Экономические и гуманитарные исследования регионов

2/2021

Economical and humanitarical researches of the regions

2/2021

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

№ 2 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 медикофармацевтический институт – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации», г. Пятигорск);

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

Акаев В.Х. – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник (Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный); Арябкина И.В. - доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск);

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

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

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

Дохоян А.М. – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский

государственный педагогический университет», г. Армавир);

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

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

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

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

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

Пусько В.С. – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой политологии факультета социальных и гуманитарных наук (Федеральное государственное бюджетное 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);

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

доктор философских наук, доцент, профессор Департамента менеджмента Финансового университета при Правительстве Российской Федерации государственное учреждение (Федеральное образовательное бюджетное высшего образования «Финансовый университет Правительстве Российской при

Федерации» (Финансовый университет) г. Москва);

Финько М.В. – доктор философских наук, директор конгрессно-выставочного центра (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону); Хараева Л.А. - доктор педагогических наук, профессор, Профессор кафедры английского языка (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», г. Нальчик);

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

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

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

www.cegr.ru.

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

№ 2 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 humanitarical researches of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АРСАЛИЕВ III. МХ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ	12
БЕРЕЗОВА Н.А. РЕАЛИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	21
ГАДЗАОВА Л.П., ТОМАЕВА Д.М. ПЕРСПЕКТИВЫ НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И ПРЕДМЕТНО- НАПРАВЛЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СО ЗНАНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	24
ДАНИЛЕНКО С.Н., СПИРИНА В.И. ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ У СЛУШАТЕЛЕЙ ДПО	36
ДАНИЛОВА Г. В., ЖУРКИНА О.А. ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	40
ДЖАГАЕВА Т.Е. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВЫШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	45
ДЖАМАЛХАНОВА М.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ	49
ДОХОЯН А.М. ПОВЫШЕНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	53
ИСАЕВА Э. Л. АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПРОГРАММАМИ	57
КИСИЕВА З. А. ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА МЕТОДАМ ДИАГНОСТИКИ И ПРОФИЛАКТИКИ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	60
КРАВЧЕНКО А.Г., МАНДРЫКА Ю.С. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	64

КУЛЕШИН М. Г., УДАЛЬЦОВ О. Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ	
КУЛЬТУРЫ	69
Л ОБЕЙКО Ю. А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ	73
МАМАКИНА И. А, КУЗНЕЦОВА Н. И. РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	77
МАГОМЕДДИБИРОВА З.А., РАСУЛОВА П.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ЦЕЛЯХ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	83
САЛИХОВА А. А., ДОНИНА О.И. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ВУЗА	89
ФЕДОТОВА И.Б., ОРЛОВА Н. А. К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	96
ХАРЛАНОВА Н.Н., ХАРЧЕНКО Л.Н. О ПРОБЛЕМАХ И КАЧЕСТВЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗАХ РОССИИ	99
ЧУПРИНА А.А., ГРИНЕВИЧ И.М. ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	105
ШВЕДЕНКО Ю. В., ЮРИНОК Е. А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	110
ШУМАКОВА А. В., ВОЛКОВ А. А. БЕЗОПАСНАЯ РАЗВИВАЮЩАЯСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРИРОДЕ	114
ЮШАЕВА П.А., ИДИРЗАЕВА Р.В. ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	118

социология

ВАЙСБУРГ А.В. ИСТОЧНИКИ ФИНАНСИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ГОРОДЕ ТВЕРИ	122
КРАМЧАНИНОВА Н.В. ПОДМЕНА ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	125
МКРТЫЧЕВА К.Б., ЧЕРНЫШОВА А.П. УРОВЕНЬ ОСВЕДОМЛЁННОСТИ НАСЕЛЕНИЯ О СРЕДСТВАХ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ОТ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ (COVID-19) И ОТНОШЕНИЕ К НИМ (НА ПРИМЕРЕ Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ)	128
ПОПОВ М. Ю., ГРИГОРЬЕВА Н.В. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВА МАЛЫХ ГОРОДОВ	133
РАХМАТУЛЛИНА 3. Н. МАРГИНАЛЬНОЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ УСТАНОВКИ	138
ШЕСТАКОВ С.А., КОНЕВ В.В. СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: МНЕНИЯ ТЮМЕНЦЕВ	141
ФИЛОСОФИЯ	
АРУТЮНЯН В. В., ПОПОВА Н. А. СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБЩЕСТВА	145
ГОНЧАРОВ В. Н., КОЛОСОВА О. Ю. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОГО РАЗВИТИЯ	148
ЛУКЬЯНОВ Г. И., АЗАРОВ И. В. СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ТЕОРИЙ ИНФОРМАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ	153
ШАМРАЕВА М. И., РЕЖЕП С. В. РЕЛИГИОЗНОЕ СОЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ КУЛЬТУРА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ	157

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Арсалиев Ш. М.-Х.

USE OF MODERN ETHNOPEDAGOGICAL THEORY IN FORMATION OF THE WORLD OUTLOOK OF THE PERSONALITY OF THE TEACHER

Arsaliev Sh. M.-Kh.

Аннотация. В представленной статье рассматривается проблема формирования мировоззрения будущих учителей и роли, которую может сыграть в этом процессе этнопедагогическая теория. Особое внимание уделено тому, какие трансформации в образовательном пространстве и в мировоззрении происходят в связи с процессами глобализации. Выявлены отличительные черты образования в эпоху глобализации, принципы, в соответствии с которыми выстраивается мировая система образования с учетом глобальных процессов, рассмотрены трансформации в структуре личности, которые происходят в ходе формирования мировоззрения.

Annotation. The presented article examines the problem of the formation of the worldview of future teachers and the role that ethno-pedagogical theory can play in this process. Particular attention is paid to what transformations in the educational space and in the worldview are taking place in connection with the processes of globalization. The author reveals the distinctive features of education in the era of globalization, the principles according to which the world education system is built taking into account global processes, the transformations in the personality structure that occur during the formation of the worldview are considered.

Ключевые слова: мировоззрение, этнопедагогическая теория, структура личности, глобализация.

Key words: worldview, ethnopedagogical theory, personality structure, globalization.

Мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека независимо от места его проживания и образовательного уровня. Это может привести к решению множества проблем, если транслируемые общей, глобальной системой образования образы будут адекватны реальному Миру. Одновременно это может резко ускорить движение нашей цивилизации к роковой черте, если в эту глобальную систему будут заложены умышленно или по невежеству неадекватные реалиям образы. В наше время прогнозируют тенденции развития мирового образовательного пространства, выделяют типы регионов по признаку взаимодействия образовательных систем и их реагирования на интеграционные процессы. Сегодня мировое сообщество объединяет понимание, что современное образование должно стать международным. Только такое образование является основой поликультурного развития. Поликультурное образование может обеспечить некоторую информационную безопасность развития, поскольку оно формирует способность оценивать явления с позиции другого человека, разных культур, иной социально-экономической формации. В глобальном смысле должна быть создана поликультурная образовательная среда, предполагающая свободу культурного

самоопределения будущего специалиста и обогащения его личности. При монокультурном подходе любой ошибочно сформированный и тиражируемый через систему образования образ Мира может сыграть роковую роль [1].

Во всем мире определяющей роли и признание творческого образованного человека в то же время сопровождается нарастающей неудовлетворенностью его положением в современном образовании. Кризис образования в разных странах проявляется по-разному. Это связано с различными масштабами, структурой и организацией национальных систем образования, способов взаимодействия систем образования с экономикой, наукой, культурой, в которых они функционируют. Общий вывод исследователей современного образовательного пространства следующий: изменения в системе образования требуют пересмотра научных оснований - парадигмы образования - в сторону сочетания в современном образовании глобальных процессов и сохранения национальной идентичности. Сочетание глобализма и лучших национальных и этнических традиций, делающих любой, даже самый немногочисленный народ частью существующей цивилизации, должно составлять полноправной современной мировой образовательной системы. В связи с этим возрастает роль изучения глобальных процессов и их влияния на образовательную систему, а также роль этнопедагогической теории, которая призвана сохранить лучший опыт народного воспитания, вывести его на научную основу, систематизировать, проанализировать, дать научное объяснение и сделать мощным инструментом в решении глобальных проблем современности и в сохранении национальной идентичности [2].

В мировом образовательном пространстве характерны такие свойства, как динамичность, интернациональность и разная плотность связей между системами образования отдельных стран и регионов. В последние годы стали осознаваться пределы дальнейшего развития человечества посредством чисто экономического роста. Будущее развитие определяется уровнем культуры, понимания и мудрости человека. Рост внимания к значимости человека вызван объективно рядом устойчивых тенденций в мировом развитии, из которых основополагающими для образовательного пространства являются следующие: осознание важности глобальных проблем современности; увеличивается многообразие социальных укладов общества, проявляются признаки постиндустриального общества; признается объективная необходимость многогранности и гибкости мышления, восприятия мира; усиливается роль образования как источника идей для решения государственных проблем; признается прямое влияние проектно-деятельностной подготовки специалистов на конкурентоспособность отечественной продукции на мировых рынках и на благосостояние нации.

Основной вектор направленности развития современной концепции образования – это переход от системы ценностей «человек – средство» к системе «человек – цель». С самого своего зарождения система образования функционирует на основе триединства функций: генерации, трансляции и ассимиляции знания. Методом генерации является наука (достоверные знания в форме теорий и законов), методом трансляции выступает учебная деятельность (саморефлексия деятельности – каркас саморазвития личности), методом ассимиляции выступает культура (социальная, профессиональная, образовательная).

Свидетельства о появлении понятия «мировоззрение» в качестве научного термина мы находим в немецкой философской литературе на рубеже XVIII – XIX веков. Этот термин всегда сопровождали дискуссии. По некоторым сведениям, он появился в Германии, а «слово «мировоззрение» произошло от немецкого слова Weltanschauung и не имеет ни древнегреческого, ни римско-латинского эквивалента» [3, с. 33] [4, с. 136].

С хронологической точки зрения, впервые понятие «мировоззрение» (Weltanschauung) «как взгляд на вселенную» упомянул в 1790 году И. Кант в своей работе «Критика способности суждения». В 1792 году, И. Фихте в книге «Опыт критики всякого откровения» использовал это понятие, подчеркнув его отличие от пассивно-

созерцательной «картины мира» [5, с.11]. Другие исследователи [6, с.22] считают, что термин «мировоззрение» впервые был определен в работе Ф. Шлейермахера «Речь о религии» в 1799 году.

Имеются разные точки зрения по вопросу установления «первооткрывателя» термина «мировоззрение» обусловлены, прежде всего, многозначностью данного понятия. Так в Гамбургском философском словаре говорится о том, что понятие «мировоззрение» изначально вводится И. Кантом и несет в себе смысл «чисто чувственного познания мира». Кант рассматривает мировоззрение только как явление [7, с.223]. Шлейермахер определяет понятие «мировоззрение» как деятельностную характеристику. Ученый, в отличие от сторонников концепции «картины мира», то есть продукта или результата созерцания системы мира, рассматривает мировоззрение как «исходящее от субъекта творческое осмысление человеческого бытия, в основе которого лежит стремление к целостному осознанию общих взаимосвязей природы, общества, индивида в единой системе взглядов и представлений» [8, с.174].

Следующей исторической ступенью в рассмотрении проблемы мировоззрения становится философская система Гегеля, благодаря которой понятие «мировоззрение» приобретает смысл систематизированного рационального представления о началах бытия природы и человека, и уже в конце XIX в. термин «мировоззрение» применяется как синоним терминов «метафизика» и «философия». Появляется множество публикаций, в которых излагаются теории космоса и человека. Я. Буркхардт писал: «Раньше каждый был ослом на свой страх и риск и оставлял мир в покое; теперь, наоборот, всякий считает себя «образованным», соштопывает себе «мировоззрение» и давай проповедовать его ближнему» [4, С.139-140]. На рубеже XIX-XX веков гегелевские идеи подвергаются критике со стороны основателя позитивизма О. Конта, который заявил о создании новой, позитивно-научной философии, в которой термин «мировоззрение» стал использоваться в смысле обозначения совокупности «метафизических псевдопроблем», лишенных какоголибо научного содержания. Но в это же время в работах А. Бергсона, У. Дильтей, Ф. Ницше говорится, что мировоззрение человека не определяется исключительно посредством науки.

Таким образом, можно выделить два подхода в западной философской мысли в понимании сущности мировоззрения. Первый подход связан с поисками внешних, объективных оснований мировоззрения. Второй подход основывается на субъективноличностных характеристиках мировоззрения.

В 60–70 гг. XX века в работах И. С. Кона, В. С. Овчинникова, А. Г. Спиркина, А. К. Уледова, А. Н. Чанышева, В. Ф. Черноволенко и др. начинает активно развиваться личностно ориентированное направление в понимании проблемы мировоззрения. В работах этих авторов мировоззрение рассматривается в единстве внутренних, психологических, и внешних, социальных, факторов жизни человека.

Такой подход нашел отражение и в определении А.Г. Спиркиным понятия «мировоззрение» в Большой Советской энциклопедии. Исследователь определяет «мировоззрение» как «систему взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации» [9, с. 320].

Определение термина «мировоззрение», данное А. Г. Спиркиным в Большой советской энциклопедии и в Философском энциклопедическом словаре, на протяжении многих лет остается базовым в педагогической науке для поиска решения теоретических и практических проблем в процессе формирования мировоззрения обучающихся.

В современной философии мировоззрение изучается в контексте форм сознания и самосознания личности. Мировоззрение, которым руководствуется человек в своей практической деятельности, существенно отличается от научного теоретического мировоззрения. В мировоззрении личности как в зеркале отражаются и теоретическая

мировоззренческая система, и жизненный индивидуальный опыт человека.

Таким образом, *мировоззрение* рассматривается как целостное представление о природе, обществе, человеке, находящее выражение в системе ценностей и идеалов личности, социальной группы, общества, реализуемое как система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации.

Носителем мировоззрения может быть: отдельная личность; социальная группа; общество в целом; человечество в ту или иную эпоху.

Проблема исследования заключается в выявлении и научном обосновании потенциала современной этнопедагогической теории в формировании *мировоззрения личности*, формирующейся и развивающейся в условиях глобализма. Сегодня практически все страны мира испытывают потребность в выработке новой образовательной системы, основу которой должна составить совокупность образов, адекватных современной картине Мира, способных остановить движение человечества к роковой черте. Только в этом, на наш взгляд, должна заключаться основная цель реформирования системы образования.

С целью поиска путей решения указанной проблемы были поставлены следующие исследовательские задачи: выявить признаки образования в эпоху глобализации; сформулировать принципы, в соответствии с которыми функционирует образовательная система в эпоху глобализации; обозначить задачи этнопедагогической подготовки; выделить этнопедагогические качества личности, которые следует формировать у будущих учителей.

Цель исследования – рассмотреть перспективы использования этнопедагогической теории в условиях глобализации, а также потенциал этнопедагогики в решении проблем формирования и развития мировоззрения личности.

Представления о человеке как о биосоциальном существе, ограниченном пространственно-временными рамками, меняются на идеи бесконечности человека. Человек, как и любой другой объект Мира, соответствует по своей структурной организации закону сохранения, т.е. имеет в своей структуре такие состояния материи, как вещество (обладающее массой), энергию и информацию, находящиеся во взаимно однозначном соответствии и обладающие способностью перехода из одного состояния в другое или третье. Энергоинформационные обмены позволяют человеку получать новые знания не только эмпирическим или рационально-логическим способом, но и путем непосредственного считывания информации» с некоего информационного поля Вселенной, что способствует объединению трех методов познания: эмпирического, рационального и интуитивно-мистического.

В целом, анализ общенаучной картины мира свидетельствует об изменении места человека в ней. Человек в его научной интерпретации как отстраненно познающее и преобразующее объекты мира конечное социальное существо превращается в «космобиопсихосоциальное» (Ю.Г.Волков) [12] образование, масс-энерго-информационное единство, соразмерное миру и эволюционирующее по общим с ним законам, не порабощающее природу, а вступающее в диалог с ней (И. Пригожин)[13], обеспечивающий коэволюцию человека и природы (Н.Н. Моисеев)[14].

В результате анализа образовательной теории и практики мы, прежде всего, выделили следующие *признаки образования в эпоху глобализации*: доминирование неклассического и постнеклассического типа научной рациональности, включающих познающего и действующего субъекта, а научные знания рассматриваются в контексте социальных условий его бытия и социальных последствий его деятельности; междисциплинарная организация содержания обучения; интегрированное освоение законов природы, общества, человека и техники в ракурсе человека и его преобразующей деятельности; зависимость успешности образования от динамично изменяющегося

информационного поля; формируется культура системного мышления; мировоззрение, направленное на гармонизацию отношений «человек – общество – природа»; содержание и методы обучения ориентированы на освоение методологии творческой созидательной деятельности, формирование инновационной способности человека – способности создавать то, о чем может не знать преподаватель; формирование и развитие нравственности, духовности, социальной ответственности как факторов профессионализма, в том числе и в процессе освоения дисциплин научно-технического блока.

Нам удалось выделить следующие принципы, в соответствии с которыми выстраивается мировая система образования в эпоху глобализации: сохранение и развитие потенциала личности; переход проектирования OT устройств проектированию деятельности на основе более внимательного отношения к природным формирование мировоззрения, основанного на многокритериальности решений, терпимости к инакомыслию и нравственной ответственности за свои действия; развитие междисциплинарных связей, формирование системы обобщенных понятий; признание ведущей роли информации в развитии общества, влияние которой на личность может быть, как позитивным, так и негативным; как следствие - признание ведущим успешность навыком, определяющим личности, навык взаимодействия информационным полем; гармоничность, системность интеллектуальной деятельности.

Таким образом, глобализация как цивилизационный процесс оказывает большое и многостороннее влияние на мировую систему образования и на личность, стоящую в центре образовательного пространства.

В условиях глобализации формирование, развитие и совершенствование личности происходит в новых условиях, которые определяются теми глобальными процессами, которым подвержена вся цивилизация. Отметим, что проблема структуры личности достаточно глубоко разработана в зарубежной и отечественной психологии. В основу ее решения положены идеи, предложенные С.Л. Рубинштейном, В.Н. Мясищевым и другими. Разработано множество конкретных вариантов структуры личности (А. Адлер, 3. Фрейд, К.Г. Юнг, Г. Олпорт, К.К. Платонов, В.С. Мерлин, К. Левин, К. Роджерс, В. Франкл, Г. Айзенк, Фромм, Хорни и многие другие).

Чтобы рассмотреть влияние этнопедагогической теории на формирование мировоззрения личности, примем за основу структуру личности, предложенную К.К. Платоновым [15], поскольку именно она наиболее полно соответствует нашим исследовательским задачам. Также мы примем за основу структуру мировоззрения, предложенную на рис.1. В данной структуре мы можем проследить наличие этнокультурной составляющей в каждом из компонентов. В знаниях, умениях и навыках этнокультурные компоненты связаны с поддержкой и соблюдением традиций своего народа, с наличием знаний о прошлом и настоящем определенного этноса. Умения и навыки соблюдения традиций формируются и развиваются в ходе участия личности в жизни социума.

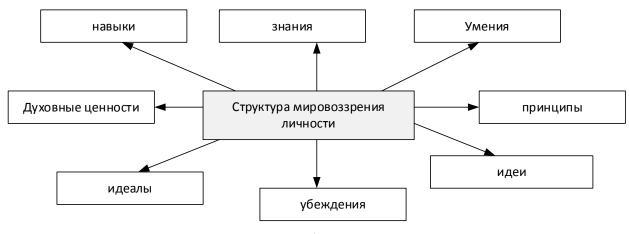


Рис.1. Структура мировоззрения личности

В идеалах этнокультурные знания связаны с определенными личностями и установками, характерными для конкретного этноса. Духовные ценности всегда имеют, прежде всего, этническую основу, поскольку связаны с определенным набором ценностей, выработанных и разделяемых определенными этническими группами. Убеждения и принципы также связаны с этническим происхождением, поскольку в их основе также лежат этнические моменты. Идеи формируются у личности под воздействием именно того этнокультурного фона, который определяет жизнедеятельность личности. То есть мировоззрение личности напрямую связано с этнокультурными моментами, оно имеет их в основе, они влияют на развитие мировоззрения. В некоторых ситуациях мировоззрение полностью определяется принадлежностью к определенному этносу.

Особое значение процесс формирования мировоззрения имеет для будущих учителей, поскольку именно им дальше заниматься обучением и воспитанием подрастающего поколения. Мировоззрение учителя всецело определяет его отношение к профессиональной деятельности.

В результате анализа научной литературы и педагогической практики мы выделили следующие особенности мировоззрения: историческая определенность; мировоззрение всегда тесно связано с переживаемыми обществом стадиями развития, совокупностью тех проблем, которыми в данный конкретный момент непосредственно живёт общество; определенность; мировоззрение определяется принадлежностью формирующейся личности к определенному этносу, у которого есть свои устои, традиции, обычаи, которые передаются от одного поколения к другому; поэтапность формирования; мировоззрение формируется постепенно, в соответствии с этапами, о которых говорилось выше; подверженность изменениям под влиянием как внутреннего мира личности, так и окружающей среды; тесная связь с *убеждением* — устойчивым взглядом на мир, идеалами и принципами, стремлением воплотить их в жизнь через свои действия и поступки; определяющая роль в общей направленности личности как совокупности устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от текущей ситуации; влияние на весь облик человека, на всю совокупность особенностей поведения и действий, привычек и наклонностей.

Если говорить о путях формирования мировоззрения, то, как известно, их существует два — стихийное — на основе обыденного опыта, под влиянием окружающей жизни; и осознанное — посредством целенаправленной рациональной деятельности, направленной на понимание окружающего мира. Какую роль в этом играет этнопедагогика, ее методология и теория? Стихийное формирование мировоззрения личности происходит под влиянием окружающей среды, в которую входят и другие личности, имеющие определенный опыт и влияющие на личность, и явления, свидетелем которых становится личность и которые она анализирует, и объекты, окружающие личность в жизнедеятельности. Осознанное формирование мировоззрения связано со специально организуемым воздействием на личность.

Оба пути открывают широкие возможности для использования этнопедагогической теории в ходе формирования мировоззрения. Начиная с наглядности, содержащей информацию этнокультурного характера и заканчивая специально организованными мероприятиями, в ходе реализации которых этнокультурные знания становятся достоянием обучающихся и одновременно формируют их мировоззрение. Первый этнокультурный опыт ребенок приобретает в семье, когда происходит его первое соприкосновение с культурной основой своего этноса [16]. В этот момент формирование мировоззрения ребенка Речь идет об обычаях и традициях, о знаниях бытового характера, которые ребенку передают окружающие его взрослые. Далее в образовательных учреждениях к этому стихийному формированию, которое не прекращается,

присоединяется планомерная, специально организованная педагогом работа. Такая деятельность может носить самые различные формы. Для организации этой работы современный педагог должен обладать определенными качествами, которые необходимо формировать еще в ходе профессиональной подготовки педагога в вузе.

По итогам проведенного исследования мы выделили следующие важные этнопедагогические качества личности, которые следует формировать у будущих учителей: глубокое знание родного языка; любовь к родным местам, народному творчеству, природе; преданность родному краю; знание национальной культуры, осознание богатой духовной жизни народа, уважительное отношение к его обычаям и традициям, национальной самобытности; стремление к использованию духовных ценностей различных народов, их этнопедагогической и традиционной культуры воспитания в учебно-воспитательном процессе; владение знаниями об особенностях современного культурного процесса, о необходимости учета поликультурного характера современного социума и одновременного сохранения национальной самоидентичности каждого народа; готовность к учебно-воспитательной работе в условиях полиэтнического поликультурного образовательного пространства; сформированность этнокультурных смыслов, не противоречащих общецивилизационным ценностям; потребность в расширении и углублении своего культурного кругозора, развитии полихудожественного мышления и способности переживать, оценивать произведения инвариативности мышления и привычки пользоваться источниками культурной информации (чтение книг, посещение театров, музеев, художественных выставок и др.), способности и потребности в оформлении жизненных планов на основе этнокультурных смыслов.

В связи с необходимостью формирования перечисленных этнопедагогических качеств личности у будущего педагога полагаем необходимым обозначить следующие задачи его этнопедагогической подготовки с учетом процессов глобализации, характеризующих современный этап развития мирового сообщества:

- формирование знаний об особенностях и сущностных характеристиках этнического воспитания, его основных средствах и факторах;
- индивидуализация, дифференциация, гуманизация и гуманитаризация этнопедагогической подготовки учителей национальной школы;
- формирование этнопедагогических качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

В качестве важнейших *функций этнопедагогической подготовки* выделим следующие:

- включение этнопедагогов в общую систему этнопедагогического образования;
- стимулирование интереса будущих учителей к этнопедагогическим явлениям и процессам;
- реализация взаимосвязи этнопедагогической теории и практики;
- стимулирование экспериментальных исследований, ориентированных на разработку содержания, новых методик и технологий этнопедагогического образования учителей начальных классов национальной школы.

В результате проведенного исследования мы выделили следующие *принципы* использования этнопедагогической теории в условиях глобализации:

1. Принцип личностной ориентации этнопедагогической подготовки. Данный принцип состоит в том, что при построении системы этнопедагогической подготовки будущего учителя (и каждого из ее элементов), а также при разработке механизмов ее функционирования приоритетными должны быть компоненты, которые создают условия для становления личностно значимых для студентов этнопедагогических качеств, характеризующих учителя национальной школы. Исходя из этого принципа, этнопедагогическая подготовка будущего учителя новой формации, владеющего новыми

этнопедагогическими подходами и технологиями обучения, направлена на его профессиональное развитие на основе традиционной педагогической культуры.

- 2. Принцип динамики этнокультурной информации. Данный принцип означает учет в использовании этнопедагогической теории того факта, что современное информационное поле изменяется очень динамично, что приводит к быстрому устареванию знаний, обычаев и традиций в том числе. Однако смысл использования этнопедагогической теории в том и состоит, чтобы находить объяснения важности этнопедагогических знаний последующим поколениям.
- 3. Принцип логичности и системности этнопедагогических знаний. Доминирующее значение для решения проблемы формирования системных этнопедагогических знаний учащихся имеют структура и содержание учебных предметов. Системно-логическое построение содержания курсов, демонстрация этнопедагогической связи между отдельными темами способствуют формированию умений систематизировать знания. «Знания-сведения» переходят в разряд «знаний-умений» только этнопедагогической деятельности. Поэтому формирование системных знаний было бы более эффективным, если бы предусматривалось выполнение будущими учителями перспективных заданий ПО структурированию и систематизации изучаемого этнопедагогического материала (по традиционной педагогической культуре). Формирование системных знаний имеет важное значение для формирования мировоззрения личности.

Целесообразно выделение двух путей решения этой проблемы: 1) показ традиционной педагогической культуры в ее целостности, развитии; 2) конкретное преломление идей народного опыта воспитания в изучаемых учебных предметах. Это позволяет предусмотреть систему заданий по структурированию и систематизации материала курсов на основе основных идей традиционной педагогической культуры для формирования у будущих учителей умений структурировать и систематизировать этнопедагогические знания.

- 4. Принцип единства теории и этнопедагогической практики. Этнопедагогическая подготовка учителя национальной школы складывается из целостной подготовки, единство которой составляют курсы общекультурного, медикобиологического, психолого-педагогического и предметного циклов и различные виды практической этнопедагогической деятельности. Таким образом, этнопедагогическая подготовка может осуществляться как в ходе теоретического, так и при практическом обучении дисциплинам.
- 5. Принцип этнопедагогической направленности обучения на комплексное решение задач образования, воспитания и развития обучаемых имеет три аспекта, которые, будучи ориентированными на процесс формирования этнопедагогической готовности, имеют следующие образовательном аспекте овладение иели: в этнопедагогических умений и опытом рациональной учебно-этнопедагогической деятельности; формирование умения ставить и грамотно решать этнопедагогические задачи различной направленности; в воспитательном аспекте - осуществление в процессе этнопедагогической подготовки умственного, нравственного, эстетического, трудового воспитания будущих учителей и формирование у них этнопедагогической культуры; в развивающем аспекте – развитие этнопедагогических качеств учителя; интеллектуальных способностей; творческого этнопедагогического мышления, способности к этнопедагогической рефлексии и интериоризации.
- 6. Принцип оптимизации содержания означает опору на базовый компонент этнопедагогической подготовки учителя, апробацию вариативных учебных планов и программ на основе традиционной педагогической культуры, освоение ведущих направлений этнопедагогической деятельности, соответствие этнопедагогического содержания возможностям и способностям подготовки учителя.

- 7. Принцип интегративности требует создания единого целостного процесса этнопедагогической подготовки учителя национальной школы, осуществляемого в течение всего периода обучения в вузе. От реализации этого принципа в большой степени зависит формирование у студента этнопедагогической готовности как интегрального качества личности. Принцип реализуется через интеграцию содержания и методов изучения общекультурных, медико-биологических, психолого-педагогических и предметных (специальных) дисциплин, интеграцию теоретической и практической этнопедагогической подготовки, интеграцию учебно-этнопедагогической и научно-этнопедагогической деятельности будущих учителей, совместную (объединенную) деятельность преподавателя и студентов. Единицей этнопедагогической деятельности, реализующей принцип интегративности, выступает этнопедагогическая задача, решение которой требует от студента обобщенных этнопедагогических умений.
- 8. Принцип преемственности в развитии этнопедагогической готовности учителя национальной школы требует учета результатов предыдущей этнопедагогической деятельности будущих учителей: уровня сформированности этнопедагогической компетентности, этнопедагогического мышления и рефлексии, этнопедагогической культуры; качества усвоения этнопедагогических знаний и умений, полученных при изучении различных дисциплин; степени развитости личностных качеств, определяющих их возможности в организации самостоятельной работы.

Таким образом, в результате проведенного исследования нами установлены и обоснованы особенности использования этнопедагогической теории в эпоху глобализации и ее роль в формировании мировоззрения будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арсалиев Arsaliev, Sh. (2016). Ethnopedagogical Technologies: Best Approaches and Practices. *Recent Patents on Computer Science*, 9(2), 173–184. doi:10.2174/2213275908666151008212858
- 2. Arsaliev, Sh. (2017). Modeling of Ethno Pedagogical Technologies. *Proceedings of the IV International Research Conference "Information Technologies in Science, Management, Social Sphere and Medicine"* (ITSMSSM 2017): vol 3. doi:10.2991/itsmssm-17.2017.13
- 3. Сергеев, К.А. Философия Канта и новоевропейская метафизическая позиция. И. Кант. Трактаты. СПб., 1996.
- 4. Бибихин В.В. Мир. Томск, 1995:136.
- 5. Дмитриева Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя. Диссертация ... кандидата педагогических наук. Астрахань, 2003.
- 6. Арутюнян М.П. Мировоззрение: онтологический и методологический подходы. Диссертация ... доктора философских наук. Хабаровск, 2006.
- 7. Колесников М. А. Философское понятие «мировоззрение»: исторический анализ эволюции. Преподаватель XXI век. 2010, № 4: 222-227.
- 8. Черноволенко В.Ф. Мировоззрение и научное познание. Киев, 1970:174.
- 9. Большая Советская энциклопедия. Под ред. А. М. Прохорова: в 30 т. Москва, 1974; Т. 16.
- 10. Кульневич С.В. Методологические перспективы феноменологии образования. В сб.: Музыкальное образование: философия, педагогика, методика. Изд-во Российского центра феноменологии образования и эстетики. -Владимир, 1999.
- 11. Кульневич С.В. Философия жизни, тринитарность и синергетика как неклассические основы гум.обр-я В сб.: Личностно ориентированная педагогика № 3 Воронеж, 1999.
- 12. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Интегральная природа человека. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1994.
- 13. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ. / Общ. ред. В.И.Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В.Сачкова. М.: Прогресс, 1986.

- 14. Моисеев, Н.Н. Алгоритмы развития. Природа и общество как одно целое: в поисках единого процесса развития / Предисл. Г.Г. Малинецкого. Изд. 2-е, доп. М.: ЛЕНАНД, 2021. 320 с. (Будущая Россия. №31; Науки об искусственном. № 25.)
- 15. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., 1986.
- 16. Волков, Г.Н. Этнопедагогика. Москва: Изд-во «Академия», 1999. 302 с.

УДК 37

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Березова Н.А.

IMPLEMENTATION OF TUTOR'S SUPPORT OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Berezova N. A.

Аннотация: В статье описаны особенности тьюторского сопровождения студента педагогического университета, функции преподавателя-тьютора и студента-тьюторанта.

Abstract: The article describes the features of tutoring support of a university student, the functions of a teacher-tutor and student-tutor.

Ключевые слова: вуз, тьюторское сопровождение, тьютор, педагог-тьютор, тьюторант

Key words: university, tutor support, tutor, teacher-tutor, tutorant

Современные вузы переживают сейчас очень сложный период. Мы наблюдаем конкуренцию за влияние на умы молодежи со стороны СМИ, интернета, корпоративных университетов. Сейчас очень затруднен ответ на вопросы «Чему учить?» и «Как учить?», так как никто не знает, чем будет заниматься студент после окончания университета. Становится очень важным готовить студентов к регулярному обновлению своего профессионального багажа и к ситуации смены профессии. А это значит, что в центре процесса образования должен стоять не сам преподаватель, а студент и его требования к индивидуализации образовательного процесса.

Однако в вузе поддержать и развивать индивидуализацию образования сможет только тьюторская позиция.

Среди большого количества определений понятия «тьютор», мы придерживаемся стороны Т.М. Ковалевой, сущность позиции которой состоит в сопровождении разработки и реализации обучающимся индивидуальной образовательной программы [3]. А это говорит о том, что тьютор удерживает основные вузовские процессы: обучение (как трансляция знаний), совместное создание нового знания (исследованием) и формирование профессиональной и жизненной траектории.

Тьюторская деятельность на любой возрастной ступени имеет свои особенности. А.В. Золотарева и А.Л. Пикина обозначили особенности построения тьюторского сопровождения студента [4]:

- 1. Субъектами тьюторского сопровождения выступают специалисты в той области, интерес к которой проявляет молодой человек. Чаще всего это преподаватели вуза, научные работники.
- 2. Целевыми ориентирами тьюторства в работе со студентами становится выработка индивидуальных форм профессионального образования, вхождение в

профессиональное общение; помощь в социальной адаптации к новым условиям обучения и будущей профессиональной деятельности.

- 3. Содержание тьюторского сопровождения студента может выстраиваться по таким образовательным траекториям как «Тренинг», «Развивающая среда», «Исследователь», «Социальный конструктор».
- 4. Организационно-деятельностный компонент реализуется в виде индивидуальных образовательных технологий: индивидуального образовательного маршрута, сетевого взаимодействия учреждений профессионального образования и необразовательных организаций, тьюторской службы.
- 5. Аналитико-результативный элемент тьюторского сопровождения студента может варьироваться в зависимости от выбора траектории развития. Результаты сопровождения студента диагностируются статусом «практикант», «стажер», «победитель олимпиады (соревнований, конференций)», «лидер» и др.

Тьюторское сопровождение студента представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов: диагностико-мотивационного, проектировочного, реализационного, аналитического.

Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании деятельности тьюторанта (определение ввели ижевские тьюторы), так и в способах работы тьютора.

Анализ работ исследований показал, что наиболее точно позиции тьютора в вузе выделили Беляева Т.К. и Никишина О.А. [1].

Основные функции тьютора будут совпадать с направлениями работы в вузе: тьютор-стажер, академический тьютор и тьютор-наставник.

В качестве тьютора-стажера чаще всего выступает студент старших курсов, главной задачей которого является помощь студентам первых курсов: помочь в освоении пространства университета, адаптироваться к процессу обучения, вовлечь во внеурочную работу.

Академическим тьютором, является, чаще всего, магистр. Он помогает выстраивать линию индивидуального сопровождения в учебном плане. Организует иное, сложноорганизованное пространство вузовских дисциплин, где большая часть учебного времени принадлежит самостоятельной работе студентов, участвует в обсуждении образовательных целей и перспектив обучающихся.

Однако, самый широкий круг организаторских компетенций тьютора, имеет третья позиция — позиция тьютора-наставника. Функция этого тьютора - полное сопровождение студента, помощь в формировании личных и профессиональных компетенций, раскрытие личностного потенциала, а также организация деятельности по сопровождению исследовательских и проектных работ.

Необходимо постоянно помнить, что тьютор является ключевой фигурой, от которой зависит успех его подопечного. Поэтому тьютор должен обеспечить рациональное использование ресурсов среды, главными характеристиками которой являются вариативность, избыточность, открытость и доступность.

Вариативность образовательной среды предполагает различные по формату и по модальности источники информации: аудио-, видео-, тактильные источники, командная работа, проект.

Избыточность — это огромное количество дополнительной информации: книги, статьи, вебинары, информация в социальных сетях. Т.е. источников должно быть намного больше, чем необходимо.

Ну и открытость и доступность источников предполагает их свободное размещение.

Современная педагогическая теория акцентирует внимание на интерактивных аспектах организации процесса обучения. Возможность обеспечить высокий результат создает электронная форма интерактивного обучения.

Под электронным интерактивным сопровождением мы понимаем образовательную технологию, при которой для передачи формальных и неформальных инструкций, поддержки и оценки используются Интернет и корпоративные сети. Такое сопровождение организуется посредством интерактивных ресурсов и материалов, обсуждения в реальном режиме времени, обучающих материалов и курсов, электронных библиотек и ЭБС, чатов, видеоконференций, электронной почты.

В качестве инструментов электронного интерактивного обучения могут служить веб-конференции, вебинар, онлайн-семинар.

Как показали последние исследования, во время пандемии, начавшейся в нашей стране весной текущего года, основными сервисами для связи со студентами были: электронная почта, Viber, WhatsApp, сервисы Google, Zoom, Moodle, Youtube – трансляции и Skype.

Поэтому, в задачи тьютора будет входить предоставление возможности для тьюторантов овладеть современными техническими средствами; организация расширения и углубления знаний по дисциплинам не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников процесса обучения; выработать умение тьюторантов самостоятельно находить необходимую информацию и определять уровень её достоверности. Тьюторанты же в процессе интерактивной работы на занятии выступают в роли партнеров, а также в качестве наблюдателей и экспертов.

Тьютор, в своей деятельности рассматривает образовательный опыт тьюторанта как возможность проб и исправления ошибок, а инициативу студента использует для привлечения своих знаний и умений в дополнительные области знаний. Любая содержательная активность человека — это источник новых направлений в его образовательном движении.

Фундаментом совместной деятельности тьютор считает ситуацию общения и установление личного контакта с обучающимся, волю и выбор тьюторанта, его осмысленность по отношению к собственным действиям.

Функциями тьюторской деятельности в процессе интерактивного сопровождения являются, прежде всего, диагностика и формирование индивидуальных интересов и мотивов; формирование индивидуальной ответственности за знания; поиск образовательных ресурсов; готовность адекватно реагировать на психологический и эмоциональный дискомфорт студента и его запрос на взаимодействие развитие учебной и образовательной рефлексии.

Технология сопровождения электронного интерактивного обучения предполагает взаимодействие всех участников образовательного процесса между собой и с интерактивной образовательной средой, интерактивную деятельность для достижения поставленных задач. Это значит, что взаимодействие между субъектами образовательного процесса возможно лишь в полилоге и диалоге; достижение общих задач совместной деятельности происходит в сотрудничестве; проявляется интерактивность участников этой деятельности.

И в связи с этим основным результатом тьюторского сопровождения является обмен опытом; соорганизация электронных ресурсов различных учреждений образования; расширение и углубление знаний по выбранной предметной области; сокращение доли аудиторной нагрузки и увеличение объема самостоятельной работы [2].

Живая атмосфера реальной деятельности, где формируются не только знания, но и навыки, умения, опыт групповой работы, направленная на достижение цели и задач, способствуют осуществлению совместной познавательной деятельности обучающихся. В процессе электронного интерактивного сопровождения познавательная деятельность может осуществляться как на основе обмена знаниями и мыслями, так и в процессе общения, оценивания своих и чужих действий, творческого поиска вариантов решения проблемы, моделирования ситуаций, погружения в активное и деловое сотрудничество, проявления эмоционально-ценностного отношения друг к другу и содержанию

деятельности.

Другими словами, через электронное интерактивное сопровождение обучающийся не только познает и постигает, но и овладевает способами действий, учится работать в команде, обретает опыт в деятельности, общения, деловых и межличностных отношений, достижения цели, рефлексии, что и необходимо для усвоения изучаемого содержания и формирования компетенций.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что каждый педагог может внести индивидуальное начало в технологию тьюторского сопровождения обучающегося высшего учебного заведения. Сущность технологий тьюторского сопровождения заключается, прежде всего, в расширении собственных возможностей тьюторанта, в освоении новых способов при нахождении знаний, в ответе на конкретные запросы подопечного. Т.е. предметом тьюторского сопровождения в вузе может быть любой процесс или деятельность, направленная на решение поставленных задач. Таким образом, внедрение технологий тьюторского сопровождения в практику высшего учебного заведения поможет студентам быстрее адаптироваться к образовательному процессу как социально, так и психологически, поможет определить и осуществить сформировать образовательный заказ и найти пути его решения, качества высококвалифицированного специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Беляева, Т.К. Тьюторство как ресурс повышения качества образования иностранных студентов в вузе [Электронный ресурс] / Т.К.Беляева, О.А. Никишина // Современные проблемы науки и образования. − 2015. − № 6. − URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22754 (дата обращения: 19.03.2017)].
- 2. Глухова, Н.В. Методы оптимизации использования трудовых ресурсов: учебное пособие / Н.В. Глухова. Ульяновск: Изд-во УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2017. 55 с.
- 3.Ковалева Т.М., Профессия «тьютор» / <u>Т.М. Ковалева</u>, <u>Е.И. Кобыща</u>, <u>С.Ю. Попова</u> (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. М.: Тверь: «СФК-офис». 246 с.
- 4.Пикина, А.Л. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога / А.Л. Пикина, А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. -2015. -№ 4 C. 85-92.

УДК 37.043

ПЕРСПЕКТИВЫ НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И ПРЕДМЕТНО-НАПРАВЛЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СО ЗНАНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Гадзаова Л. П., Томаева Д.М.

PROSPECTS FOR RESEARCH-ORIENTED AND SUBJECT-ORIENTED PROFESSIONAL EDUCATION WITH KNOWLEDGE OF FOREIGN LANGUAGES

Gadzaova L.P., Tomaeva D.M.

Аннотация. Задачи и цель изучения иностранного языка рассматриваются в данной статье не только как средство приобретения знаний, но и с точки зрения перспективы практического применения этих знаний. Язык изначально является основным средством общения и ключевой квалификацией вообще в социуме; однако, навыки владения иностранными языками, наряду с родным языком и знанием национальной культуры, все

больше становятся необходимым условием для ориентирования во всех областях нашей жизни, основой практической межкультурной коммуникации (МКК). В перспективе обучение иностранным языкам в неязыковом вузе – это передача студентам широкого спектра навыков понимания текстов и медийных продуктов разного жанра, а также научных лингвистических и иных утверждений, их структур; определения языковых уровней устного и письменного общения с другими людьми на дифференцированно, с надлежащим качеством, способствуя, таким образом, самопониманию, пониманию других и пониманию мира, расширению и углублению приобретенных на родном языке знаний. Современные подходы, когнитивный, коммуникативный и др., как правило, основываются на цифровых технологиях, развивая межкультурную компетентность у студентов, умение общаться с использованием когнитивных знаний и творческих навыков. Знание языков и особенностей культур рассматривается прагматично; на первый план выходят закономерности выражения различных речевых намерений в связи с прогрессирующей глобализацией на местном и международном уровне, и ясностью перспектив предложений о работе, где нельзя обойтись без знания иностранных языков. Чтобы утвердиться на рынке труда, выпускникам неязыковых специальностей, владеющим достаточной профессиональной компетентностью, следует уметь обсуждать сложные вопросы с потенциальными иностранными партнерами, преодолевать языковые барьеры при телефонном разговоре. или написании делового письма, т.к. это может помочь им стать уже реальными партнерами в нужной сфере. Российские вузы сегодня постоянно апробирует новые методы обучения иностранным языкам, или модифицируются существующие, которыми пренебрегали раньше, адаптируясь к текущим потребностями общества и требованиям При этом требования к обучению изменяются и преобразуются таким образом, чтобы их можно было использовать в реальной практической деятельности, подходить с точки зрения необходимости и полезности. Цель обучения – развитие языкового чувства, приближенное к аналогичному чувству на родном языке.

Abstract. The tasks and purpose of learning a foreign language are considered in this article not only as a means of acquiring knowledge, but also from the perspective of practical application of this knowledge. Language is initially the main means of communication and a key qualification in General in society; however, skills in foreign languages, along with the native language and knowledge of national culture, are increasingly becoming a prerequisite for orientation in all areas of our life, the basis of practical intercultural communication (ICC). In the future, the teaching of foreign languages in non-linguistic higher school is the transfer to students of a wide range of comprehension skills of texts and media products of different genres, as well as scientific and other linguistic claims of their structures; determine levels of oral and written communication with other people in their language, in a differentiated manner, with appropriate quality, and thus, self-understanding, understanding others and understanding the world, the expansion and deepening acquired in their native language knowledge. Modern approaches, cognitive, communicative, etc., are usually based on digital technologies, developing students ' cross-cultural competence, the ability to communicate using cognitive knowledge and creative skills. Knowledge of languages and cultural characteristics is considered pragmatically; the laws of expression of various speech intentions come to the fore in connection with the progressive globalization at the local and international level, and the clarity of prospects for job offers, where it is impossible to do without knowledge of foreign languages. To establish themselves in the labor market, graduates of non-linguistic specialties who possess sufficient professional competence should be able to discuss complex issues with potential foreign partners, overcome language barriers when talking on the phone, or writing a business letter, because this can help them become real partners in the desired field. Russian universities are constantly testing new methods of teaching foreign languages, or modifying existing ones that were neglected before, adapting to the current needs of society and the requirements of the labor market. At the same time, training requirements are changed and transformed in such a way that they can be used in real practice, approached from the point of view of necessity and usefulness. The purpose of the training is to develop a language sense similar to that of the native language.

Ключевые слова: целевая направленность обучения иностранным языкам, языковая дидактика неязыкового вуза, перспективы сосуществования языков и культур

Keywords: target orientation of foreign language teaching, language didactics of a non-linguistic University, prospects for the coexistence of languages and cultures

Введение. В преподавании иностранных языков целесообразно использовать строго целевая направленность с учетом того, что в мире межкультурное общение между различными государствами, народами является одной из важнейших социальных, политических и экономических задач. Глобализация продолжает нарастать на разных уровнях: локально внутри мультинациональных и мультикультурных обществ; в политике, в бизнесе, здравоохранении, спорте, банковской сфере, образовании и т.д. и, как парадокс, предпринимаются колоссальные усилия по предотвращению риска потери культурной самобытности и языка, как части культуры. «В современном научном мире дисциплины, возникшие в зоне соприкосновения различных областей знания, оказываются возможность интегрировать наиболее перспективными, поскольку дают специалистов из разных областей науки в достижении общей цели, позволяют пересмотреть традиционные проблемы с новых позиций, предполагают разработку новых методик исследования языка, соответственно, дают возможность получить результаты, значимые не только для самой лингвистики» [4, с. 160].

Мы наблюдаем, как мультикультурные общества объединяются с большими военными усилиями, существуют под постоянным давлением и, как результат, имеют тенденцию вызывать усиление культурной напряженности. Даже демократически созданным мультикультурным обществам обычно требуется много времени и энергии, чтобы выйти из фазы мультикультурной толерантности, терпимости для сохранения национальных ценностей и самобытности, что мы наблюдаем сейчас в Европе и ряде других стран. В этой ситуации знание языков ускоряет бизнессвязи, экономическое, а затем и межкультурное сотрудничество. Сегодня в крупных странах, давно объявивших себя цивилизованными и демократическими, на поверхности и на поверку оказываются этноцентризм, ксенофобия, расизм, дискриминация, вызывающие ожесточенное сопротивление, терроризм, даже локальные войны, и геноцид. Все это свидетельствует о необходимости, или, хотя бы, вынужденном сосуществовании культур, посреднических усилий дипломатии со знанием особенностей языков, осуществления эффективных процедур посредничества между культурами появляется напряженность. Язык не может решить все проблемы, однако он играет ключевую роль в установлении любых связей и отношений. А общение начинается через культурные границы, и только с их помощью, или преодолением продолжается интеграция и межкультурный обмен, который выходит за рамки освоения структур языковых систем. Поэтому необходимость солидного, качественного образования, обучения и повышения квалификации в области обучения иностранным языкам постоянно увеличивается во всех сферах языкового соприкосновения, особенно ответственного на технических участках, где наши специалисты часто востребованы «переводчики на огромную И берут себя ответственность, так как от их профессионализма может зависеть не только функционирование предприятия, но также безопасность человеческой жизни» [3, с. 132].

На практике мы убеждаемся, что недостаток знания иностранного языка и языковой осведомленности, особенно в обществе и политике, в свою очередь, приводит к целому спектру противоположных позиций, которые в конечном итоге имеют огромное влияние на уровень мотивации обучения. Этот спектр характеризуется пониманием важности языка, как самоценности и важной части культуры, с одной стороны, и, с другой, его посреднической роли, например, в бизнесе, науке, экономике, или в повседневной жизни, с

учетом небывалого размаха миграции, обменов разного направления (отдельно языковая проблема беженцев) и т.д.

Знание языков способствует приобретению культурных прагматических навыков (что, например, необходимо для интеграции в чужое/чуждое общество). Традиционная методика преподавания во всем мире имеет тенденцию (несмотря на достойные похвалы педагогическую практику, дидактическую, структурную, концептуальную и образовательную политику, инициативы), сливаться с цифровыми технологиями, которые человечество уже научилось использовать в очищении экология языка, сохранении его органики и убедительной демонстрации его позитивной динамики.

Овладение основными грамматическими структурами, которые приводят к формированию правильных предложений с помощью достаточного количества письменных и устных упражнений с преобладающими формами грамматически правильного заполнения пробелов или грамматически ориентированными преобразованиями («заменить временные формы глагола», «правильно перевести степени сравнения», «корректное употребление вспомогательных и модальных глаголов и местоимений», «различать и правильно переводить /образовывать причастия» и т.д.), гарантирует корректное применение изученных правил. Перевод текстов на иностранный, а позже с иностранного служит доказательством уровня владения языком. Правила употребления грамматики и лексики выводятся из обучения, в конце концов, из соответствующего учебного состояния и, как правило, интуитивно. Пояснения и обсуждения, анализ текста постепенно переходят с исходного на иностранный язык. В центре внимания обучения устное языковое повторяющееся прослушивание. На наш взгляд, в очень общих методических подходах успех значительно зависит от определенных фактов, таких как личность преподавателя, его квалификация, способность объяснить и передать информацию вербально и невербально, аудио/визуально, ориентированно на повседневные ситуации, представленных в специальных текстах диалогах, разработанных для обучения.

Сейчас все подходы, когнитивный, коммуникативный и др., как правило, основываются на цифровых технологиях, развивая межкультурную компетентность у студентов, умение общаться с использованием когнитивных знаний и творческих навыков на реальных ситуациях, быстром доступе нужной информации. Язык рассматривается прагматично, на первый план выходят закономерности различного выражения речевых намерений. Большее внимание уделяем прагматическим, когнитивным коммуникативным целям обучения. При первом подходе на главный план выходит учет чисто конкретная применимость: в каких ситуациях студент будет применять иностранный язык, каковы его намерения. Очень полезны переводческие упражнения с переводом «для правильной трактовки интернет-мема и достижения нужного коммуникативного эффекта. прецедентными феноменами, интернет-мемы обладают коннотациями, вызывающими у носителей языка осознание отнесенности дискурса к определенному культурному пространству, к специфической системе культурно значимых смыслов, стереотипов и ценностей» [5, с. 82]. Как преподаватели, мы можем обучаем соответствующему произношению, правописанию и т. д. При когнитивном подходе важно понимание применяемых языковых средств. Коммуникативный подход формирует способность адекватного корректного поведения и действий в целевой языковой среде, ситуации и партнерстве. Используемые методы и переводческие языковые средства служат только как вспомогательные знания для приобретения этих навыков.

Языковые, лексико-грамматические структуры акцентируются в коммуникативном контексте, но без постоянного напоминания правил. В последнее время усиливается межкультурный познавательный аспект обучения. Работа с текстами культурного разнообразия и тематического сравнения с ситуациями и поведением в исходной языковой области, вывод общих черт и различий направлены на лучшее понимание контента текста, диалога; пополнение разнообразной осведомленности о новых, теоретически

обоснованных инновациях развивает аналитическое мышление, навыки разбора действий и связанного с ними языкового выражения. Это также объясняет усиление работы в плане «освежить» знание традиционных и новейших методов обучения, и не только, чтобы научиться делать анализ текста, а в том, чтобы уметь извлекать из такого опыта справляться с реальными ситуациями.

Методология.

В статье представлены основные особенности некоторых методов обучения иностранному языку: метод общеознакомительного бессловарного чтения и осмысления контента текста, лексико-грамматического перевода со словарем, метод целевого лингво-культурологического анализа текста, метод выявления ценностного содержания текста и определения иерархии ценностного ряда речевых упражнений, разговорной речи; когнитивный, коммуникативный, межкультурный подходы; межличностный коммуникативный контекст; устно-речевая и письменная посредственность. А также сочетание психолого-педагогического и эстетического, интеллектуально-когнитивного подходов с эмоциональным, что является наиболее важным критерием нашего выбора методов работы.

Результаты исследования. Мы реализуем межкультурную компетентность (МКК) – как результат обучения реальному общению, то есть умению максимально достоверно использовать язык, даже на начальном уровне, включение в упражнения практически употребляемые слова и выражения на закрепление, как речевых навыков, так и понимания на слух; развитие способности общей речевой компетентности.

Все методы и традиционные, и инновационные, направлены нами на доминирование содержания и цели курса обучения иностранному языку не только как средству понимания, сказанного другими, но и научиться пониманию их мышления и действий. Сравнительно сопоставительный перевод аутентичных текстов и творческий анализ информации направлены также на открытие интереса, любознательности, восприятие культуры изучаемого народа и их язык: научить думать, понимать, действовать, как они. Тогда появляется чувство языка, понимание культуры и корректность поведения. Для этого разрабатываем и систематически обновляем материал обучения, обусловленный тематическим полем реальной ситуации обучения, способствующий развитию у студентов навыков формулирования соответствующих ассоциаций, мыслей и действий.

Хорошее знание иностранного языка — доказательстве научно-ориентированного, предметно-направленного профессионального образования. Это означает, что выпускники неязыкового вуза хорошо образованы и достаточно компетентны в экономике, искусстве, литературе, средствах массовой информации, умении рассуждать и корректно демонстрировать это в языковом выражении в письменной и устной форме.

Современные средства обучения иностранным языкам, прежде всего, цифровые, используются для:

- разработки актуальных текстов и отборе медийных продуктов (анализ, интерпретация и проектирование, оценка, сравнительное сопоставление и др.);
- письменных и устных презентаций (изучение, обсуждение и оформление текста, демонстрации интернет-мем);
- размышлений о языке в виде докладов, рефератов, сообщений и т.д. (история языка, языковая система, коммуникативная функция языка и языковая философия);
- овладения методами и приемами работы (переводческая деятельность, методы понимания текста, умение общаться письменно и устно).

Процесс овладения родным языком проходит, прежде всего, под постоянным лингвистическим влиянием социума (дома родителей и т.д.). Цель обучения иностранному языку в вузе состоит в том, чтобы соединить эти языковые навыки (навыки понимания, выражения и понимания), развить и расширить их. В основном это приводит к трем

предметным областям, которые, в зависимости от уровня развития обучающегося, связаны: с предметными областями его социума, собственным опытом, или планами, ориентированными на будущее (весьма ограниченными в масштабах региона, но есть примеры неплохих карьерных достижений наших выпускников).

В процессе обучения иностранному языку на неязыковых специальностях происходит пополнение словарного запаса; обдуманное и дифференцированное использование тщательно подобранных текстов: использование устного и письменного языка для соответствующего распознавания жанровых, языковых, стилистических и структурных особенностей; понимания текстового контента, его ценностного и эстетического качества в зависимости от ситуации. Такая работа направлена на пробуждение интереса студентов, приобретение и развитие у них собственного опыта ориентирования в многозначности, своих собственных позиций и ценностных ориентаций, на формирование умений слушать, читать, писать, говорить, оценивать, анализировать, спорить, отражать, документировать, проектировать, обобщать, применять, передавать, обобщать, обосновывать, описывать, информировать, собирать, обсуждать, обсуждать, систематизировать, представлять, сообщать. Для формирования ЭТИХ разрабатываются соответствующие обучающие материалы с содержанием предъявляемых функциональности и интеграции требований К В цифровую международную образовательную среду. Языковая дидактика заключается в том, что сложная система обучения, при условии ориентация на стратегическую компетентность, остается последовательной и практически осуществимой одновременно и может быть успешной. В конечном счете, выполнение студентами такой конкретной цели, как: понимание содержания текста, или фильма со сложной лексико-грамматической структурой; описание картины, используя разговорные и предметные слова и выражения, является лишь предисловием к современному, аутентичному и мотивационному обучению иностранному языку, что делает оцифровку возможной: от сложного к простому. Овладев необходимым еще достаточно аутентичным, но пассивным языковым запасом, у студентов появляется возможность потренировать себя в индивидуальных учебных упражнениях, при соответствующей технической оснащенности. И доступные уже цифровые программы помогают быстро получить необходимую информацию о языке, культуре и людях другой страны. Студенты взрослеют более прагматичными, стремясь высвобождаемое время разумно использовать для повышения образованности. Однако, потенциальные возможности работы с текстом текста не исчерпают себя еще очень долго. образовательной точки зрения хорошая литература, искусство, живопись и положительная рефлексия вносят свой позитивный вклад в формировании общей культуры студентов.

Знакомство студентов неязыковых специальностей с лучшими произведениями, известных иноязычных авторов, сравнительное сопоставление, метаязыковое понимание различий между структурами разговорного и письменного языка выполняют не только прикладную функцию, но также способствуют их более углубленному пониманию конструкции языка посредством приобретения разного опыта и не только языкового, но и лингво-культурологического и культурного.

Прежде всего, однако, практико-ориентированные перспективы мы рассматриваем с точки зрения полезности совмещения дидактического письма и разговорной речи. Такой подход фокусируется на систематическом совершенствовании языка на литературных и других текстах и существенно улучшает восприятие студентами иностранного языка.

Дидактическое моделирование обучающего процесса с целью повышения информационной, языковой, лингво-культурологической осведомленности, их тесная взаимосвязь дает студентам импульс для расширения своих знаний иностранного языка даже в ограниченных региональных условиях. Важное условие языковой подготовки в неязыковом вузе заключается в том, чтобы образовательная среда неязыкового вуза предоставляла преподавателям, авторам учебников, учебных пособий больше поддержки в создании обучающих материалов, чтобы они имели возможность последовательно

гарантировать их научное качество.

Цифровое интегрированное обучение иностранному языку уже не нова и в нашей практике преподавания обеспечивается существующими учебными планами, пособиями и конкретной дидактической поддержкой разработанной концепции. Данный подход реально совершенствует уровень языкового владения и трудно уже предоставить более конкретную помощь для основной задачи иноязычного обучения: студенты лучше ориентируются в информации и их мысли более точны и правильны структурированы, более ситуативны.

Несомненно, специфика овладения иностранным языком наряду с профессиональной квалификацией, в неязыковых вузах сталкивается с различными трудностями и для их разрешения необходимо использование продуманной предметной иноязычной дидактики. Современный образовательный процесс требует разнообразных форм обучения, необходимых специальных языковых навыков, связанных с рынком труда и с профессиональной деятельностью, навыков общения, МКК, где использование языковых средств является основополагающим. Хорошо структурированной, содержательной, наглядной речи способствуют функциональные языковые методы, формы и действия, совмещенные цифровые и традиционные технологии.

Параметры оценки деятельности студентов и преподавателей выражены в анализе обратной связи, при сопоставлении, с одной стороны, лингвистических знаний и информационной осведомленности и, с другой стороны, сравнении качества языковых навыков, учитывая важность осознания структур и функций речевых форм общения, их значительность для (дальнейшего) развития соответствующей коммуникативной компетентности студентов: постоянно тестируется степень употребления и понимания грамматических характеристик иноязычной речи; корректируется необходимость систематического дидактического моделирования языковых действий, с точки зрения продуктивности и восприимчивости в речевой практике, возможности и достаточности их схематичности в преподавании.

Систематизации данной предметной области, форм, функций и соответствующих лингвистически значимых языковых средств посвящаются авторские учебные пособия по обучению навыкам устной коммуникации на занятиях немецкого языка, направленные на формирование познавательной, информативной компетентности студентов неязыковых специальностей, теоретические основы которой разнятся с практической языковой реальностью. Практико-ориентированность регулирует функциональную уместность аутентичных языковых схем по отношению к соответствующему речевому, коммуникативному заданию — основного критерия оценки успеваемости студентов. Данный подход имеет то преимущество, что традиционные формы и неаутентичные контексты могут способствовать повышению осведомленности, однако, она, как правило, редко переходит автоматически на речевые действия, как следовало бы ожидать.

Аутентичный материал позволяет развивать знания о фактически возможных языковых лекико-грамматических структурах, способствует овладению ими. Если полученные знания применяются к внеаудиторному общению, использование вымышленного материала, в лучшем случае, поможет студентам усвоить теоретические правила употребления, но и не помогает повысить осведомленность о их применении в практической немецкой речи.

Этому способствуют разработанные авторские упражнения для развития речевого мышления, активного (с пониманием) слушания, в которых должны развиваться наблюдательность при коммуникации (в игровой ситуации), осознание правильного понимания анализируемой ситуации (контента), а также креативность, т.к. реальные речевые ситуация достаточна сложны и не хватает иноязычного и инокультурного опыта, для его проекции на данную ситуацию и определения необходимых правильных действий для выполнения заданных коммуникативных задач. Также наблюдаются довольно серьезные несовпадения при попытке прибегнуть к использованию структур

родного языка для передачи иноязычной устной речи и поведения, соответствующего реальности.

Все перечисленное тормозит успешность во внеаудиторных ситуациях, и она не обязательно гарантирована нашим обучением. Эффективность, недостатки новых методов и цифровых технологий осознаются на практике, анализируются, и преподавательская деятельность, учебные пособия к ней постоянно модифицируются, обновляются, совершенствуются.

Образованность современного студента измеряется наряду с предметными специальными знаниями, как уже обозначено, степенью его информационной осведомленности и качеством МКК, уровнем знания иностранных языков, которое должно обеспечиваться вузом. В нашем университете вычислительный центр и международный отдел направляют усилия по обеспечению цифровой технологией, оборудованием для осуществления образовательного процесса вуза, полноценного помогающие преподавателям активно применять свои инновационные методы и стратегии, интегрировать методологические, методические психолого-педагогические технологические возможности, направленные на формирование мотивации студентов для качественного изучения иностранных языков и раскрытие их потенциала для овладения ими; использование языковых разговорных средств; приобретение опыта использования навыков МКК, который никогда не может быть потрачен впустую и способствует выработке чувства языка, формированию рефлексии, предшествующей языковому действию, улучшению индивидуальных навыков ориентации в ситуациях общения и правильному выбору более осознанных решений различных языковых и коммуникативных заданий, сформулированным при работе с иноязычными текстами, приводящим к успеху в общем образовании в интеллектуальном плане и лингвво-культурологическом совершенствовании, потому что студентов всегда привлекает свобода и возможность для креатива, любознательность к многозначности иностранных слов, которая задействована в процессе коммуникации. Такая работа требует от студентов постоянного критического анализа и функциональной интегрированности в реальные ситуации а от преподавателей организации учебного процесса в тесной связи мышления, визуализации (раздаточный материал, доска, слайд и т. д.) и вербализации, включением письменных форм обучения.

Весь процесс обучения направлен на поднятие вопросов, формулирование мнений/точек зрения/предложений, восприимчивый прием и умственную обработку информации/вопросов/ запросов/импульсов, понимание общих основ переводческих приемов, распознавание / исправление неточностей, «ложных друзей переводчика» и т. д. Применение лингвистических и речевых средств основывается на разграничении и четком выражении связи между отдельными элементами целого ценностного текстового контента, включая соответствующие компетентности: формулирования, отклонения, ограничения, согласия/опровержения мнения, продолжения, завершения, обобщения, инициирования, обсуждения контекста с возможными тематическими изменениями и трансформациями языковых соответствий на переводимый язык. Языковой барьер у студентов, может быть преодолен благодаря усвоению когнитивных языковых структур и шаблонных схем, умело подбираемых к соответствующему содержанию текста, или диалога с целью правильного его понимания. В процессе обучения, сравнительно-сопоставительного анализа текстовой информации, т.е. контента, накапливается опыт и развиваются навыки схватывать связь между разговорной речью, визуализацией и познанием, а также функционально использовать усвоенные языковые структуры, формы и т.д. «Als Einstieg in die Textanalyse eignet sich gut eine graphische Veranschaulichung der Textstruktur: Die Struktur einer Argumentation veranschaulicht, erleichtert hier vieles. Fbr jede der Textsorten lassen sich einfache graphische Grundmuster finden (hierarchische Gliederung für die Exposition, Zeitachse fbr die Narration, dialektische Gliederung fbr die Argumentation etc.), die dem Leser helfen, abstrakte Textstrukturen besser durchschauen» [8, с. 528]. («Приступая к анализу текста можно воспользоваться простой графической иллюстрацией (шаблоном), которая облегчит трудновоспринимаемый контент, поможет в любом тексте выстроить аргументированный ход рассуждения, диалектическую схему временных рамок, и, абстрагируясь от этого, понять текст лучше» (авт. перевод).

Исходя из этого, опора делается на когнитивные структуры, формулируемые в форме простых предложений (например, короткие часто употребляемые основные предложения в активе), выражающие семантические отношения через синтаксические функции, хорошо запоминающиеся при многократном их применении и повышающие При таком методе обучения на текстах, с помощью речевых vровень знания языка. шаблонов легко распознать концептуальное содержание, а от этого зависит успех правильного понимания текста. «Im Idealfall warde nun eine Konstruktionsstrategie zum Zuge kommen: Der Lernende wurde die Anfangshypothese testen und sie unter Einsatz der verfagbaren kognitiven Ressourcen, insbesondere des schon vorhandenen zweitsprachlichen Wissens, schrittweise elaborieren. Die auf der Basis einer solchen Konstruktionsstrategie entstehende Lernersprache ist zwar ebenfalls noch nicht korrekt, aber die Mдngel sind in ihrer Mehrzahl nicht l
дnger auf erstsprachliche Interferenzen zurьckzuf
ьhren, sondern eher auf transitorische Ungenauigkeiten in der Kategorienbildung und Systematisierung des Wissens» [6, с. 141] («В идеале была бы к месту проектная стратегия: обучающийся мог бы сначала выстроить первичную гипотезу перевода, сформулированную на основе доступных, уже имеющихся языковых знаний, ресурсов. И хотя, это не гарантирует корректность, такая стратегии обучения языку тоже имеет право на применение, т.к недостатки связаны в своем большинстве не столько с языковой интерференцией, а, скорее, с транзитивностью несовершенных знаниевых категорий»)(авт. перевод).

Обучению устной речи иностранного языка способствуют определенные в процессе многолетней практики преподавания следующие несложные условия

- грамматико-стилистическая простота для повышения понимания: длина предложения (короткие предложения, или низкая синтаксическая сложность, особенно важные для понимания на слух), его упрощенная структура, самодостаточность;
- раскрытие форм глагола, активность употребления, простота и понятность временных форм (закрепленных на множестве упражнений);
- использование допустимой семантической плотности: активная, распространенность значений сложных слов с важным значением, учет терминологической составляющей;
- и в устном и письменном переводе проведение когнитивного структурирования текстов для повышения их понятности: логика в структуре, аналитическое мышление, выделение важных понятий, резюмирование (преобразование и сопоставление с лингвистической реализацией и, возможно, речевым шаблоном или содержанием текста), ориентирование на существующие структуры родного языка, согласованность, последовательность, оптимальность.
- На формирование названных компетенций направлены конкретные упражнения, связанные с определёнными выявленными трудностями и соотнесенные со способностями разных студентов. На этой основе разрабатываются конкретные учебные материалы для конкретных обучающих действий. Основное внимание уделяется подготовке контента текстовой информации.

«В вопросе приобщения студентов к истокам национальной и мировой культуры большую роль играют осуществляемые культурологические проекты, которые посредством организации межкультурного общения позволили сформировать у студентов определенные речевые умения и навыки. Подобное знакомство с культурой, историей, этнографией, географией, экономикой, политикой, государственным устройством стран; искусством, литературой, архитектурой, традициями и бытом народов и т.д. имеют в условиях нашего многонационального региона большое сплачивающее значение. Процесс изучения неродной культуры вряд ли можно признать эффективным в полной мере, если

он приводит лишь к развитию у студентов географических, конкретных культуроведческих представлений о странах изучаемых языков и соседних народностей, и сообществ, и не стимулирует стремления обучаемых к изучению ценностей любой другой культуры. Вот почему для нас значимо не только то, что изучается на занятиях по иностранному языку в вузе, но и как это делается. Практический опыт работы в вузе показал, что наиболее эффективна организация совместных проектов на основе сотрудничества студентов различных факультетов, разных вузов республики обеих частей Осетии: Северной и Южной» [1, с.209.

В процессе обучения используется метод научного моделирования, осуществляется гармонизация средового, программно-целевого и проблемно-ориентированного и компетентностного подходов, что позволяет учесть предыдущий опыт, совершенствовать его с учётом современных реалий. Процесс обучения иностранному языку организовали на основе следующих принципы:

- 1) принципа поэтапности, включающего в себя разработку концептуальных основ групп и программы их осуществление;
 - 2) анализа и обобщения;
- 3) принципа развития, отражающего объективные тенденции, связанные с изменениями, происходящими в системе образования, новинками, обучающими языку, новыми произведениями, новыми авторами, новыми ценностями, приоритетностью образования по выбору и т.д.

Процесс работы с текстом:

- ознакомительное чтение: набросок мысленных представлений, связка их с существующим опытом конструктивного анализа текстов, информацией;
- структурирование концептуальных аспект определение/продумывание контента, постановка целей, выстраивание / аргументов, обобщение выявленных ситуационных фактов;
- исполнение: реализация языковых (лингвистических, лингвокультурологических) средств;
- редактирование переводческой деятельности чтение с соблюдением запоминания орфографических и грамматических ошибок;
- контроль выполнения цели переводческой деятельности (предоставления студентам относительно обширной информации (знаний) в виде текста для перевода; использования базы усвоенных предварительных знаний, чтобы помочь студентам связать эту новую информацию с существующей базой знаний;
 - установление синтаксических и семантических связей в тексте;
- выполнение упражнений, направленных на использование и включение новых языковых и лексико-грамматических знаний в их уже существующие.

Такой процесс перевода текста на практике способствует его адекватному пониманию студентами разного уровня языковой грамотности, а выборочный анализ отдельных фактических аспектов и структурирование контента может быть помочь детализировать необходимые уточнения, что позволит им воспроизвести содержание как можно более адекватно.

Анализ накопленного фактического обучающего материала позволил изложить его основные положения в авторских учебных пособиях, а данная статья определяет перспективы его дальнейшего эффективного протекания. Считая, что данный процесс – многоступенчатый, мы рассмотрели его под разными углами зрения:

- 1) как серию задач, которые ставит общество перед выпускником, как личностью (социологический);
- 2) как процесс поэтапного процесса перевода и принятия решений, посредством которых возможно сочетание между авторским контентом, собственными предпочтениями и полезностью) такого рода деятельности для образовательной среды и общества (социума (социально-психологический);

- 3) с точки зрения учета мотивационной структуры профессиональной подготовки студентов: мотив преуспевающего специалиста является ведущим (компетентностный);
- 4) как процесс влияния на формирования у студентов индивидуального стиля жизни/поведения, самостоятельности в принятии решений и охвате проблемных моментов (дифференциально-психологический).

С этих позиций, на наш взгляд, привнесение студенту компетентностных языковых знаний в образовательной среде неязыкового вуза эффективно и оправдывает себя, т.к. позволяет повлиять на самоопределение его личности, в которой отражаются его понимание, переживания и намерения; на серьезное мотивированное отношение к предметным действиям в обучении иностранному языку и культурному рассмотрению окружающего мира.

Если к переводу представлен некий диалог, как активирующий получаемые знания процесс, то понимание интерактивного, коммуникативного и когнитивного нужно планировать таким образом, чтобы студенты могли успешно интегрировать новые элементы знаний в существующие, основанных на предыдущих текстах. Успешная работа студентов во многом зависит от их языковых навыков и владения лексикой, т.е. «словарного запаса», основы, расширяющей языковые навыки.

Многозначность слов и их отношения, как уже сказано, увлекают студентов, дают возможности варьировать, запоминать вариации в контексте и формировать в памяти иноязычные запасники знаний, позволяющие и в дальнейшем иметь доступ к соответствующим сферам. Эффективность накопления такого опыта в процессе сравнительно-сопоставительного и просто переводческого процесса утверждаем не только мы, практические преподаватели иностранных языков в неязыковых вузах, но и когнитивная психология и педагогика обучения; разработаны и разрабатываются методы, как лучше распознать, сохранить, запомнить и вспомнить их в нужный момент, как они хранятся в памяти. Тексты, ориентирующие студентов на развитие такой памяти, содержатся в авторских учебных пособиях и прорабатываются в процессе обучения, внося вклад в качественное развитие обучения иностранным языкам, активируя и оптимизируя формулировки в лексиконе, пополняя его из разных текстов, интегрируя его в своей речи или выполнении поставленных заданий таким образом, чтобы можно было использовать его продуктивно, особенно, в коммуникативном контексте обучения. Взаимодействие лексики и грамматики, с одной стороны, и лексики, и текстовых навыков, с другой: развитие языковых навыков у студентов происходит как взаимодействие текстовых, лексико-ориентированных и функционально-грамматических подходов.

Практика обучения показала, что аналитический перевод информации текстов с иностранного языка и на иностранный и выборочная работа над интернет- мемами формирует у студентов словарный запас не изолированно по тематике разных текстов, он мобильно может быть интегрирован в культуру через общение в чатах, которые тоже прочно вошли в жизнь наших студентов, способствуя сближению в понимании мироздания, т.к. «каждая социокультурная общность имеет свой образ пространства, влияющий на способ познания мира, тип мышления. Так, в чате в сознании участников общения образ пространства структурирован, как некое образование, включающее в себя человека и одновременно являющееся вместилищем вещей, предметов. Дифференциация пространства в чате, как и в русской культуре в целом, осуществляется по принципу «свое / чужое» [2, с. 18]; а также в очень разные контексты, совершенствуя время понимания. Простая зубрежка и знание семантики слова еще не гарантирует его правильного применения, если брать его изолированно. Понимание происходит со слияния слова и фразы в контексте, через знакомые ассоциации и правильный выбор из разных значений после предварительного изучения контента текста, тогда, поразмыслив над словами и фразами, смысл сам складывается, и слово надолго запоминается.

Сопутствующие грамматические упражнения направлены на понимание структур и

функций немецкого языка, и, сравнивая языковые формы, студент приобретает максимально возможный запас языковых средств выражения и, тем самым, становится возможным практическое осознанное и дифференцированное использование.

Заключение.

Вузовская образовательная среда и, в частности, изучение иностранных языков, повышая будущий общественный и социальный статус студента, обеспечивает гарантированный вклад в позитивное развитие его личности. Язык и культура -это идентичность. Нет мышления без языка, нет идентичности без слов. Язык является частью культуры и его сохранение играет важную роль в разнообразии культур. Важность обучения иностранному языку состоит и в том, что это делает реальностью, помогает понять, раскрыть то, что лежит за пределами их родного языка и культуры, сходства и различия, избавляет от предрассудков. Знание иностранного языка расширяет кругозор и мировоззрение студентов, укрепляет мотивацию для самостоятельного обучения, приобретения коммуникативных навыков; открывает ПУТЬ К межкультурной коммуникации, рассматривая и себя, как культурное наследие своего народа, с соответствующей ответственностью, накладывающейся на это. Отраженные способы работы, навыки целеустремленного, мотивированного подхода к изучению и обучению иностранного языка, стратегический подход к принятию решений, пока в пределах текстового выбора, но, все же, на свое усмотрение, может, в небольших еще шагах, обязательно поможет гораздо проще интегрироваться в профессиональную деятельность и лучше понять себя в социуме и в обществе, вырабатывать отношение к себе и жизненной среде. Помочь студентам в приобретении опыта мыслить и узко, в пределах только текста, и широко, в пределах временного пространства, захваченного в тексте, а также сочетание педагогического эстетического, интеллектуально-когнитивного подходов эмоциональным, являются наиболее важным критерием нашего выбора методов работы. Овладение языком в более широком смысле подразумевает культурные аспекты языков и общения, что требует большей осведомленности о культурной обусловленности языков и обусловленности культур. Стремление К единству, плодотворному сотрудничеству без потери национальной индивидуальности отражается во взглядах многих известных современных политиков: «Существующие между нами различия больше не являются факторами, способными помешать становлению общественности и укреплению Евросоюза, при этом каждый гражданин должен иметь право изъясняться и быть понятым на своем родном языке. Владение иностранными языками – путь к достижению согласия и равенства» [7, с. 3].

В процессах обучения и преподавания, нельзя не учитывать культурные особенности изучаемого языка, не проводя параллели с существующими национальными ресурсами многоязычия и мультикультурализма республике, в нашей стране и мире.

Мы привыкли к равноправию языков и культур, но с недавних пор многоязычие и мнгокультурье становится эклектичным, что не всегда способствует взаимопониманию наших культур, поэтому в нашей образовательной среде мы пытаемся систематично выровнять когнитивные и культурно-чувствительные аспекты овладения языками и управления, как национальным, так и иностранными языками. Все подходы, методы расписаны в наших учебных пособиях, и мы руководствуемся сбалансированием тенденции общения на родном языке/языках (учитывая многоязычие/многокультурность в регионе), повседневном языке и, в то же время, дать новые импульсы для мотивации изучения и понимания иностранных языков, разрабатывать методы и подходы дидактики иностранного языка, основанной на эстетике восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гадзаова Л.П. Развитие нравственно-ценностных ориентаций студентов вуза средствами преподавания иностранного языка в условиях этнорегиональной системы образования. Дисс. доктора пед. наук, Владикавказ. СОГУ 2010. 400 с.

- 2. Гриценко Л. М. Прецедентный текст как средство формирования ценностной картины мира (на материале чатов) // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 16–23.
- 3. Гураль С. К., Терешкова Н. С. Обучение техническому переводу студентовлингвистов китайского отделения посредством мультимедийной проектной деятельности // Язык и культура. 2016. № 1 (33). С. 129–136.
- 4. Кондратьева О. Н. Политика в зеркале языка и культуры: уральская школа политической лингвистики // Язык и культура. 2018. № 41. С. 153–168.
- 5. Никитина О. А., Гудкова О. А., Зандер Ф. Интернет-мем как мультимодальный феномен немецкоязычного интернет-дискурса // Язык и культура. 2018. № 43. С. 74–87.
- 6. Hecht, K., Green, P.S.: "Kommunikationsstrategien: ein Lern- und Lehrproblem", PRAXIS, 2/1991, 133 144».
- 7. Orban Leonard. Mitteilung der Kommission an das Europgische Parlament, den Rat, den Europgischen Wirtschafts- und Sozialschuss und den Ausschuss der Regionen vom 22. November 2005 «Eine neue Rahmenstrategie Mehrsprachigkeit» // European Commission. Brъssel, 2005.URL: http://ec.europa.eu/education/languages/archive/doc/com596_de.pdf
- 8. Vielau, Axsel.: «Methoden zur Ausbildung des Leseverstehens», Englisch-Amerikanische Studien, 4/1981, 526-541.

УДК 37.041

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ У СЛУШАТЕЛЕЙ ДПО

С.Н. Даниленко, В.И. Спирина

DIDACTIC CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-EDUCATION COMPETENCE FOR DPO LISTENERS

S. N. Danilenko, V.I. Spirina

В статье обоснована необходимость включения компоненты самообразования в процесс повышения квалификации, рассмотрены основания и сформулированы условия формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

The article substantiates the need to include the components of self-education in the process of professional development, considers the grounds and formulates the conditions for the formation of the competence of professional self-education among students of the system of professional retraining and advanced training.

Ключевые слова: самообразование, условия, система повышения квалификации. **Keywords:** self-education, conditions, professional development system.

В конце XX века во всем мире универсализм стал ведущим принципом в профессиональной подготовке, современный специалист должен легко адаптироваться к изменениям профессиональной среды, к потребностям экономики, гибко реагировать на запросы работодателей, быть способным осваивать новые области деятельности, использовать для этого возможности быстро развивающееся информационной образовательной среды, потенциал сетевого образования. В связи с этим произошла переориентация образования на компетентностный подход, направленный на овладении обучаемым определенным набором общих способов деятельности.

Новые подходы к организации многоуровневого образования в России актуализируют проблему межуровневых связей в системе образования — между уровнями вузовской подготовки и послевузовского образования, между школьными учителями и преподавателями вузов, учеными-методистами. Связующими звеньями в этом случае являются профессиональные компетенции специалиста, формирование которых должно являться непрерывным процессом, продолжаться и после получения базового образования, уже при выполнении профессиональной деятельности, причем вне зависимости от опыта.

Необходимость этого связана с быстрым изменением профессиональных областей, выполняемых специалистом деятельностей, средств их реализации. Особое место в этой перестройке системы образования занимает подготовка и переподготовка учителя. Тот факт, что большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность в среднем уже через пять лет (система образования более инертна, но в отдельных аспектах и она быстро меняется), означает необходимость постоянного их обновления. Повышение квалификации сегодня стало обязательным для всех учителей [6].

В прошедшем году на первый план выдвинулась проблема готовности системы образования к реализации дистанционного обучения в глобальном масштабе, и в подсистеме ДПО была развернута активная работа по расширению и углублению компетенций учителя в области ИКТ и дистанционных технологий, поскольку проведенной ранее переподготовки оказалось недостаточно. Это говорит о необходимости работать на опережение. При этом заметный вклад в обеспечение актуальной методической подготовки может внести самообразование, которое сегодня возможно в различных формах – самостоятельное изучение материалов сайтов, журналов, пособий по методике обучения предмету, участие в вебинарах (часть которых бесплатные), круглых столах, конференциях и др. Растущие возможности постдипломной образовательной среды превращают компетенцию самообразования в важное профессиональное качество педагога. При этом важно опираться на ст.3 и ст.48 ФЗ №273 «Образование в РФ»: «предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания»; «педагогические работники обязаны... систематически повышать свой профессиональный уровень» [1].

Мы выделили специфические принципы организации процесса самообразования: непрерывности, преемственности, вариативности, открытости и сочетания внутренних и внешних мотивов [3], добавим к ним еще один принцип — включенности в научнометодическую исследовательскую деятельность, приобретающий значимость в связи с необходимостью сотрудничества разноуровневых образовательных организаций (школ, ПОУ, педвузов, ИРО). Педагог, внедряющий инновационные методики, вынужден становиться исследователем — он наблюдает за учебно-воспитательным процессом (самонаблюдение), анализирует его и его результаты (самоанализ), адаптирует новые методы и технологии (и снова анализирует) и т.п.

Эти принципы мы положим в основу формулирования дидактических условий формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации. При этом будем опираться также на выявленные Л.А. Скопцовой типы культуры самообразовательной деятельности: формальный, квалификационный, практико-ориентированный, личностноориентированный, творческий, исследовательский [7]. Это важно, поскольку как бы нам не хотелось иметь дело с творчески учителем, учителем-исследователем, но компетенции самообразования нужно развивать у всех и использовать разные подходы. Будем учитывать и особенности профессиональной деятельности и школьной среды «действующего» учителя, т.к. он будет заниматься самообразованием «без отрыва от производства».

Это означает, в первую очередь, умения организации своей деятельности, разнообразие и объем которой у педагога велики, часто чрезмерно, и заставлять себя

выполнить дополнительную работу очень трудно. Педагог должен уметь планировать и контролировать свою деятельность самообразования. Существенную помощь при осуществлении планирования могут оказать методисты ИРО, опытные учителя, преподаватели-методисты педвуза, с которым сотрудничает школа. Существенную роль будет играть материальное стимулирование самообразования со стороны образовательной организации.

Не менее важно учитывать те требования к условиям саморазвития педагога, которые сформулированы в различных приказах, решениях и рекомендациях. В частности, в каждом регионе должно быть создано сетевое сообщество учителей-предметников для обмена опытом; необходима организация семинаров, круглых столов, научно-практических конференций по актуальным проблемам обучения и воспитания с возможностью очного участия в них учителей. Важно вовлекать учителя в научно-исследовательскую деятельность, которая сама по себе уже является самообразованием, стимулировать публикации учителями своих разработок в виде статей и пособий.

Остановимся на таком важном условии любой деятельности, как мотивация. Б.Дж. Циммерман [8] выделяет интринсивные (внутренние процессуальные) и экстринсивные (внешние) мотивы познавательной деятельности. Интринсивные мотивы обусловлены положительными ИМКИДОМС otвыполнения деятельности (радости творчества, вдохновения), экстринсивные удовлетворенности результатами, внешними требованиями оценками (требования нормативных документов, престиж, профессиональное признание, статус и материальное благополучие), тогда деятельность является внешне мотивированной. Интринсивно мотивированные формы активности производят впечатление отсутствия цели мотивирует процесс, а не результат деятельности; экстринсивные – морально и/или материально обоснованы, всегда нацелены на результат. Оба типа мотивов необходимы, но только наличие первого делает профессиональную деятельность творческой. Поэтому самообразование только тогда подлинно эффективно и непрерывно, если вызвано не только необходимостью, но и приносит положительные эмоции.

Итак, дидактическими условиями формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза являются следующие:

- опора на внутренние (интринсивные) и внешние (экстринсивные) мотивы самоорганизации с учетом того, что слушателям присущи разные типы культуры самообразовательной деятельности, начальный уровень которой был сформирована в довузовском и вузовском обучении;
- создание условий для активизации самообразования предоставление педагогу свободного времени, информирование о возможных путях самообразования, имеющихся ресурсах, площадках для обмена опытом, стимуляция самореализации учителя и пр.;
- обучение педагога самообразовательной деятельности самоанализу и самооценке, выбору направлений и источников, перспективному планированию, построению индивидуальной образовательной траектории, самоорганизации и самоуправлению (через предоставление анкет, опросников, тестов, пособий и рекомендаций, проведение семинаров, консультаций) и т.п.;
- создание в образовательной организации или на уровне муниципального образования образовательной среды [2], предоставляющей информационное обеспечение (банки заданий, инструкции, памятки, средства самодиагностики, ссылки на образовательные и профессиональные сайты и пр.) и методическое обеспечение (программы курсов повышения квалификации, дневник индивидуальной образовательной траектории и пр.), творческих групп учителей, сетевых сообществ;
- обеспечение вариативности направлений самообразовательной деятельности и способов ее осуществления (индивидуально на основе сетевых ресурсов, с помощью тьютора (наставника, фасилитатора и пр. [5]), в рамках обмена опытом, с планированием,

- в раках выбранного учителем направления и т.д.) в дополнение к обязательному повышению квалификации раз в пять лет (или с заменой такого повышения при определенных условиях, включая разработку средств диагностики результативности самообразования);
- наличие службы методического сопровождения учителя-предметника [4] в школе/комплексе школ, и участие в ней представителей педвуза (в том числе для помощи в выявлении профессиональных барьеров и пр.), тьюторское сопровождение с постепенным повышением самостоятельности педагога в выборе направлений, источников, сроков и т.д.;
- проведение творческих мероприятий, стимулирующих самостоятельное профессиональное развитие, профессиональных олимпиад; конкурсов учительского мастерства; конкурсов проектов, статей, пособий; исследований учителей по выбранному направлению с апробаций, обработкой результатов, внедрением и т.п. (и материальная стимуляция участия в них);
- реализация процесса раннего профессионального самообразования, предполагающего включение в него студентов (будущих учителей) до и одновременно с изучением профессиональных дисциплин через активное использование профессионального контекста в разноуровневых и разноплановых заданиях;
- активное участие в разработке методической поддержки, форм и технологий формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации ученых-методистов, работников педвуза.

Перечисленные условия обладают достаточной полнотой и позволят формировать и развивать компетенции профессионального самообразования педагогов как самостоятельно самим педагогом, так и в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза (в очной форме, он-лайн, дистанционно).

Непрерывное образование и самообразование важно эффективной профессиональной деятельности педагога. Системный подход к проектированию образовательных процессов, в частности, проектирование процесса самообразования педагога в системе повышения квалификации невозможно без учета особенностей его построения за его пределами, т.е. в самостоятельно избранной и планируемой педагогом деятельности. Но помощь в организации этой деятельности необходима практически любому педагогу, особенно, в связи с приближением введения аттестационных экзаменов, о котором много говорится в последнее время. Такое введение потребует от педагога дополнительных усилий, т.к. круг вопросов и заданий очень широк, включает много формальных, но необходимых знаний – по законодательству, нормативным требованиям (часто меняющимся) и др.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Абакумова Е.Б. Самообразование как условие построения нового профессионального пространства педагогической деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы. № 32. 2013. C.8-13.
- 2. Асанова Н.И., Талипова Л.Ю., Топеха Т.А. Самообразование как неотъемлемый компонент непрерывного образования: механизмы формирования самообразования // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2014. № 3 (24). С.21-28.
- 3. Даниленко С.Н., Спирина В.И. Проектирование процесса профессионального самообразования учителя // Вестник АГПУ. №3. 2020. С.13-18.
- 4. Горностаев А.О. Роль методической службы в муниципальной системе образования / А.О. Горностаев // Методист. 2007. № 5. С. 17-25.
- 5. Копысова А.И. Организация самообразования педагога как фактор его профессионально-личностного становления: автореф. дис.... канд.пед.наук. Киров, 2009. 23 с.

- 6. Михеева Т.Е., Чекунова Е.А. Школьный учитель: самообразование. Вопросы и ответы. Советы. Тесты / Т.Б. Михеева, Е.А. Чекунова. М., 2008.
- 7. Скопцова Л.А. Педагогические условия индивидуально-типологического подхода к развитию культуры самообразовательной деятельности учителя: автореф. дис.... канд.пед.наук. Казань, 2010. 25 с.
- 8. Zimmerman B.J. Self-regulated Learning // Smelser N.J., Baltes P.B. (Eds.) International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. N.Y.: Pergamon Press, 2001. P. 13855-13859.

УДК 37.013.46

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данилова Г. В., Журкина О. А.

ECONOMIC SOCIALIZATION IN THE SYSTEM OF SCHOOL ECONOMIC EDUCATION

Danilova G. V., Zhurkina O. A.

В статье рассматриваются проблемы важности формирования социальных компетенций у школьников в процессе качественного экономического образования. Авторы рассматривают факторы, отрицательно влияющие на качество преподавания экономических дисциплин в современной школе. Возможности развития у школьников экономической культуры и навыков грамотного экономического поведения рассматриваются в контексте совершенствования процесса экономической социализации школьников.

The article examines the issues of the importance of the formation of social competences in schoolchildren in the process of high-quality economic education. The authors consider the factors that negatively affect the quality of teaching economic disciplines in modern schools. The possibilities for the development of economic culture and skills of competent economic behavior in schoolchildren are considered in the context of improving the process of economic socialization of schoolchildren.

Ключевые слова: школьное образование, экономическое образование, школьное экономическое образование, социальная компетентность, экономическая культура, экономическая социализация, экономическая социализация школьников

Key words: school education, economic education, school economics education, social competence, economic culture, economic socialization, economic socialization of schoolchildren.

Принято считать, что тема экономических компетенций начала звучать в дискуссиях об образовании благодаря бизнесу совсем недавно. Стремительно меняется мир, в котором мы живём, — меняются требования рынка труда. Чем раньше человек научится осознанно относиться к выбору своей будущей профессии как к вкладу в экономику общества, тем глубже он будет всматриваться в экономическую реальность и сможет больше сделать для того, чтобы вложить силы в свое социальное благополучие. В отечественной педагогике важность проблемы развития социальных (экономических, в том числе) навыков у школьников была обозначена еще в начале XIX века. Принято связывать начало экономического образования и воспитания в России с изданием

фундаментального труда А. Смита «Исследование о природе и причинах богатства», поскольку изучение этого труда в первой четверти XIX века стало обязательным элементом университетского и гимназического образования. Далее, в советской педагогике, например, было принято выделять, как особую модель трудового и экономического воспитания, школу – коммуну имени Ф.Э. Дзержинского А.С. Макаренко, созданную в 30-е годы двадцатого века, где подростки вместе со взрослыми занимались фабричным трудом и постигали на практике механизмы экономических отношений. Вместе с тем, наряду со многими интересными концепциями воспитания практических жизненных навыков в школе, следует вспомнить работу незаслуженно недооцененного в отечественной науке педагога и философа С.И. Гессена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» написанную еще в 1923 г. В этой работе автор весьма аргументированно показывает важность обязательного включения в школьную программу таких практических разделов воспитания как «хозяйство и техника». По Гессену настоящее образование человека возможно только через культуру. А культура (как составляющая жизни современного человека) — это совокупность трех уровней: образованности, гражданственности и цивилизации. Под «цивилизацией» в данном контексте подразумевается освоение навыков владения техникой и «хозяйством». Более подробный анализ концепции школьного образования, представленный Гессеном, показывает роль навыков трудовой деятельности, знаний об экономике, умений «управляться с хозяйством» [1]. Таким образом, задачи компетентностного подхода к качественного образованию ставились давно И неоднократно, НО проблемы образования школьников, как и пути формирования навыков, экономического необходимых современному человеку в XXI веке, остаются актуальными до сих пор. Значимость экономического образования и воспитания школьников признается на государственном уровне как в современной России, так и за рубежом. Отмечается, что лучшая возможность для экономического воспитания молодежи возникает именно в средних школах [11]. Аналитические навыки и принципы мышления, которые могут быть сформированы в процессе изучения экономики, могут быть использованы для объяснения мира, в котором мы живем [9]. Изучение экономических дисциплин в российских школах в «новейшей истории» началось с 1990-х годов. Появление экономики в качестве отдельного школьного предмета происходило в условиях практически полного отсутствия на федеральном уровне нормативных документов, регламентирующих экономическое образование школьников [4]. Экономика чаще всего вводилась в школах как факультативный или элективный курс. Важным толчком для развития школьного экономического образования послужили значительные изменения в политической и экономической жизни нашей страны. На развитие экономического образования в российских школах оказывали влияние детерминанты, которые мы условно можем разделить на четыре группы: 1) социально-экономические, 2) политические, 3) нормативно-правовые, 4) кадровые [2].

Социально-экономические детерминанты

Необходимость адаптации к условиям рынка обусловила высокий спрос на экономическое образование в первые годы реформирования российской экономики. Во многих российских школах появились различные учебные курсы по экономике и предпринимательству. «Новую» для России экономическую науку стали изучать не только школьники и студенты, но и взрослые с помощью различных программ по «ликвидации экономической безграмотности».

Политические детерминанты

Важным толчком для развития экономического образования в 1990-х годах послужили международные проекты [6], которые позволили объединить всех заинтересованных в распространении экономической грамотности людей, учителей школ, преподавателей высших учебных заведений, студентов, учащихся, представителей органов управления образованием и администраций школ. Общими усилиями удалось

осуществить переподготовку педагогических кадров, издание учебно-методических материалов, организовать и провести первые экономические олимпиады для школьников. В настоящее время Россия находится в условиях экономических санкций, система стала более закрытой для реализации международных проектов, в том числе в сфере образования. Приняты поправки к закону «О некоммерческих организациях» (НКО), в соответствии с которыми российским НКО, которые получают «денежные средства и иное имущество от иностранных государств, международных и иностранных организаций» присваивается статус иностранного агента [8]. На данный момент нет информации о реализуемых международных проектах, направленных на развитие экономического образования школьников.

Нормативно-правовые детерминанты

На основе анализа нормативно-правовых актов можно заметить, что экономика в школе прошла путь от экспериментального изучения, преподавания во внеурочной деятельности и на факультетских занятиях, до отдельного предмета в учебном плане [2]. В 2012 году утверждён Федеральный государственный стандарт для среднего общего образования второго поколения (ФГОС) [7]. В действующем стандарте экономика может изучаться на старшей ступени школы в рамках обществознания или в качестве отдельного учебного предмета. Таким образом, согласно действующему законодательству сегодня экономика формально занимает равное положение среди предметов учебного плана в 10-11-х классах.

Кадровые детерминанты

Проблема кадрового обеспечения школьного экономического образования имеет два аспекта. Первый: в штатном расписании непрофильной школы сегодня нет должности учителя экономики. Поскольку на экономику в учебном плане отводится 1 час в неделю в 10-11 классах, а таких классов в большинстве обычных общеобразовательных школ по два в параллели, то общая нагрузка учителя экономики составит четыре часа в неделю. Поэтому, даже если в школе есть предмет «экономика», то преподает его учитель, для которого он является вторым предметом. В настоящее время экономику в школах, как правило, преподают учителя истории, географии и обществознания. Второй аспект кадровой проблемы — переподготовка или повышение квалификации учителей. В настоящий момент экономическое образование в школах Санкт-Петербурга чаще всего реализуется учителями обществознания. Среди опрошенных учителей обществознания 65,4% имеют базовое историческое образование. Каждый третий учитель экономики (31,3%) также имеет историческое образование. Большинство из опрошенных учителей (83,3%), повышали свою квалификацию в области применения ФГОС, но только 41,7% учителей повышали свою квалификацию по направлению «знания в предметной области». По результатам опроса 36,9 % опрошенных учителей экономики и учителей обществознания вообще никогда не повышали квалификации в области преподавания экономики. Однако, запрос на повышении квалификации в области предметных знаний по экономике и методики ее преподавания у учителей существует: 71,5% учителей хотели бы повысить свою квалификацию в области предметных знаний по экономике, и 70,2% предъявляют запрос на обучение по программам, связанным с методикой преподавания экономики Это доказывает, что спрос на данные направления существует, и небольшой процент учителей, прошедших подготовку по этим направлениям, можно объяснить только отсутствием предложения [2].

До 2004 года повышение квалификации и переподготовка учителей экономики осуществлялись в рамках международных проектов (The European Union's Tacis Programm, NCEE USA). На сегодняшний день международное сотрудничество в этой области не реализуется, и как показал анализ программ повышения квалификации, предлагаемых Академией постдипломного педагогического образования (АППО), по состоянию на октябрь 2020 года в АППО нет ни одной программы, рассчитанной на учителей экономики. Анализ учебных планов 615 школ г. Санкт-Петербурга, размещённых на

официальных сайтах, показал, что в 2016 году экономика за рамками курса обществознания (в том числе в формате элективных курсов и во внеурочной деятельности) преподается только в 139 школах Санкт-Петербурга. Таким образом, большинству учащихся школ г. Санкт-Петербурга экономическое образование остается недоступным [2]. Как было отмечено выше, экономическое образование школьников способствует решению значимых социально-экономических проблем современного общества: формирование экономического мышления и экономической культуры; воспитание экономически грамотного поколения, способного эффективно исполнять социально-экономические роли (гражданина и налогоплательщика, потребителя, наёмного сотрудника, предпринимателя и др.), принимать оптимальные решения для извлечения выгоды; повышение уровня жизни и финансового благосостояния.

Результатом успешного освоения обучающимися экономических дисциплин является сформированное экономическое мышление. Экономическое мышление включает в себя владение некоторым набором экономических концепций, которые помогут школьникам и студентам мыслить ясно и последовательно в широком диапазоне общественных проблем [10]. Основные принципы экономического мышления, сформулированные Национальным советом ПО экономическому образованию США (NCEE): 1) люди должны выбирать; 2) любой выбор предполагает затраты (отказ); 3) люди предсказуемым образом реагируют на стимулы; 4) люди выигрывают, участвуя в обмене; 5)последствия принятых решений проявляются в будущем; 6) экономические системы влияют на выбор отдельных людей и на их стимулы. В своей работе С.А. Михеева отмечает, что экономическое мышление формируется и развивается в процессе экономической социализации школьника [5]. «Социализация — это процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта» [3]. Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. Вопросами социализации занимались выдающиеся ученые. К примеру, Б.Г. Ананьев во многих своих работах рассматривал социализацию расширительно как двунаправленный процесс, означающий становление человека как личности и как субъекта деятельности. Конечная цель этого процесса заключается в формировании индивидуальности. Педагогику не может не интересовать этот процесс. По сути – это процесс воспитания. Принято выделять пять сторон социализации: 1) формирование знаний о людях, обществе и о себе; 2) выработка навыков практической деятельности; 3) выработка норм, ролей, позиций; 4) выработка ценностных ориентаций; 5) включение в практическую деятельность. Каждая из приведённых сторон требует включения механизмов экономического воспитания личности.

Изучение экономической социализации современных школьников представляется актуальным направлением теоретической и практической педагогики в рамках тех процессов, в которых протекают междисциплинарные исследования в науке. В работах отечественных авторов экономическая социализация молодого поколения рассматривается как процесс формирования экономической культуры личности, в соответствии с новыми потребностями развивающегося общества (Боенко Н.И., 2005; Василенко О.В., 2003; Заславская Т.И., 1997; Терюкова Т.С., 1999). Особое внимание уделяется педагогическим аспектам формирования экономической культуры (Абросимов В.Н., 2000; Зайченко Н.А., 2000; С.А. Михеева, 2011, 2012, 2019).

Результаты международных исследований подчеркивают важность изучения экономики и основ финансовой грамотности школьниками, отмечают влияние уровня финансовой грамотности на финансовое поведение потребителя в условиях рыночной экономики и доступности финансовых услуг (Webley, P. 2013; Lusardi, A., Mitchell, O. S., 2011; Furnham, A., 2008, 2014). Исследователи отмечают, что экономическую социализацию молодого поколения (в том числе школьников) можно рассматривать как неотъемлемую часть процесса формирования экономической культуры личности и общества в целом (Боенко Н.И., 2005; Василенко О.В., 2003; Терюкова Т.С., 1999).

Школьное экономическое образование является системообразующим фактором процесса экономической социализации школьников, экономическое образование помогает им ориентироваться в социально-экономических отношениях, способствует эффективному исполнению социально-экономических ролей в условиях рыночной экономики (Заиченко Н.А., 2000; Слукина П., 2002). Таким образом развитие системы школьного экономического образования является важным и необходимым условием для осуществления процесса экономической социализации детей и подростков. Изучение экономических дисциплин в школе закладывает надежную основу в формировании экономически социализированной личности, способной активно участвовать в экономической, социальной, политической жизни общества и государства.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию.-Москва, «Школа Пресс»., 1995, 447 с.
- 2. Журкина О. А. (2018) Социальный запрос на экономическое образование в современной школе: магистерская диссертация по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление»: ОП «Управление образованием»: защищена 25.12.18. СПб.: НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург).
- 3. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: "Академия", 2003. 336 с.
- 4. Михеева С.А. Становление школьного экономического образования в России //Вопросы образования. 2010, № 2. С.136-151.
- 5. Михеева С.А. Экономическое образование как фактор социализации школьников //Российское экономическое образование глазами преподавателя: коллективная монография/науч. ред. д.э.н., проф. Т.П. Николаева. СПб: Издательский дом «Русский остров», 2011. 176 с.
- 6. Приказ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации «О реализации проекта ТАСИС «Преподавание экономических и бизнес дисциплин в средних школах, технических и классических университетах»» № 483 от 23.02.1998 г.
- 7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N 1897) [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html (дата обращения 25.01.2021).
- 8. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования деятельности некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента» от 20 июля 2012 г. № 121-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_132900/ (дата обращения 26.01.2021).
- 9. Dwyer J. (2017) Studying Economics: The Decline in Enrolments and why it Matters. Available at: https://www.rba.gov.au/speeches/2017/sp-so-2017-07-29.html (accessed 21 January 2021).
- 10. Paul, L.H. (2013). The Economic Way of Thinking: Pearson New International Edition / L. H. Paul, J. B. Peter, L. P. David. 13. London: Pearson Education Limited, 2013. 432 c.
- 11. Walstad W. (1994) An Assessment of Economics Instruction in American High Schools // W.Walstad (ed.) An International Perspective on Economic Education. Boston; Dordrecht; London: Springer. P. 109–136.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВЫШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Джагаева Т.Е.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Dzhagaeva T.E.

Аннотация. В статье рассматриваются изучение инновационной технологии студентами психологического факультета. В учебном процессе Юго-Осетинского госуниверситета на современном этапе в соответствии с требованиями принципов подготовки будущих профессионалов созданы необходимые педагогические условия и реализуются новые инновационные технологии на базе компетентностного подхода.

Annotation. The article examines the study of innovative technology by students of the psychology faculty. In the current educational process of the South Ossetian State University, in accordance with the requirements of the principles of training future professionals, the necessary pedagogical conditions have been created and new innovative technologies are being implemented on the basis of a competent approach.

Ключевые слова: инновация, методика, регион, образование, вуз, университет, Осетия, национальный регион, подход, потребность, интересы, традиции, эффективность, принципы, технология

Keywords: innovation, Methodology, Region, Education, University, University, Ossetia, National Region, Approach, Needs, Interests, Tradition, Efficiency, Principles, Technology

На современном этапе образовательная система характеризуется в основном, персонализацией учебного процесса, его адаптацией к психологическим особенностям, интересам и способностям студентов. Этому способствует применение инновационных технологий в образовании. Они помогают развить критическое мышление студентов, использовать методы проектирования, моделирования, исследовательских задач, метод кейсов. Инновационные технологии в образовательной системе высшего учебного заведения обычно очень хорошо принимаются студентами и повышают эффективность обучения. Новые задания и виды самостоятельной работы отводят студентов от привычного шаблонного выполнения как теоретических, так и практических заданий. Усвоение студентами знаний с их помощью происходит значительно быстрее, чем посредством обычных технологий. Эти технологии изменяют характер развития, приобретения и распространения знаний, позволяют углублять и расширять содержание изучаемых дисциплин, быстро обновлять его, применять более эффективные методы обучения, а также значительно расширяют доступ к образованию всех желающих.

В свою очередь, инновационные образовательные технологии ориентируют педагога на использование таких действий, приемов и форм организации учебной деятельности, при которых акцент делается на вынужденную познавательную активность обучающегося и на формирование системного мышления и способности генерировать идеи при решении творческих задач [4].

В преподавании в высшем учебном заведении используются различные виды инновационных технологий. Мне бы хотелось более подробно охарактеризовать обучение инновационной технологии студентов факультета педагогики и психологии.

Факультет педагогики и психологии функционирует в Юго-Осетинском государственном университете с недавнего времени, однако за этот период достиг не

плохих результатов. Преподаватели читают лекции на высокотехнологическом уровне с применением инновационной технологии, не смотря на то, что занятия проводились изначально в стесненных условиях, пока не отстроили новый элитный университетский комплекс (неоднократно разрушенный в течение 25 — лет хронической войны между Грузией и Республикой Южная Осетия, а последний раз во время августовских событии — 08.08.08 г.). Тем не менее, за не большой промежуток времени, университет достиг не плохих результатом: интенсивно развиваются интеграционные связи с другими вузами ближнего и дальнего зарубежья: внедряются инновационные технологии; преподавательский состав участвуют в международных грантах; развивается научный потенциал, благодаря мудрому руководству молодого ректора университета В.Б. Тедеева.

В частности на кафедре педагогики и психологии преподавателями разработаны эксклюзивные программы по многим дисциплинам, совершенствуются методические средства и педагогические подходы преподавания, внедряются инновационные технологии. В силу того, что существует несколько различных классификаций, нами будут сгруппированы и охарактеризованы те инновационные технологии преподавании, с которыми приходилось сталкивать на собственном опыте. В качестве примера можно привести усовершенствованный метод портфолио в процессе преподавания экономики студентам второго и третьего курса психологического профиля.

усовершенствованного метода оте оипофтиоп Сущность современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности обучающего [3]. Цель применения портфолио - научить отбирать, систематизировать и анализировать информацию по выбранной теме, работать с различными источниками информации. Портфолио - это своего рода «индивидуальная папка», в которой зафиксированы личные достижения студента, которые показывают реальный уровень его подготовки и активности в различных учебных и внеучебных видах деятельности. В процессе преподавания экономики нами внедряются в образовательную систему нашего вуза такие инновационные средства, как масс-медийные (средства массовой коммуникации) и интерактивные методы обучения, которые дают возможность в сжатые сроки и наиболее эффективно знакомить студентов с тайнами рыночной экономики. По содержанию, мы разделили портфолио на несколько временной диапазон: недельный, семестровый, курсовой. Оценивается портфолио по пятибалльной или десятибалльной системе [2].

Студенты разрабатывают и представляют масс-медийные (средства массовой коммуникации) или интерактивные презентации по темам рабочей программы. Напомним: слово «медиум» означает определенный инструмент преобразования опыта в знание, а его форма множественного числа «медиа» обозначает знаки, которые придают смысл событиям повседневной жизни, причем подразумевается существование многочисленных знаковых систем. Термин «медиум» является достаточно обобщенным, это любой инструмент коммуникации, который передает, или «медиирует» значение. Телефон, радио, фильм, телевидение — все они являются «медиа», наряду с печатью и человеческим голосом, живописью и скульптурой. Что касается интерактивного метода, то туда мы отнесли такие методы обучения, как: «эвристическая беседа», дидактическая игра, «мозговая атака», круглый стол, дискуссия, тренинг и др. Эвристическая беседа (от греч. heurisko «эвристика» – отыскиваю, открываю) представляет собой систему обучения, основанную на беседах. Сущность метода сводится к получению ответов от учащихся через активизацию их мышления путем искусно поставленных вопросов. По своей психологической природе эвристическая беседа — это коллективное мышление или беседа как поиск ответа на проблему. Они могут иметь четкую проблемную последовательность, быть логически взаимосвязаны, благодаря чему студенты сами находят на них правильные ответы. Преподаватель может использовать этот метод с другой целью — завести студентов в тупик, показать ошибочность их суждений и выводов, а затем вернуть назад, чтобы найти правильные ответы и решить проблему.

Подобные беседы носят эвристический характер, имеют все структурные элементы поисковой деятельности. Ценность метода состоит в том, что он способствует развитию мышления и воображения, учит студентов логически рассуждать, доказывать, применять знания для обоснования суждений и выводов, развивает креативность [1]. Дидактическая **игра** — это активная, коллективная, целенаправленная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений и процессов. Главное отличие игры от другой деятельности заключается в том, что ее предмет — сама человеческая деятельность. Каждый участник игры и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш. Главное назначение данного метода — стимулировать познавательный процесс. Такие стимулы участники получают в игре, где выступают активными ее членами, стремящимися преобразовать действительность. Технология дидактической игры – это конкретная технология проблемного обучения. Игровая учебная деятельность обладает важным ней познавательная деятельность студентов представляет самодвижение, поскольку информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности. Полученная таким образом информация порождает новую, которая, в свою очередь, влечет за собой следующее звено, и так далее. Цикл дидактической игры представляет собой непрерывную последовательность учебных действий в процессе решения экономических задач. Этот процесс условно делят на следующие этапы: 1) подготовка к самостоятельным действиям; 2) постановка задачи экономической направленности; 3) выбор имитационной модели объекта; 4) решение задачи на основе этой модели; 5) проверка, коррекция; 6) реализация принятого решения; 7) оценка результатов этого решения; 8) анализ полученных итогов и синтез с имеющимся опытом. Участники таких игр приобщаются к всестороннему анализу проблем. Метод генерации идей напоминает «мозговую атаку», в процессе которой участники сообща высказывают (генерируют) собственные идеи решения проблемы[3]. Метод «мозговая атака сложный, не получила в наших условиях пока широкого применения. Однако в частичном его применении уже дает положительный результат при обсуждении спорных вопросов, гипотез, проблемных или конфликтных ситуаций. При организации данного метода академическая группа подразделяется на две подгруппы: генераторов и критиков идей. Выделяется еще три человека — эксперты-аналитики.

Метод реализуется в четыре этапа: 1) подготовительный, преподаватель проводит инструктаж о цели, содержании, характере, правилах участия в игре; 2) генераторы идей быстро и четко высказывают все предложения по решению названной проблемы; 3) критики идей «атакуют», т. е. отбирают наиболее ценные идеи, анализируют, оценивают, критикуют и включают их в список актуальных предложений по решению проблемы; 4) эксперты анализируют и оценивают деятельность обеих подгрупп, значимость выдвинутых идей [4].

Дискуссия – как метод интерактивного обучения, который призван научить студентов отстаивать свое мнение и слушать других. Дискуссия рождает мысль, активизирует мышление, обеспечивает сознательное усвоение учебного материала. Метод дискуссии используется в групповых формах занятий: на семинарах – дискуссиях, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий на практических и лабораторных занятиях, когда студентам нужно высказываться. В ходе дискуссии у студентов вырабатывается умение правильно, логично изложить свои мысли, пользоваться приемами доказательств, встать на точку зрения другого собеседника и соблюдать культуру в ходе дискуссии.

Немало значимые возможности для поисковой и исследовательской деятельности студентов дает *метод проектов*. *Метод проектов* – технология, которая включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Метод проектов –

это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным способом [5].

Данная технология дает возможность: не столько передавать студентам сумму знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач; развивать умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения; приобретать и совершенствовать коммуникативные навыки и умения, расширять деловые контакты, знакомство с людьми и новыми объектами рыночной инфраструктуры; познакомиться с разными культурами, разными точками зрения на одну и ту же проблему и т.д.

Проектная технология обучения может быть использована в изучении любого предмета, может применяться на аудиторских занятиях и во внеаудиторной работе. Проект ориентирован на достижение целей самих обучающихся, формирует невероятно большое количество умений и навыков, дает столь необходимый студенту опыт деятельности, и поэтому он уникален, эффективен и является незаменим. Есть еще один плюс проектной При традиционной обучения деятельности. системе вопросы воспитания рассматриваются, как правило, с интеллектуальной стороны: моральные принципы должны быть правильно изложены и поняты. В проектной деятельности, основные моральные принципы – взаимопомощь, верность долгу, чувство ответственности за принятые решения – основываются на действии, они должны быть «прожиты».

Таким образом, внедрение в практические занятия студентов вышеперечисленной инновационной технологии направлены на организацию деятельности студентов, на развитие через эту деятельность их умений, качеств, компетенций, формируют интеллектуальные, коммуникативные, творческие умения, расширяют научное мировоззрение.

Проникновение современных информационных технологий в сферу высшего образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения и воспитания. Студенты в свою очередь приобретают прочные знания, умения и навыки, которые трансформируются в докладах, курсовых работах, презентациях и т.д. Лучшие презентации используются в дальнейшем в образовательном процессе вуза.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Джагаева Т.Е. Педагогические основы развития экономического мышления школьников и студентов (по материалам Республики Южная Осетия) (монография) Владикавказ: изд-во СОГУ. 2001, 93 с.
- 2. Джагаева Т.Е. Формирование экономической культуры учащейся молодежи в условиях региона Сборник докладов XX11 Южно-российского психолого-педагогического чтения «Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского Региона», Ростов-на-Дону, 2003, С. 94- 106
- 3. Джагаева Т.Е. Внеаудиторная деятельность студента как фактор формирования культуры личности будущего специалиста Ж-л, «Вестник университета» №7 (33). М.: изд-во, гос. университет управления, 2007, С. 62-65
- 4. Джагаева Т.Е., Козаева Г.Р. Создание системы качества как разработка предложении к инновационному переходу развития образовательного учреждения среднего профессионального образования Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. Общественные науки 2015, N2. С. 66-70.
 - 5. Липсиц, И.В. Экономика без тайн М: Дело ЛТД-Вита-Пресс, 1994. 352с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Джамалханова М.А.

FEATURES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHER

Dzhamalkhanova M.A.

Статья посвящена анализу понятия компетентности педагога вообще и учителя музыки в частности. Рассматриваются вопросы классификации профессиональных компетенций педагога, изменения состава и структуры компетентности в связи с процессами модернизации в российской системе образования. Особое внимание уделяется специфике профессиональной компетентности учителя музыки, связанной с преподаваемым предметом, а также роли региональной этнокультурной составляющей компетенции педагога-музыканта в современных условиях.

The article is devoted to the analysis of the concept of a teacher's competence in general and a music teacher in particular. The issues of classification of professional competencies of a teacher, changes in the composition and structure of competence in connection with the processes of modernization in the Russian education system are considered. Special attention is paid to the specifics of the professional competence of a music teacher related to the subject being taught, as well as the role of the regional ethnocultural component of the competence of a music teacher in modern conditions.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, региональный компонент, учитель музыки.

Key words: competence-based approach, professional competence, regional component, music teacher.

В настоящее время система образования в целом и среднего образования в частности переживает период модернизации и активного развития, связанного с переходом к новой парадигме образования, которая характеризуется деятельностным компетентностным подходом, как к образовательным результатам, так и к учебному процессу. Данный аспект является достаточно актуальным и значимым в определении роли и оценки значимости учителя, как организатора учебно-воспитательного процесса, что в свою очередь является предопределяющим в повышении требований к уровню и профессиональному мастерству педагога.

 $\Phi\Gamma$ OC OOO второго поколения и проект $\Phi\Gamma$ OC OOO третьего поколения предусматривают значительные изменения результатов учебной деятельности и самого процесса обучения школьников, что обуславливает пересмотр состава компетенций школьных учителей.

Музыка, как обязательный школьный предмет, без которого невозможно воспитание всесторонне развитого, творческого, образованного человека, не стала в этом плане исключением. В этой связи школьный учитель музыки становится медиатором, призванным приобщить школьников к мировой и национальной музыкальной культуре, как неотъемлемой части художественной культуры, создав условия, при которых культурные ценности общества становятся ценностными ориентирами личности школьников.

Современный учитель музыки должен не только хорошо знать свой предмет,

методику его преподавания и владеть музыкальным инструментом. Необходимо, чтобы уроки музыки были направлены на комплексное эстетическо-нравственное и патриотическое воспитание школьников, развитие их творческих способностей, умения и стремления к новым видам и формам деятельности. Особое внимание на уроках музыки должно уделяться метапредметным связям — с литературой, историей, живописью, а также национальному компоненту музыкальной культуры, как части культуры своего народа.

Таким образом, деятельность учителя музыки в современных условиях невозможна без владения общенаучными, психолого-педагогическими, специальными музыкальными компетенциями, включающими обязательный этнокультурный компонент. Необходимость определения состава и структуры профессиональных компетенций учителя музыки в современных условиях обуславливает актуальность данного исследования.

Компетентностный подход в системе образования в настоящее время переживает период становления. В научной и методической литературе нет общепринятого определения понятия компетентности. Между тем, понятия «компетентность» и «компетенция» имеют широкое хождение во многих сферах деятельности, относящихся не только к образованию.

Так, в толковом словаре Ожегова понятие компетенции трактуется, как хорошая осведомленность человека в какой-либо области. Знаменитый русский лингвист Д.Н. Ушаков, в своем словаре русского языка определяет компетентность как область знания, в которой человек обладает большим опытом и пользуется авторитетом.

Современные специалисты в области дидактики, психологии и методологии педагогики дают более конкретизированные определения компетентности применительно к педагогической деятельности. Так, А.И.Турчинов трактует компетентность как выраженность опыта в конкретном виде деятельности в рамках обязанностей, определяемых должностью [7, с.45]. Идеолог компетентностного подхода в российском образовании, А.В. Хуторской, компетентностью называет совокупность качеств личности, необходимых для эффективной и продуктивной деятельности в рамках выбранной профессии и специальности. Он же разграничивает понятия «компетенции» и «компетентности» в отношении педагога, относя к первому нормативные требования к уровню профессиональной подготовки специалиста, а ко второму – приобретенные в процессе обучения и профессиональной деятельности качества [8, с.23].

То есть обладание необходимой компетентностью означает наличие знаний, умений, опыта и личностных качеств, которые в совокупности предоставляют возможности для профессиональной реализации в определенной сфере деятельности [4, с. 586].

Профессиональная деятельность педагога связана с обучением и воспитанием, то есть его компетентность должна обеспечивать преобразование и развитие личности учеников, она заключается в теоретической и практической готовности учителя к решению педагогических задач [5, с. 70].

В научной литературе выделяют учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социальную, личностную и индивидуальную компетенции. В современных условиях возникает необходимость выделить конкурентноспособность в особую категорию качеств, обеспечивающих высокий уровень компетентности [6, с. 154].

Таким образом, в общем смысле под профессиональной компетентностью педагога понимают его способность решать профессиональные задачи. При этом уровень компетентности должен соответствовать сложности решаемых задач.

Специфика педагогической деятельности заключается в том, что для ее успешной реализации недостаточно наличия лишь узкопредметной компетентности. Педагог должен в полной мере обладать всеми перечисленными видами компетентности, то есть полным набором знаний, умений и личностных качеств, из которых складывается профессионализм педагога.

С 1 января 2020 года вступил в силу профессиональный стандарт «Педагог», определяющий обязанности учителя, необходимые умения и знания, которыми он должен обладать. Анализ профессионального стандарта, а также научных исследований в области методологии и психологии педагогики позволяет выделить следующие компоненты профессиональной компетентности педагогов:

- 1. Мотивационно-волевой состоит в мотивационной сфере педагога и заключается в мотивах выбора профессии, неугасающем интересе к педагогической деятельности, стремлении к самосовершенствованию и самообразованию, желании овладеть новыми знаниями в области педагогики в целом и выбранной специальности в частности, удовлетворении от процесса обучения и воспитания детей.
- 2. Деятельностный заключается в характере и организации профессиональной деятельности.
- 3. Коммуникативный охватывает круг умений и навыков для организации продуктивного общения с учениками, их родителями, коллегами, руководством.
- 4. Рефлексивный позволяет критически относиться к собственной деятельности, признавать и исправлять ошибки, совершенствоваться и учиться на собственном опыте [2, с. 228]

Таким образом, профессиональная компетентность педагога представляет собой состоящее в единстве мотивационного, явление, деятельностного, коммуникативного и рефлексивного компонентов, совокупность которых определяет возможность осуществлять педагогическую деятельность, максимально эффективно проблемы организовывать педагогические И задачи, педагогическое взаимодействие на основе имеющихся профессиональных знаний, умений, навыков и опыта, постоянно совершенствоваться как в выбранной профессии, так и в плане личностных качеств.

Особенности профессиональной компетентности учителя музыки, связанные с преподаваемым предметом, относятся ко всем перечисленным компонентам.

Педагогическая деятельность учителя музыки отличается множеством компонентов, в число которых входит учебная, воспитательная и методическая работа, исполнительская, организационная, культурно-просветительская деятельность и ряд других видов деятельности, связанных с профессиональной спецификой. Основное отличие характера деятельности учителя музыки от преподавателей других школьных предметов заключается в ее творческой, духовной и эмоциональной направленности, а также в формах организации учебного процесса, предполагающих диалоговое взаимодействие между учениками и учителем [9, с. 63].

Существует ряд научных исследований, касающихся специфики компетенций учителей музыки в свете современных требований системы образования. Так, например, в процессе своего исследования посвященного особенностям формирования профессиональной культуры педагога - музыканта О.В. Грибкова представляет следующую классификацию профессиональных компетенций: учебно-познавательные, информационно-коммуникативные, трудовые, ценностно-смысловые, общекультурные, социальные компетенции [1, с. 26].

Однако некоторые авторы, рассматривая профессиональные компетенции учителя музыки классификацию рассматривают с позиции системно-структурного подхода включающего не только функциональные блоки, которые находятся в прямой зависимости от направления, но и учитывается видовая характеристика деятельности. Так, например, функциональные блоки компетенций: психолого-педагогический, методико-технологический, мотивационный, исследовательский, профессиональномузыкальный, художественно-творческий по мнению Ж.Б.Кармазина целесообразно соотносить с профессиональной направленностью деятельности именно учителя музыки. [3, с. 15]

Однако, несмотря на различия в подходах, по нашему мнению во всех

классификациях компетенций педагога-музыканта особое место занимают специальные компетенции: музыкально-исполнительские качества, умение интерпретировать и распознавать музыкальные тексты, дирижерско-хоровая подготовка, именно эти узконаправленные навыки и отличают педагога-музыканта от других учителей и требуют в числе прочего природных слуховых данных. Важная роль в структуре компетенций педагога-музыканта отводится региональному этнокультурному компоненту, который призван обеспечивать преемственность культурных традиций народа в условиях, когда вопрос возрождения и сохранения традиционной национальной культуры народов России и чеченского народа в частности стоит наиболее остро. Как форма, так и содержание уроков музыки в школе должны быть направлены на приобщение школьников к художественной культуре родного народа, что требует соответствующей компетенции от учителя музыки — знания музыкальных традиций этноса и умения их преподнести ученикам в доступной для восприятия форме.

Специфика профессиональной деятельности учителя музыки в средней школе проявляется в таких необходимых учителю качествах, как исполнительское мастерство, общая музыкальность, высокий культурный уровень, эмпатия, этика общения, сочетание педагогического и художественного мастерства. Важным качеством для педагогамузыканта является рефлексия, которая служит основой для саморазвития, интеллектуального, творческого и профессионального роста.

В том, что касается компетентности учителя музыки, названные качества выступают ключевым моментом, обеспечивая возможность профессионального роста и соответствие уровня профессиональной подготовки сложности стоящих перед педагогоммузыкантом задач.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в структуре компетентности учителя музыки выделяются базовые педагогические и предметные качества, совокупность которых призвана обеспечить высокий уровень преподавания музыки в общеобразовательной школе, как обязательного и необходимого предмета, без которого воспитание всесторонне развитой и творчески активной личности попросту невозможно.

Выводы

- 1. Происходящие в настоящее время процессы модернизации российского образования, связанные с переходом к деятельностной парадигме и компетентностным подходом к образовательным результатам требуют пересмотра состава и структуры компетенции школьных учителей музыки.
- 2. Преподавание музыки в школе должно быть направлено на комплексное воспитание и развитие учеников, включая общекультурное, эстетическое, нравственное, патриотическое воспитание.
- 3. В общем плане компетентность учителя представляет собой наличие необходимых качеств, знаний и умений для решения педагогических задач.
- 4. Компетентность учителя музыки включает множество компонентов, среди которых ключевое значение имеют дисциплинарные и рефлексивные составляющие.
- 5. Особая роль в составе компетенции учителя музыки в современных условиях отводится этнокультурному компоненту, призванному обеспечить возможность для сохранения и возрождения национальной культуры и традиций.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Грибкова О.В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта : автореф. дис. . . . д-ра пед. наук. М., 2010. 44 с.
- 2. Джабраилова Л.Х., Ахметханова З.М. Понятие и структура профессиональной компетентности педагогов // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 11 (51). С. 227-231.
 - 3. Кармазина Ж.Б. Художественное самообразование учителя музыки как

условие развития его профессиональной компетентности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Институт художественного образования Российской академии образования. Москва, 2009. — 24 с.

- 4. Лаврентьева И. В., Лысенко М. А. Организаторские и коммуникативные способности педагога в системе профессионально значимых качеств // Молодой ученый. 2016. №29. С. 585-588.
- 5. Сластенин В. А. Педагогическое образование: вызовы XXI века / В. А. Сластенин // Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI века» 2010. 22 70 с.
- 6. Степанова В.Е. В пространстве Мышления и Деятельности (Саморазвитие педагогического коллектива) / В.Е.Степанова. Якутск: Изд-во ИПКРО, 2007. 164 с.
- 7. Турчинов, А.И. Профессионализация и кадровая политика теории и практики / А.И. Турчинов. М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998.-272 с.
- 8. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов /А.В. Хуторской. М., 2002.
- 9. Якуб А.А. Специфика профессиональной деятельности учителя музыки в современном обществе // Международный журнал экспериментального образования. 2019. № 6. С. 62-66.

УДК 37

ПОВЫШЕНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дохоян А.М.

IMPROVING THE ADAPTIVE CAPACITY OF A BACHELOR'S DEGREE IN PEDAGOGICAL EDUCATION

Dohoyan A.M.

Аннотация: В статье анализируется проблема адаптационного потенциала личности бакалавра педагогического образования. В качестве эффективных способов адаптации рассматривается специально подготовленная программа, повышения направленная на повышение адаптационного потенциала личности посредством проведения социально-психологического тренинга выборке бакалавров педагогического образования. Полученные результаты показали эффективность воздействия социально-психологического тренинга на адаптационный потенциал личности бакалавра педагогического образования.

Abstract: The article analyzes the problem of the adaptive potential of the personality of the Bachelor of Educational Education. A specially prepared programme aimed at improving the adaptive capacity of the individual through socio-psychological training on a sample of bachelors of pedagogical education is considered as effective ways to improve adaptation. The results showed the effectiveness of the impact of socio-psychological training on the adaptive potential of the bachelor's degree of pedagogical education.

Ключевые слова: адаптация, адаптационный потенциал личности, адаптационные возможности, социально-психологический тренинг, педагогическое образование

Keywords: adaptation, adaptive personality potential, adaptive capabilities, socio-

Начало учебной деятельности первокурсника связано с вхождением в новые для него условия жизни: меняется характер учебной деятельности, увеличивается количество учебных предметов, усложняется их содержание, увеличивается количество часов на самостоятельную работу ит.д. Студенты полностью меняют свою роль — теперь они студенты, а это значит, что они чувствует на себе давление, которое заключается в том, что они должны соответствовать ожиданиям других.

Кроме того, на данном этапе начинают формироваться группы учащихся и необходимо найти общий язык со сверстниками. Зачастую студенты могут изменить свое поведение, освоить новые социальные роли, переосмыслять ценности. Поэтому адаптация играет огромное значение в этот период становление.

Способность адаптироваться, умение преодолевать трудности, найти свое место в жизненном пространстве является решающим фактором успешного развития молодого человека, а в будущем бакалавра педагогического образования.

Термин «адаптация» широко используется в различных научных исследованиях: Е. А. Климова, И. В. Ширяева, И. А. Аливердиева, Л. Н. Жмырикова, И. А. Зимней, Л. В. Н. Кругликова, Н. Г. Ершова, и других.

Проблеме адаптации к среде вуза посвящено множество исследований А.К. Гришанов, Е.Н. Пьянкова, Л.И. Рувинский, В.И. Уварова, В.Г. Чайка и другие. Во-первых, адаптацию студентов рассматривают на протяжении всего периода обучения, долгое время считалось, что процесс адаптации актуален для первокурсников. Во-вторых, исследования посвящены какому-то определенному профилю обучения, вузу. В-третьих, довольно часто рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются студенты, но крайне редко те факторы, которые могут способствовать развитию адаптированной личности.

Анализ работ, посвященных проблеме исследования, показал, что адаптация присуща любому человеку на всех этапах развития и для всех видов деятельности, в том числе и профессиональной.

- А.М. Богомолов рассматривает личностный адаптационный потенциал как системное свойство, как способность личности к структурным и уровневым изменениям качеств и свойств, что повышает ее организованность и устойчивость. [1, с. 20]. Автор предлагает структуру адаптационного потенциал, в которую входят:
- 1. Биопластический компонент эволюционно закрепленные инстинктивные линии поведения человека, которые проявляются в его биологической жизнеспособности: здоровье, выносливости, в возможности противостоять неблагоприятным воздействиям среды.

компонент — взаимодействие ребенка и его значимого окружения на этапе взросления, которое неосознанно формирует адаптогенный опыт при столкновении с деструктивной ситуацией, что существенно ограничивает спектр собственных возможных стратегий в стрессовой ситуации.

- 3. Психический компонент реальный, в некоторых случаях скрытый, внутренний механизм личности, который позволяет выработать личную программу адаптивного поведения.
- 4. Личностно-регуляторный компонент достижение необходимого уровня адаптированности производится благодаря внутренней регуляции человека своими осознаваемыми возможностями [1].
- C.T. Посохова предполагает, ЧТО адаптационный потенциал является образованием, объединяющим интегральным В сложную систему психологические, психические, биологические свойства и качества, актуализируемые личностью для создания и реализации новых программ поведения в измененных условиях жизнедеятельности. [5].
 - В целом можно отметить, что все компоненты адаптационного потенциала

проявляются в процессе взаимодействия с окружающей средой, именно в процессе интеракции повышается адаптационный потенциал личности. Активное общение обучающихся и преподавателей, в том числе и во внеучебной деятельности, в ходе которого происходит обмен опытом, знаниями, способами и путями решения проблем, определяет социальную среду.

В аспекте повышения адаптационного потенциала бакалавров, проблема решается путем внедрения специально разработанных программ, с использованием различных активных методов обучения. Мы считаем, что в результате целенаправленной совместной деятельности кураторов, специалистов психологической службы, и преподавателей психолого-педагогического цикла должны произойти изменение стимулирующие адаптационные возможности студентов.

Экспериментальное исследование проводилось с бакалаврами-первокурсниками Армавирского государственного педагогического университета. Ежегодно психологическая служба реализует специально-подготовленную программу для бакалавров-первокурсников, направленную на их успешную адаптацию. Особое внимание уделяется на включение первокурсника в образовательную среду вуза, формирование жизненной устойчивости, способности преодолевать трудности и сформировать активную жизненную позицию.

Так в начале 2020-2021 учебного года в рамках психологического сопровождения первокурсником, была разработана программа мероприятий для первокурсников, в которую входило: знакомство с университетом, с руководством факультета и кафедр, встречи со студентами старших курсов, квест «Кругосветка», кураторские часы, а также социально-психологический тренинг.

Исследование психологических особенностей адаптации бакалавровпервокурсников к условиям обучения в вузе проводилось в несколько этапов: анкетирование, подбор психодиагностического инструментария, ход и интерпретация результатов исследования. Результаты были сведены для анализа в диаграммы, проведена математико-статистическая обработка данных.

Было проведено анкетирование среди бакалавров первого курса педагогического образования. В анкете были включены вопросы, которые касались проблемы выбора профессии, первого впечатления от вуза, от начала студенческой жизни, его тревожности, беспокойства, стеснения и агрессивности в среде вуза, мотивы своего обучения в вузе.

Первокурсники в основном адаптированы к условиям обучения вуза. Трудности вызывают вопросы самоорганизации, страх публичного выступления, не умение взаимодействовать с окружающими. Также проявлялась тревожность у первокурсников, чувствовавших себя обеспокоенно на занятиях в вузе или же находясь в нем.

На предложенный в анкете студентам вопрос «Нравится ли Вам учиться в нашем ВУЗе?» большинство, а именно более 81 % опрошенных ответили положительно, и лишь пятая часть не согласились, ответив «нет».

Среди студентов принявших участие в анкетировании после выпуска собираются работать по специальности 66,7 %, пока еще не определились чуть более 22 %, и более 11% точно решили для себя, что работать в образовании они не будут. Мнение студентов в вопросе о продолжительности учебного дня разделились следующим образом: свое удовлетворение в продолжительности учебного дня выразили практически 90 % опрошенных, и только одна десятая часть остаются им недовольными.

Среди всех опрошенных студентов на вопрос «Занимаетесь ли Вы самообразованием?» положительно ответили 66,7 % студентов, а 33,3 % ответили что они не занимаются самообразованием.

В преодолении трудностей в обучении 60% первокурсников возлагают надежды на себя, 10% - на товарищей по учебе, 2%- на родителей, 2% на куратора группы и 2%- на декана и сотрудников деканата. 85% опрошенных первокурсников характеризуют взаимоотношения с преподавателями как хорошие, взаимно доброжелательные. 15%

первокурсников указывают на присутствие непонимания со стороны преподавателей.

Социально-психологический тренинг для первокурсников является одной из составляющих адаптирующего обучения и частью программы адаптации каждого участника тренинга. Сам по себе тренинг в отрыве от программы адаптации, не может ускорить вхождение первокурсника в процесс обучения в вузе.

Работа в данном направлении поможет студентам лучше адаптироваться в ВУЗе, ускорит процесс знакомства и сплочения студенческой группы.

Проведение тренингов на первом курсе помимо лучшей адаптации поможет ребятам выбрать актив группы, старосту. Для этого достаточно ввести в структуру тренинга упражнение на выявление лидерских способностей, а после оставить студентам рекомендации у кого более удачно получится справиться с обязанностями старосты группы.

В качестве тренера групп выступили преподаватели психологии, которые могут уверенно и свободно импровизировать, внося в используемые им упражнения собственное, присущее только ему содержательное и эмоциональное наполнение.

После проведения психологических тренингов было проведено исследование по диагностике результатов адаптации первокурсников к обучению в вузе.

В ходе обучения в вузе адаптационный потенциал изменяется неравномерно, что обусловлено отношением к вузу и профессии, системой ценностей и определенными психическими характеристиками.

Предполагается, что такая работа, должна в обязательном порядке проводиться ежегодно, для всех студенческих групп. Результаты могут быть использованы для построения программ повышения адаптационных ресурсов будущих специалистов.

Безусловно, адаптационный потенциал личности бакалавра повышается с увеличением курса обучения. Чем быстрее пройдет процесс адаптации у студента, тем успешнее будет процесс самореализации в его студенческой жизни, а затем в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, выявление трудностей, выступающих перед студентами на первом курсе в вузовской системе обучения, и определение путей их преодоления позволит повысить академическую активность студентов, успеваемость и качество знаний. Решение этой проблемы позволит избежать отчисления студентов на первом курсе, сохранить знания, полученные в средней школе, и выработанную привычку к дисциплине и труду; усилить интеллектуальный потенциал нашей страны.

Существуют различные методы психологической работы со бакалаврамипервокурсниками, которые испытывают трудности социально- психологической адаптации к условиям ВУЗа. В нашем исследовании показана роль социально-психологического тренинга в повышении адаптационного потенциала личности бакалавра педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Богомолов А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа // Психологическая наука и образование. 2008. № 1. С.67-73.
- 2. Кренчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов психологов // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2004. № 4.
- 3. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа // Учен. зап. кафедры общей психологии МГУ имени М.В. Ломоносова / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. Вып.1. С.56-65.
- 4. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т.22, № 1. С.16-24.

- 5. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности: субъектный подход / С.Т. Посохова. М., 2001. 393 с.
- 6. Рудкова С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов в вузе. Автореферат дис. канд. психол. н.
- 7. Симонова, Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации школьников / Г.И. Симонова // Педагогика. 2006. №9.-с.34-40.
- 8. Слободчиков В.И. Упреждающая адаптация как особая образовательная деятельность преподавателей вуза / В.И. Слободчиков, Л.Ф. Мирзаянова // Педагогика. 2008.- №6.- с 68-73.
- 9. Яницкий М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учебное пособие / М.С. Яницкий. Кемерово: Кемеровский государственный университет.- 1999.

УДК 378.1

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПРОГРАММАМИ

Исаева Э. Л.

CURRENT ASPECTS IN EDUCATIONAL PROGRAM MANAGEMENT

Isaeva E. L.

Организация учебного процесса образовательной организации высшего образования в настоящее время претерпевает значительные изменения в соответствии с основными направлениями модернизации высшего образования Российской Федерации. В связи с этим весьма актуален обмен опытом по вопросам образовательной политики различных вузов. В настоящей статье рассматриваются актуальные аспекты в управлении образовательных программ на примере Чеченского государственного университета. Отмечены изменения в подходе к разработке образовательных программ, наблюдаемые в настоящее время. Сделан акцент на влияние этих изменений на важнейшие сферы деятельности высшего учебного заведения.

The organization of the educational process of the educational organization of higher education is currently undergoing significant changes in accordance with the main directions of modernization of higher education in the Russian Federation. In this regard, the exchange of experience on the educational policy of various universities is highly relevant. This article examines topical aspects in the management of educational programs on the example of the Chechen State University. The changes in the approach to the development of educational programs that are currently observed are noted. Emphasis is placed on the impact of these changes on the most important areas of activity of a higher educational institution.

Ключевые слова: высшее образование, управление образовательной программой, кафедра, руководитель образовательной программы.

Keywords: higher education, management of the educational program, department, head of the educational program.

Ключевая цель современного высшего образования - подготовка выпускников, которые способны проектировать новые виды деятельности, создавать современные и опережающие время продукты и услуги, решать задачи, которые ранее не имели решения,

гибко адаптироваться к условиям изменяющейся коньюнктуры [1-6].

Обучение в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» – это начало большого пути к перспективному трудоустройству и успешной карьере. Учебный процесс в университете ведется на десяти факультетах и в четырех институтах, в двух колледжах и лицее. Образовательный процесс организован с применением современных технологий. Многие аудитории оборудованы интерактивными досками, аппаратурой, необходимой для проведения видеоконференций. К услугам студентов представлены обширные ресурсы онлайн-библиотеки, российские и международные базы данных. Руководство университета придаёт большое значение развитию академической мобильности преподавателей и ведёт активную работу по приглашению известных в научнообразовательной среде российских и зарубежных исследователей [2]. При осуществлении образовательными программами, реализуемыми государственном университете, в последние годы наблюдается гибкий подход, основанный на приоритетах развития университета, региональных потребностях в кадрах, наличия ресурсов (инфраструктурных, кадровых и др.). При этом образовательная программа все меньше рассматривается как стандартный незыблемый продукт. Больший акцент делается на подход к ней как к проекту, имеющему заказчика, конечную цель и временную перспективу.

Образовательные программы разрабатываются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и имеют форму комплекта документов, который обновляется с учётом развития науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы.

При разработке образовательной программы университет самостоятельно устанавливает специализацию программы, которая соответствует специальности в целом. Специализация определяет предметно-тематическое содержание образовательной программы, преобладающие виды учебной деятельности и требования к результатам её освоения. В соответствии с Регламентом формирования, хранения и обновления образовательных программ высшего образования разработчиками образовательной программы являются рабочие группы, которые возглавляет заведующий кафедрой. Из числа преподавателей кафедр, чьё участие планируется в реализации образовательной программы, работодателей, методистов кафедр и специалистов учебно-методического управления для разработки образовательной программы и формируется рабочая группа, работу которой координирует руководитель образовательной программы. Функции руководителя образовательной программы возложены на заведующего выпускающей кафедрой.

При планировании работы над новой образовательной программой учитываются требования рынка труда, миссия университета и цели его стратегического развития. Содержание высшего образования по образовательной программе определяется университетом самостоятельно. При разработке образовательной программы университет формирует требования к результатам её освоения в виде общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников специалитета, к примеру.

Можно выделить несколько этапов формирования образовательной программы.

Первый этап - составление компетентностной модели выпускника:

- проводится анкетирование внешних стейкхолдеров, которые описывают или набор желаемых трудовых умений выпускника, или желаемые компетенции;
- опрашиваются выпускники на предмет их удовлетворённости соответствием между полученными в процессе обучения в университете знаниями, умениями и навыками и современными требованиями работодателей;
- интервьюируются обучающиеся (по желанию) на предмет высказывания пожеланий относительно содержания образовательной программы.

На совещании рабочей группы аккумулируется и структурируется полученная

информация. Определяется специализация образовательной программы, с учётом проанализированной информации, опираясь на требования федерального государственного образовательного стандарта и профессионального стандарта.

Формируется компетентностная модель исходя из установленных стандартом компетенций. В результате освоения программы у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные образовательной программой. Каждая компетенция проходит процесс декомпозиции. На основе его результатов составляется дисциплинарная структура плана в статусе проекта.

Проект выносится на обсуждение с заинтересованными лицами, корректируется, обсуждается на заседании рабочей группы и выпускающей кафедры. Окончательный состав дисциплин по образовательной программе с результатом обучения в виде оценки удовлетворительно, хорошо, отлично или зачтено отражается после получения образования в Приложении к диплому.

На основе согласованного учебного плана по каждой дисциплине и практике разрабатывается рабочая программа дисциплины и фонд оценочных средств, а также программы и фонд оценочных средств по государственной итоговой аттестации. Кафедры самостоятельно планируют результаты обучения по дисциплинам и практикам, которые образовательной соотнесены с установленными В программе компетенциями. Совокупность запланированных результатов обучения по дисциплинам и практикам обеспечивает формирование V выпускника всех компетенций, **установленных** образовательной программой.

Далее формируется полный комплект документов по образовательной программе, отдел качества и стандартизации оценивает образовательную программу на соответствие федеральному законодательству и локальным нормативным актам университета. Образовательная программа передаётся на процедуру внешней экспертизы в комиссии, состоящие из научно-педагогических работников с представительством работодателей и обучающихся или состоящие исключительно из представителей работодателей.

Формулируются требования к условиям реализации образовательной программы, которая затем обсуждается и утверждается на заседании учёного совета университета, заверяется ректором.

Как известно, одной из обязательных функций в деятельности профессорскопреподавательского состава является научно-исследовательская деятельность. Поэтому результаты, имеющие отношение к образовательным программам, вносятся в содержание программ учебных дисциплин. Это закреплено в Порядке планирования рабочего времени научно-педагогических работников, должностных инструкциях профессорскопреподавательского состава. В реализации образовательной программы принимают участие научные сотрудники университета. К научным исследованиям в рамках образовательной программы широко привлекаются обучающиеся. Они выполняют научные исследования самостоятельно под руководством преподавателя или совместно с ним. Это позволяет расширить и углубить знания и умения обучающегося. Результаты самостоятельных или совместных исследований обсуждаются на практических занятиях, конференциях, семинарах, круглых столах [3].

Преподаватели, студенты, и работодатели в качестве заинтересованных лиц прямо участвуют в формировании и обновлении образовательной программы. В состав учёного совета университета входят представители профессорско-преподавательского состава, администрации структурных подразделений, представители объединённого совета обучающихся и первичной профсоюзной организации обучающихся.

Ответственным подразделением за образовательную программу является кафедра, руководителем выступает заведующий кафедрой, также по каждой программе назначен ответственный за качество. На основе постоянного мониторинга удовлетворённости образовательным процессом со стороны обучающихся, работодателей и преподавателей происходит пересмотр используемых технологий.

Бесспорно, происходящие изменения в управлении образовательными программами приводят к изменениям сразу в нескольких сферах деятельности университета: научной, международной деятельности, в кадровой политике и измерении достижений НПР, в информационной инфраструктуре, в системе материального стимулирования разных категорий работников, в системе управления по её оптимизации и обеспечению большей прозрачности и объективности мониторинга основных процессов. [4].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Волков А.Е., Ливанов Д.В. Ставка на новое содержание // Ведомости. 2012.03.09. URL: http:// www.vedomosti.ru/ opinion/ articles/2012/09/03
- 2. Исаева Э.Л., Научный подход к образовательному процессу основа подготовки высокопрофессиональных медицинских специалистов // Научные Известия. 2020. № 18. С. 53-56.
- 3. Исаева Э.Л., Университетская свобода и академическая автономия // Вестник Медицинского института. 2020. Т. 17. № 1. С. 54-57.
- 4. Клемешев А.П., Кукса И.Ю. Управление образовательными программами как фактор модернизации университета // Высшее образование в России. 2016. № 5 (201). С. 10-20.
- 5. Михайлов Н.Н, Владимирский Б.М. Формирование образовательной политики вуза и ее реализация в современных условиях // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 20-26.
- 6. Сазонов Б.А. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации российского высшего образования // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 10-24.
- 7. Стронгин Р.Г., Чупрунов Е.В. Инновационное образование: опережающая стратегия и интеграция // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 5-14.

УДК 37

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА МЕТОДАМ ДИАГНОСТИКИ И ПРОФИЛАКТИКИ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Кисиева З. А.

TEACHING PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS METHODS OF DIAGNOSIS AND PREVENTION OF DYSGRAPHY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE, WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF WORDS

Kisieva Z. A.

В работе приведена краткая характеристика дисграфии, ее причины развития и взаимосвязи с другими нарушениями, которые, так или иначе, являются не только предпосылками, но и следствием ее. Кроме того, отмечена, большая степень обратимости проявлений дисграфии, преимущественно в детском возрасте, обусловленной более выраженной пластичностью мозга у детей.

Установлено, что, тактика выбора и обучение тому или иному методу диагностики и профилактики в процессе логопедической работы у детей с дисграфией, должен основываться как на самом виде нарушения, так и на входящих в него компонентов, а

также же индивидуально-психологических особенностях детей с ОНР по степени риска возникновения дисграфии.

Полученные результаты итоговой диагностики в экспериментальной группе, намного отличаются от результатов базового исследования, о чем свидетельствует повышение уровня речевой и психической функции в итоговой группе на фоне примененных методов.

Следует отметить, что, важнейшим условием эффективности работы логопедов у дошкольников, служит правильный выбор методов в целях ранней и целенаправленной профилактики нарушений речевого и психического развития дошкольников посредством обучения грамоте и в дальнейшем к школьной адаптации в целом.

The paper presents a brief description of the disgrave, its causes of development and relationships with other disorders, which, one way or another, are not only prerequisites, but also by the consequence of it. In addition, it was noted, a greater degree of reversibility of manifestations of disgrave, mainly in childhood, due to a more pronounced plasticity of the brain in children.

It has been established that the tactics of choosing and learning to some kind of diagnostic and prevention method in the process of speech therapy in children with disgrace should be based on both the violations and components included in it, as well as the individual and psychological features of children with ONR According to the degree of risk of disgrave.

The results of the final diagnosis in the experimental group are much different from the results of the basic research, as evidenced by the increase in the level of speech and mental function in the final group against the background of the methods applied.

It should be noted that, the most important condition for the effectiveness of the work of the speech therapists in preschoolers, serves as the right choice of methods in order to early and targeted prevention of violations of the speech and mental development of preschoolers through literacy and later to school adaptation as a whole.

Ключевые слова: дисграфия, общее недоразвитие речи, профилактика, сенсорные и двигательные функции.

Key words: disgraphy, General underdevelopment of speech, prevention, sensory and motor functions.

Очевидно, что проблема учебных нагрузок и как следствие неуспеваемость, приобретают за последние годы, всю большую актуальность. Одной из частых причин неуспеваемости детей, является проблема усвоения письма, т.е. навыков правильного письма, обязательным условием которого является равное соотношение степени правильности проговаривания и написания, начиная с букв и слов, а в последствии и выражений.

Дисграфия у детей, одна из часто встречающихся проявлений общего недоразвития речи.

По статистическим данным, установлено, что нарушение письма у учеников общеобразовательных школ составляет 6-7%, речевых школ 18-20% и учеников вспомогательных школ 35-40% [5].

Кроме того, в результате многолетних исследований, ученными была установлена взаимосвязь между такими дисфункциями, как, недостаточная степень развития психических процессов и их произвольности, дефекты устной речи, мелкой моторики рук, телесной схемы и чувства ритма[2,5]. Структуру речевой недостаточности и компенсаторных возможностей, во многом определяет период мозгового поражения.

Например, при наличии инфекций и интоксикаций в анамнезе, касаемо пренатального периода развития, развиваются наиболее тяжелые, зачастую локальные формы патологий головного мозга, влекущих за собой в большинстве своем, недоразвитие

речевых или интеллектуальных, сенсорных или двигательных функций [10].

При этом, причины нарушения чтения и письма являются сходными, и как правило встречаются сочетанно [9]. У детей с дисграфией, выявляется нарушение таких высших психических функций, как: несформированность зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, деления предложений на слова, лексикограмматического строя речи, расстройства памяти, внимания, сукцессивных и симультивных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Более детально, причины возникновения дисграфии у детей описаны А.Н. Корневым [4,6,7].

Необходимыми условиями овладения письмом, являются обязательное наличие уже в младшем школьном возрасте таких навыков, как:

- дифференциация на слух всех звуков речи, в том числе, акустически и артикуляторно близких (звонкие– глухие, мягкие– твердые, свистящие шипящие, Р-Л-Й);
 - правильность произношения всех речевых звуков;
- определять расположение звука в слове (начало, середина, конец); выделять ударный гласный звук из начала и конца слова;
- достаточный уровень сформированности зрительно-пространственных представлений, для основательного усвоения зрительных образов букв, выражающихся в способности различать предметы и геометрические фигуры по форме, величине, расположению в пространстве.

Целью нашего исследования, явилось обучение студентов методам диагностики, а также профилактики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, для обеспечения готовности к овладеванию письмом в логопедических группах детского сада.

В логопедическую группу были включены 10 детей.

Для диагностики у дошкольников предрасположенности к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом были использованы следующие методы [1, 3, 10, 11]:

- беседа;
- изучение медицинской документации;
- система заданий в игровой форме;
- наблюдение за деятельностью детей в процессе учебной деятельности.

В результате использования навыков, полученных при обучении приведенных выше методикам, были выявлены причины развития дисграфии у детей, которые четко прослеживали наследственную связь таких же нарушений у родителей, что лишний раз подтверждало наследственную (генетическую) предрасположенность [8].

Рассматривая данные, описанные выше, можно говорить о необходимости дифференцированного подхода к изучению вопроса профилактики дисграфии у детей с OHP.

Таблица 1. – Базовые показатели состояния речевых и не речевых психических функций у детей старшего дошкольного возраста с OHP

	Имя, Ф.	Coc	Состояние речевых психических функций и процессов												
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII		
1	МадинаТ	1	2	3	2	2	3	3	3	2	1	2	3	29	
2	Геор Л.	1	2	3	2	1	3	4	4	3	2	2	2	31	
3	Сослан О.	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	2	26	
4	Марина К.	1	1	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	23	
5	Милана С.	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	22	
6	Зарина М.	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	20	

7	Леана В.	1	1	2	1	1	1	3	2	2	2	2	1	20
8	Фатима А.	1	1	1	2	1	2	3	3	2	1	1	2	22
9	Боря М.	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	17
10	Элита С.	0	1	1	1	0	2	2	1	1	1	1	2	13
	Средний показатель	1	1,4	1,7	1,4	1,1	2,2	2,7	2,5	1,9	2,5	1,7	2,1	

Таблица 2. – Результаты исследований состояния речевых и не речевых психических функций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на конец эксперимента (экспериментальная группа)

	Имя, Ф.	Сост	Состояние речевых психических функций и процессов													
№		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	во баллов		
1	МадинаТ.	2	3	4	3	2	4	4	3	3	2	2	4	36		
2	Геор С.	2	2	3	3	2	4	4	4	4	3	3	2	36		
3	Сослан О.	2	3	3	2	3	4	3	4	3	2	2	3	34		
4	Марина К.	2	2	3	2	2	3	4	4	3	3	3	2	33		
5	Милана С.	2	2	2	2	2	3	3	3	4	4	3	4	34		
6	Зарина М.	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	3	33		
7	Леана В.	2	2	3	2	2	2	4	4	3	3	3	2	32		
8	Фатима А.	2	2	2	3	2	3	4	3	4	2	2	3	32		
9	Боря М.	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	4	27		
10	Элита С.	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	4	31		
	Средний показатель	2	2,3	2,7	2,4	2,1	3,1	3,5	3,3	3,1	2,7	2,7	3,1			

Условные обозначения:

I. - звукопроизношение

II. - состояние звукослоговой структуры слов

III. - состояние фонематических процессов

IV. - состояние языкового анализа и синтеза

V. - состояние монологической связной речи

VI. - состояние лексико-грамматического строя речи

VII. -зрительный гнозис

VIII. - оптико-пространственный праксис

IX. - память

Х. - внимание

XI. - мышление

XII. - состояние моторной функции

Сравнительный анализ базовых и итоговых показателей исследования

		Coc	Состояние речевых психических функций и процессов											
№		I	II	Ш	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	
1	Средний показатель	1	1,4	1,7	1,4	1,1	2,2	2,7	2,5	1,9	2,5	1,7	2,1	
	на начало													
	эксперимента													

2	Средний показатель	2	2,3	2,7	2,4	2,1	3,1	3,5	3,3	3,1	2,7	2,7	3,1
	на конец												
	эксперимента												

Сравнительный анализ полученных данных, показал что, результаты итоговой диагностики в экспериментальной группе намного отличаются от результатов базового исследования, о чем свидетельствовало повышение уровня речевой и психической функции в итоговой группе на фоне примененных методов.

Установлено, что, тактика выбора того или иного метода в процессе работы логопеда по профилактике дисграфий, непременно должна основываться не только на самом виде нарушения, но и на входящих в него компонентах, и конечно же индивидуально-психологических особенностях детей с ОНР.

Таким образом, важнейшим условием эффективности работы логопеда у дошкольников, служит ранняя диагностика, и конечно же целенаправленная профилактика нарушений речевого и психического развития дошкольников, посредством обучения грамоте и в дальнейшем к школьной адаптации в целом.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Безруких М.М. Этапы формирования навыка письма. / М.М. Безруких. М.: Просвещение, $2013-155\ c.$
- 2. Буцыкина Т.П., Вартапетова Г.М. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников / Логопед, 2015 №3 С. 13-17.
- 3. Винокурова Н.К. Развиваем способности детей / И.В. Винокурова.М.: Росмэн пресс, 2012 347 с.
- 4. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб., 2015 230 с.
- 5. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М.,2016. 321с.
- 6. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. М., 2014 130 с.
- 7. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни. М.: Институт практической психологии, 2016.— 304 с.
- 8. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М., 2014 243 с.
- 9. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие п диагностике речевых нарушений М.: АРКТИ, 2013. 97 с.
- 10. Назарова Л.К.: Обучение грамоте. М., 2015. 56 с.
- 11. Иншакова О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция» М.: «МОДЭК», 2016 165 с.

УДК 37

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Кравченко А.Г., Мандрыка Ю.С.

PROJECT ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS

Kravchenko A.G., Mandryka Yu.S.

Аннотация. Формирование готовности к самообразовательной деятельности

студентов вуза является сложным процессом трансформации их самостоятельной работы в самообразование, формирования у студентов активной и самостоятельной позиции в обучении, саморазвитии. Решить данную задачу позволяет проектная деятельность, позволяющая выстраивать учебный процесс, при котором сформулированные проблемные задачи дисциплины нацеливают на выполнение проектов, связанных с активными преобразованиями, трансформациями, то есть продуктивными учебными действиями, самостоятельно реализуемыми в проектной деятельности.

Annotation. The formation of readiness for self-educational activities of university students is a complex process of transforming their independent work into self-education, forming an active and independent position in teaching and self-development among students. The design activity allowing to build educational process at which the formulated problem problems of discipline aim at implementation of the projects connected with active transformations, transformations, that is the productive educational actions which are independently realized in design activity allows to solve this problem.

Ключевые слова: проектирование, проектная деятельность, самообразовательная деятельность, студенты вуза.

Keywords: design, design activity, self-educational activity, university students.

Формирование готовности к самообразовательной деятельности начинается с самых первых дней обучения субъекта. Однако даже на этапе профессиональной подготовки в вузе студенты зачастую не готовы к организации самообразовательной деятельности, что порождает ряд вопросов: Каким образом выстраивать образовательный процесс, чтобы самообразовательная деятельность была результативной? Нужно ли обучать студентов навыкам самообразовательной деятельности или они должны сами их получать и развивать? Какими методами и формами развивать у них самообразовательную деятельность? Как научить совершенствовать самообразовательную деятельность в условиях меняющихся внешних условий и профессиональных задач?

Важным условием формирования у студента готовности к самообразовательной деятельности является организация самостоятельного систематического умственного труда, который постепенно переходит на уровень «значимого для себя» в процессе изменения отношения личности к себе и к своей деятельности, осознания наличия способности выйти за внешне заданные пределы, творческого преобразования себя [5, с. 76].

Поэтому такая задача преподавателя как создание условий для формирования готовности студентов к самообразованию требует обеспечения поддержки обучающихся в процессе приобретения навыков самоорганизации и самоконтроля. Это, конечно же, различные формы и методы учебной деятельности, которые нацеливают студента на проявление самостоятельности в получении знаний, повышают его познавательный интерес и внутреннюю мотивацию к обучению. И на сегодняшний момент существует широкий спектр форм обучения, предполагающих активизацию самостоятельной работы студентов, формирующей навыки самообучения, но при этом очень часто большая часть студентов затрудняется проводить самостоятельные проектные, исследовательские или творческие работы, потому что у них отсутствуют навыки самообучения и самообразовательной деятельности в этих форматах.

Так, система подготовки учащихся к самообразованию, представленная в трудах А.К. Громцевой, описывает три уровня самообразования (первый: несистематическое, случайное самообучение для удовлетворения еще не стойкого интереса к самостоятельному познанию; второй — относительно самостоятельная деятельность обучающегося в самообучении, для которой характерно наличие общих, не до конца четких целей и задач, своего содержания и организации; третий: осознание потребности в самообразовании, четкое видение и понимание реальной целей самообразования, сформированность организационных умений,

концентрация источников и разнообразие самообразовательной работы). По мнению исследователя, говорить о формировании у студентов мотивов самообразовательной деятельности можно в том случае, если наращиваются самоуправляющие функции субъекта в самообучающем процессе, субъект включается в обозначение содержательных сторон самообразования с учетом своих склонностей, призвания; создаются условия для познания студентами собственного «Я» с целью установления ими своего призвания [3].

М.И. Поднебесова, исследуя готовность к самообразовательной деятельности, указывает на то, что ее формирование происходит при приобретении опыта самостоятельных проб и достижений в самообразовании, когда вырабатывается собственная индивидуальная система учения, в которой постепенно копирование образцов самообразования переходит на уровень выработки собственной модели, а самообразование органично включается в образ жизни студента [10]. Данный процесс исследователем разделен на этапы.

Первый этап предполагает вхождение студента в систему самообразовательной деятельности, когда у него актуализируются мотивы и выявляется смысл самообразовательной деятельности, развивается познавательный интерес, формируются основы поисковой активности.

Второй этап связан с накоплением опыта, а именно приобретением умений и навыков в самообразовательной деятельности, последовательным развитием у студента самостоятельности и усовершенствованием соответствующего опыта.

О сформированной готовности студента к самообразовательной деятельности можно полноценно говорить тогда, когда он способен самостоятельно определять проблемы в уровне своей подготовки, искать пути их преодоления самостоятельно. Поэтому выделяется еще и самообразовательный этап, который представляет такой уровень подготовки к самообразовательной деятельности, когда субъект способен творчески самореализовываться, самостоятельно удовлетворять познавательные интересы, у него выработана собственная система самообразовательной деятельности [15].

Отдельно выделяется контролирующий этап формирования готовности студентов к самообразовательной деятельности. На этом этапе происходит оценка полученных результатов, реализуется комплексный контроль самообразования студентов, а также необходимая корректировка результатов и методов. Если проводить постоянный контроль самообразовательной деятельности студентов, то у них вырабатывается дисциплина и стремление заниматься самостоятельно регулярно, что влияет на уровень прочности знаний.

Как видим, исследователи представляют формирование готовности к самообразовательной деятельности студентов вуза в виде сложного процесса трансформации их самостоятельной работы в самообразование и считают, что учебный процесс, обеспечивающий достаточный уровень самостоятельной работы студентов, сможет решить задачу их подготовки к самообразовательной деятельности. Успешность решения данной задачи связана с тем, что в студенческом возрасте активно развивается абстрактность мышления, логика, рефлексируется собственный жизненный путь, активизируется стремление к самореализации [14].

Полученные в исследовании Н.М. Зверевой и Т.Е. Маскаевой данные свидетельствуют о сложнейшем структурировании интеллекта в студенческом возрасте, которое происходит очень индивидуально и вариативно: учебные задания всегда одномоментно направляются как на запоминание и структурирование в памяти усваиваемого материала, так и на его понимание и осмысление, сохранение, а затем целенаправленную актуализацию. Познавательная активность студентов основывается на процессах запоминания и воспроизведения получаемой учебной информации [4].

Решить задачу постепенной трансформации самостоятельной работы студентов в самообразовательную деятельность, сформировать у студентов активную и самостоятельную позицию в обучении, готовность к саморазвитию позволяет проектная

деятельность.

Данный тезис обоснуем следующим образом.

Проектирование развивает умение осуществлять поиск и анализ информации, необходимой для решения поставленных задач; использовать информационно-коммуникационные технологии; способность работать в глобальных компьютерных сетях; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; ставить перед собой цели и принимать на себя ответственность за результат выполнения заданий, формирует широкий спектр общекультурных компетенций [12]. Приобретенные в процессе проектирования умения, связанные с опытом профессионального решения задач и их применения на практике, направлены на формирование профессиональных компетенций.

Работа над проектом предполагает изучение актуальности и социальной значимости изучаемой проблемы, формулировку целей и осознание конечного результата, понимание предмета и методов исследования, разработку структуры проекта, способов обработки результатов. Работа, связанная с исследовательским проектом, совпадает с научным исследованием: она включает в себя обоснование темы, определение проблемы и задач исследования, выдвижение гипотезы, анализ источников информации, поиск способов решения проблемы, оформление и обсуждение полученных результатов.

В результате проведенной проектной работы студент овладевает умениями: формулировать научную проблему в исследуемой сфере; адекватно подбирать средства и методы для решения поставленных задач при написании проекта; пользоваться различными методиками для сбора необходимой информации; владеть способами обработки полученных данных и их интерпретацией; делать обоснованные заключения по результатам проводимых исследований и оформлять их в виде презентации.

Авторы В.Г. Веселова, Н.В. Матяш и др. считают, что в процессе проектирования изменяются наиболее значимые элементы личности — самосознание и направленность и формируются такие регулятивные компоненты самосознания, как саморегуляция, самоанализ и самоконтроль деятельности, ответственность, прогнозирование [1].

Проектирование в принципе включено в любые виды деятельности как способ существования личности или общества (группы). Понятие «проект» заимствовано из латинского языка и дословно переводится как «брошенный вперед» [13]. Проект — это разработанный план, замысел решения проблем, в результате которых должен получиться какой-то новый продукт, программа, отношение, фильм, брошюра, книга, модель, презентация, сайт и т.п. [9].

Базовое общефилософское определение проектирования представляет его как «процесс создания перспективно-предметного прообраза объекта» [7]. Во множестве иных определений отражаются разнообразные стороны процесса проектирования: творческие, целевые, информационные, операционные и другие. При этом все концептуальные положения о процессе проектирования содержат общую инвариантную позицию: проектирование — это творческий процесс, который позволяет при построении проекта использовать потенциальные возможности личности для достижения заданной цели.

Развивающееся в последние десятилетия универсально-эвристическое направление исходит из представления о существовании многообразных вариантов самореализации проектной активности [8], при этом все формы проектной деятельности в разной мере и в разном сочетании содержат моменты репродукции, инновации, модификации, а их соотношение в структуре проектных решений существенно определяется конкретным содержанием проектных задач.

В целом проведенный анализ взаимосвязи проектирования как метода обучения и самообразовательной деятельности студентов позволяет его обозначить одним из результативных методов организации самообразовательной деятельности, включающим в себя мотивационный, операциональный и контрольно-оценочный компоненты.

Другими словами, приобретение умений проектировать с целью достижения задач

самообразовательной деятельности происходит на основе принятия соответствующих мотивов: умение учиться самому невозможно вне желания такого образа самообучения, что характеризует соответствующее личностно-смысловое отношение студента к такой деятельности [11].

При отсутствии мотивации самообразовательной деятельности студенты будут учиться, признавая объективную необходимость самостоятельного обучения с целью решения поставленных перед ними учебно-профессиональных задач, но не будут осознавать значимость такой деятельности для личностного и профессионального развития. В таком случае самообразование не войдет в ценностную систему личности студента, оно не сможет даже считаться условием реализации той или иной цели. Отношение к самообразованию, обусловленное мотивом долженствования, обязанности, не повлечет за собой практического и личностно развивающего эффекта. Однако чем богаче личностная мотивация студента, тем выше будет для него ценность самообразования не только с точки зрения его результата, но и с позиции процесса, которое приносит удовлетворение и способствует личностному и профессиональному развитию.

Таким образом, важным условием успешности самообразовательной деятельности является такое построение содержания учебного процесса, при котором сформулированные проблемные задачи дисциплины нацеливают на выполнение проектов, связанных с активными преобразованиями, трансформациями, то есть продуктивными учебными действиями, самостоятельно реализуемыми в проектной деятельности.

Подготовка студентов к самообразовательной деятельности как важнейшей составляющей их личностного и профессионального развития и саморазвития должна использовать проектирование, ориентированное на раскрытие личности обучающегося, развитие его интереса к учебной деятельности, а также интеллектуальных, творческих, организационно-управленческих, рефлексивных и иных способностей в процессе решения проблемных задач посредством проектирования.

Проектирование, как и самообразовательная деятельность, включает в себя: этап целеполагания (диагностирование; формулирование цели (целей) и постановка задачи); этап управления (планирование и прогнозирование; реализация целей и исполнительские действия; определение организационных форм, способов взаимодействия с иными участниками образовательного процесса); этап контроля (диагностирование, контроль и оценка результатов обучения, самоконтроль и самокорректирование). Прохождение студентом всех этапов проектирования способствует формированию готовности к самообразовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Веселова В.Г., Матяш Н.В. Проектная деятельность будущего учителя: проблемы профессионального становления. Брянск: Изд-во БГУ, 2002. [Электронный ресурс]. URL: http://www.jeducation.ru /6_2008/54.html.
- 2. Ветров Ю.П. Особенности организации проектной деятельности в профессиональном образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Научный рецензируемый журнал. 2019. –Выпуск 2/41. С. 41-48.
- 3. Громцева, А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов [Текст] / А.К. Громцева. М.: Просвещение, 1983. 144 с.
- 4. Зверева, Н.М. Дидактика для учителя. [Текст] / Н.М. Зверева, Т.Е. Маскаева. Нижний Новгород: НГУ, 1996.
- 5. Калугин, Ю.Е. Основы педагогики профессионального дополнительного образования и профессионального самообразования: учебное пособие [Текст] / Ю.Е.

Калугин. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного университета, 2004. – 161 с.

- 6. Кравченко А.Г., Ветров Ю.П. Модель формирования готовности студентов к самообразовательной деятельности средствами проектирования // Глобальный научный потенциал. Санкт-Петербург. 2020. №10 (67). С. 91-95.
- 7. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В.С. Леднев. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
- 8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. М.: Изд-во МГУ, 1975. 304 с.
- 9. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие. [Текст] / Н.В. Матяш. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 160 с.
- 10. Поднебесова, М.И. Формирование готовности будущих бакалавров машиностроения к самообразовательной деятельности: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / М.И. Поднебесова. Самара, 2017. 229 с.
- 11. Резницкая, Г.И. Психолого-педагогические аспекты развития автономности учащихся в освоении иноязычной культуры [Текст] / Г.И. Резницкая. // Автономность в практике обучения иностранных языкам и культурам. М.: МГЛУ, 2001. С. 5-12.
- 12. Солнышкина, В.В. Подготовка специалистов в области автоматизации технологических процессов и производств к проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / В.В. Солнышкина. Ставрополь, 2006. 235 с.
- 13. Толковый словарь / под ред. Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]. URL: http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=59482.
- 14. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Межд. пед. академия, 1995.
- 15. Фомина, Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности студентов на основе применения модульной технологии (на примере средних профессиональных учебных заведений): автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.Н. Фомина. СПб, 2007. 20 с.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Кулешин М. Г., Удальцов О. Ю.

PEDAGOGICAL ASPECT OF STUDENTS 'VALUE ATTITUDE TO HEALTH THROUGH THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL CULTURE

Kuleshin M. G., Udaltsov O. Yu.

В статье обосновывается, что российское общество предъявляет требования к подготовке выпускника высшей школы как личности, обладающей не только высоким культурным уровнем и профессиональной компетентностью, но и оптимальным состоянием здоровья. По мнению авторов, в период обучения в высшем учебном заведении формируется будущий профессионал, состояние здоровья которого непосредственно влияет на успешность его трудовой деятельности и стиль жизни в целом.

The article justifies that Russian society makes requirements for the training of a graduate

of higher school as a person with not only a high cultural level and professional competence, but also an optimal state of health. According to the authors, during the period of study at a higher educational institution, a future professional is formed, whose state of health directly affects the success of his work and lifestyle in general.

Ключевые слова: личность, общество, культура, психика, сознание, психологопедагогические условия

Key words: personality, society, culture, psyche, consciousness, psychological and pedagogical conditions

Студенческая молодежь в большинстве своем ведет нездоровый образ жизни (гиподинамия, неправильное питание, нарушение режима дня, табакокурение). Это свидетельствует о неразвитости в студенческой среде ценностного отношения к здоровью, являвшегося одной из духовно-нравственных ценностей российской культуры и утратившей в современном обществе свой смысл. Необходимо воздействовать на психику человека, его эмоциональное состояние, способствуя пониманию важности существующей «... социальной системы, ... ее социального развития» [6, С. 41-43], определяющей «тенденцию устойчивости общества ... число управляемых и контролируемых общецивилизационных факторов» [4, С. 23-26]. Поскольку для воспитания ценностных отношений особо значим юношеский возраст - период становления самосознания и активизации ценностно-ориентационной деятельности, - необходимо в высшей школе оказывать психолого-педагогическое содействие формированию ценностного отношения студентов к здоровью.

Традиции и нормы в отношении к здоровью усваиваются студентами в процессе межкультурной коммуникации - диалога молодежи с социальным окружением (семья, сверстники, педагоги, средства массовой информации), который невозможен, на наш взгляд, без такого феномена, как психологическая культура.

Философский взгляд на проблему формирования ценностного отношения представлен в трудах В.А. Василенко, М.С. Кагана, В.Г. Тугаринова. В психологических исследованиях описаны механизмы формирования ценностного отношения, раскрывающие взаимосвязь когнитивного. эмоционального поведенческого компонентов. В процессе анализа понятии здоровье, ценность, ценностное отношение в философских и психолого-педагогических исследованиях можно прийти к выводу, что ценностное отношение к здоровью - это психологическое новообразование, возникающее в сознании человека в результате избирательного восприятия им здоровья как объективной реальности, представляющего для человека личностный смысл, и проявляющееся в эмоционально-чувственной, словесной и практически действенной формах.

Под психологической культурой понимается сложное, целостное, структурное включающее когнитивный; личностное образование, себя: аффективный: мотивационный; поведенческий (деятельностный); ценностно-смысловой; рефлексивно-перцептивный; творческий компоненты и характеризующееся психологической компетентностью и грамотностью, адекватным применением знаний, умений, навыков для решения психологических проблем по отношению к себе, к другим людям и к миру в целом.

Отношение к здоровью формируется в процессе развития личности, которое возможно в диалоге с социумом культуры (В.С. Библер), то есть в процессе межкультурной коммуникации - особой области человеческих отношений, объединяющей коммуникацию и культуру (Э. Холл), а гармоничное развитие данного процесса зависит от уровня психологической культуры.

Современные исследователи разрабатывают валеологические, экологосохраняющие, физкультурно-развивающие, психологопедагогические (средства сохранения здоровья студентов. Методы формирования ценностного отношения к здоровью обучающихся предложены В.П. Дружининым, А.В. Старостиной; внутриличностные условия развития ценностного отношения к здоровью студентов выявлены Т.В. Белинской, С.Н. Горбушиной. При таком достаточно широком привлечении различных методов здоровьесбережения недостаточно используется психологический опыт ценностного отношения к здоровью.

В высшем учебном заведении возможно целенаправленное воспитание ценностного отношения студентов к здоровью, используя потенциал определенных учебных дисциплин, поскольку в курсах философии, истории, психологии, педагогики, естествознания, экологии и культурологии рассматриваются проблемы мировоззрения и мироощущения, ценностных отношений, в том числе и к здоровью. Здесь важна активная позиция педагога, его содействие формированию ценностного отношения молодежи к индивидуальному здоровью, когда каждый преподаватель в рамках своей учебной дисциплины акцентирует содержащуюся в ней здоровьесберегающую компоненту.

Необходимо сделать акцент на формировании именно психологической культуры студентов, поскольку данный процесс неизбежно вовлекает ценностно-смысловые аспекты структуры личности, которые столь необходимы для обеспечения ценностного отношения к здоровью студентов.

По мнению В.В. Семикина, общий план психологической работы по развитию и формированию психологической культуры участников образовательной среды может включать тренинги, мини-семинары, групповые дискуссии, деловые игры, индивидуальное и групповое консультирование студентов и педагогов.

Анализ литературы показывает, что для формирования психологической культуры необходимо создание целого ряда психолого-педагогических условий, позволяющих дать оценку «организации и анализу научной и научно-исследовательской деятельности» [5, С. 110-114]. Перейдем к их рассмотрению. Во-первых, это опора на индивидуальный житейский психологический опыт обучающихся. Во-вторых, речь идет о гуманизации социального бытия студентов. Необходимым условием формирования психологической культуры обучающихся становится проявление гуманного отношения со стороны родителей, педагогов, сверстников. В-третьих, затрагивается организация диалогического общения педагога и студента. Установление диалога между педагогом и обучающимися является главным условием перехода гуманистических ценностей образования в объект духовных потребностей студента. В-четвертых, что наиболее важно, в учебной необходимо создавать ситуации межличностного обучающихся в условиях совместного творчества.

Формирование психологической культуры студентов - будущих педагогов есть целенаправленная превентивная работа психолога, в специально организованных психолого-педагогических условиях, направленная на самопознание, развитие умения понимать других людей и прогнозирование их поведения, эффективную самоорганизацию деятельности и процесса межличностного взаимодействия, построение своего поведения, на основе психологического знания, усиление творческого потенциала и позитивных тенденций личности, «позволяющей эффективно отражать особенности социальной динамики» [1, С. 95-100], влиять в целом на «сознание человека, тесно связанное с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], формируя «... телесный и информационный образы человека» [3, С. 37-40].

Наиболее эффективной является модель развития ценностного отношения студентов к индивидуальному здоровью, которая будет действенна и эффективна, при соблюдении вышеперечисленных условий формирования психологической культуры в высшем учебном заведении. Предлагаемая модель формирования ценностного отношения студентов к здоровью основана на использовании субъектно-деятельностного и диалогического подходов и активизации внешнего (наука, культура, социальное окружение) и внутреннего диалога студентов («Я-реальное» - стереотипное поведение - эффективность в учебе за счет эксплуатации индивидуального здоровья, «Я-желаемое» -

здоровый человек благополучный в семье и конкурентоспособный в профессии). Основная цель - это стимулирование собственной здоровьесозидающей активности студентов. Механизмом развития ценностного отношения является предъявление здоровья как терминальной и инструментальной ценности; осознание и принятие ценности здоровья через рефлексию, переживание, идентификацию; реализация ценностного отношения к здоровью в деятельности и поведении; закрепление и перевод ценностного отношения к здоровью в статус качества личности, имеющий «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [7, С. 3391-3394]. Можно критериями оценки могут быть уровень сформированности всех психологической (неудовлетворительный, компонентов культуры И уровни удовлетворительный, оптимальный) сформированности ценностного отношения к здоровью.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: для воспитания ценностных отношений, особо значим юношеский возраст, необходимо осуществлять психологопедагогическое содействие развитию здоровьесозидающей активности студентов; важным средством развития ценностного отношения студентов к здоровью является активизация межкультурной коммуникации, которая невозможна без сформированности психологической культуры; ценностное отношение студентов к здоровью должно строиться на идее психологопедагогического содействия погружению студентов в диалог культур на основании соблюдения всех условий формирования психологической культуры; в процессе развития ценностного отношения студентов к здоровью преподаватели на основе перехода от руководства к сопровождению, помощи и поддержке, исходя из принципов диалогичности, культуросообразности, рефлексивности, субъектности и применяя тренинги, минисеминары, групповые дискуссии, деловые игры, индивидуальное и групповое консультирование студентов и педагогов, актуализируют внутренний диалог двух культур сознания студента - «Я-реального» и «Я-желаемого», используя механизмы идентификации, рефлексии и переживания.

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. Камалова О.Н., Джиоева 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. Глобализация культурных процессов: синергетический аспект // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. №2. С. 23-26.
- 5. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. 2006. №2. С. 110-114.
- 6. Лукьянов Г. И. Риск и социальная нестабильность // Актуальные проблемы современной науки. 2006. №2(28). С. 41-43.
- 7. 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.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ

Лобейко Ю. А.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: HISTORICAL ASPECT OF DEVELOPMENT

Lobeyko Yu. A.

В статье обосновывается, что изучение и анализ педагогических технологий прошлого, выявление важнейших их структурных элементов, осмысление процессов возникновения и функционирования, а также исчезновения этого сложного многофункционального явления - все это составляет ценнейшее для современности педагогическое знание, помогающее более глубоко проникать в сущностные характеристики педагогических технологий, осознавать закономерности их становления и развития. По мнению автора, обстоятельный анализ историко-педагогических исследований позволяет констатировать, что педагогическая технология выступала предметом дискуссий и научных споров в течение многих столетий.

The article justifies that the study and analysis of pedagogical technologies of the past, the identification of their most important structural elements, the understanding of the processes of emergence and functioning, as well as the disappearance of this complex multifunctional phenomenon - all this constitutes the most valuable pedagogical knowledge for our time, which helps to penetrate more deeply into the essential characteristics of pedagogical technologies, to realize the patterns of their formation and development. According to the author, a thorough analysis of historical and pedagogical studies makes it possible to state that pedagogical technologic has been the subject of debate and scientific controversy for many centuries.

Ключевые слова: личность, мировоззрение, обучение, воспитание, мышление, педагогический процесс

Key words: personality, worldview, learning, education, thinking, pedagogical process

Педагогическая технология в ее исторической ретроспективе стала предметом исследования. Ни один выдающийся педагог не мог обойти эту проблему. Можно и нужно каждого преподавателя научить пользоваться педагогическим инструментарием, только при этом условии его работа будет высокорезультативной.

Принимая тезис о том, что основу обучения должно составлять искусное распределение времени, предметов и метода, педагог создал педагогическую технологию, основанную на принципе поточной системы производства, сохраняющую, впрочем, свое доминирующее положение в современном обществе. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], которые определяют «тенденцию устойчивости общества ... число управляемых и контролируемых общецивилизационных факторов» [5, С. 23-26], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], оказывают огромное влияние на «... формирование гражданской позиции в обществе» [6, С. 33-36] личности, «... влияя на телесный и информационный образы человека» [34, С. 37-40], «... составляют основу информационных процессов» [3, С. 175-179].

Выделим основные элементы этой технологии:

- классно-урочная организация жизнедеятельности общеобразовательного учреждения;
 - предметность обучения;

- определенные правила изложения учебного материала (наглядность, систематичность, последовательность, доступность, преемственность в передаче и усвоении знаний).

Идею технологизации обучения поддерживали и другие выдающиеся педагоги. И. Г. Песталоцци важнейшим своим вкладом в педагогику считал создание механизма образования, опираясь на который каждый подготовленный преподаватель может воспитать любого обучающегося.

Представители такого направления в педагогике, как педагогика творчества, считали недопустимой попытку с помощью заранее определенной технологии воздействовать на уникальную личность ребенка. Сколько личностей, столько и средств их воспитания, утверждали они. Один из лидеров этого направления Вейс утверждает, что всякий метод приобретает свою настоящую силу благодаря тому, что он есть собственность известной личности, не орудие в руке преподавателя, но самая его рука. Духовное воздействие, имеющее своим источником свободную, всесторонне развитую личность преподавателя, часто оказывает решающее влияние на всю жизнь ребенка.

Отказ от технологизации педагогического процесса прослеживался и у сторонников идей свободного воспитания. Идея пробуждения души ребенка, индивидуального своеобразия каждого из них, стремление сохранить неповторимость детства диктовали принципиально иной подход к определению и выбору методов и способов педагогического воздействия. Л.Н. Толстой утверждал, что именно дух, неуловимое влияние преподавателя, ежеминутно изменяемые приемы, исчезающие без следа, определяют успешность учения обучаемого. Уловить приемы, найти их законы, а не вывести и рекомендовать порядок действий преподавателя - вот главная задача педагогики.

На принципиально иных теоретических идеях формируется педагогическая технология в 20-е годы XX века. В соответствии с логикой интенсивно развивающейся в эти годы педологии (науки, занимавшейся изучением ребенка, законами его развития) разрабатываются следующие стадии педагогической технологии (Ф.А. Фрадкин).

Во-первых, тщательное изучение бытовых, природных, социальных, культурных факторов среды, обусловливающих развитие ребенка. Отдельно исследовались генетические, физиологические, психологические, социальные характеристики ребенка. Главная цель изучения - воссоздать разностороннюю картину жизни школьника, его социализации и воспитания.

Во-вторых, обогащение и развитие представлений ребенка за счет введения его в мир природы, труда и общественных отношений. Обучающиеся овладевали теми ценностными представлениями, которых не могла дать окружающая микросреда.

В-третьих, преобразование жизни. Участвуя в общественно полезном труде, изменяя микросреду в соответствии с полученными в общеобразовательном учреждении знаниями, умениями, обучающиеся овладевали социально значимыми видами деятельности.

Сформированная в рамках педологии матрица педагогической технологии тиражировалась в различных видах и формах учебно- воспитательной работы. Ф.А. Фрадкин обосновывает, что благодаря такому подходу сохранились ценнейшие описания быта, культуры, семейных взаимоотношений между родителями детьми, преподавателями, обучающимися. Вся учебно-воспитательная общеобразовательного учрежедния была направлена на то, чтобы находить оптимальные пути преобразования жизни.

В 30-е гг. XX столетия в рамках культурно-исторической концепции формулируется идея, которая определила новую, принципиально отличную от педологической, матрицу педагогической технологии - развитие ребенка происходит под воздействием обучения и воспитания и только благодаря им. Именно в процессе обучения, которое должно опережать развитие, формируется зона ближайшего развития. Знаково-символические

средства, используемые в обучении, позволяют формировать качественно иную умственную деятельность, способствуют интенсивному развитию способов мышления.

Уникальной стала педагогическая технология А.С. Макаренко. Теоретической основой ее выступила разработанная им концепция коллектива.

Ф.А. Фрадкин выделяет следующие этапы педагогической технологии А.С. Макаренко:

Первый этап - усвоение воспитанниками требований, которые предъявляет преподаватель, являющийся в концепции А. С. Макаренко носителем прогрессивных ценностей и мировоззренческих установок. Важнейшие из них следующие: уважение к личности другого человека, сохранение чувства собственного достоинства, создание условий для развития личности.

На втором этапе названные требования должны быть приняты активом коллектива, задача которого - ввести в сознание и поведение.

Отличительная особенность третьего этапа - интериоризация требований всеми членами коллектива.

Четвертый этап характеризуется усвоением норм и ценностей и неуклонным следованием им.

Важнейшими элементами педагогической технологии выступили открытые А.С. Макаренко тон и стиль, традиции, складывающиеся в коллективе. Характерными признаками правильного стиля и тона, по А. С. Макаренко, являлись: постоянная бодрость и подтянутость, деловитость и точность в работе, спокойная уверенность в своих силах, радостное, оптимистическое отношение к жизни. Традиция для А. С. Макаренко - это фонд коллективных ценностей, создающих определенную индивидуальность коллектива. Главная задача педагога воспитывать традиции и сохранять их.

Следует выделить еще один, пожалуй, основной элемент педагогической технологии А.С. Макаренко - производительный труд детей. Однако труд как воспитательное средство, утверждал он, возможен только как часть общей системы и без идущего рядом образования не приносит воспитательной пользы.

Проведенные ретроспективные исследования позволили выделить важнейшие характеристики педагогических технологий. Ведущей из них является концептуальное обоснование. Основу тех или иных педагогических технологий составляют концептуальные идеи, определяющие содержание, способы взаимодействия субъектов учебновоспитательного процесса, виды деятельности.

Историко-педагогический анализ позволяет выделить факт связи педагогической технологии с личностью ее создателя. Наиболее мощные изначально строились как объективированные, дистанцированные от автора (технология традиционного обучения).

Педагогические технологии, вобравшие в себя личностные особенности и качества их создателей, как правило, прекращали свое существование вместе с ними. Каждая технология формируется, функционирует и развивается в контексте определенных предпосылок: социально-исторических, социокультурных, когнитивных, экономических, то есть предполагается существование закономерностей, определивших порядок и направленность становления и развития педагогической технологии.

Особо пристальное внимание исследователей историко-педагогического знания направлено к периоду 20-х - начала 30-х гг. XX века. Именно в эту эпоху в педагогической науке и образовательной практике сложилась уникальная ситуация, характеризующаяся плодотворными творческими поисками, множеством научных педагогических школ и направлений, созданием конструктивных педагогических технологий для решения воспитательно-образовательных задач, развитием повсеместной экспериментальной работы в области обучения и воспитания.

Три из описанных ниже педагогических технологий, основанных на различных концептуальных идеях, иллюстрируют уникальные способы организации детской жизнедеятельности, варианты конструирования высокогуманистических способов

общения педагог-воспитанник, примеры организации окружающей среды, включения ее в педагогический процесс.

В начале 20-х гг. XX века складывается педагогическая технология С.Т. Шацкого, воплощенная им в первой опытной станции по народному образованию.

Концептуальные основы этой технологии были сформулированы ученым еще в дореволюционный период его творчества и воплощены в следующих принципах учебновоспитательной работы. В 20-е гг. XX века С.Т. Шацкий в своей творческой деятельности акцентирует внимание на важности включения ребенка в преобразование среды для того, чтобы изменившаяся среда, в свою очередь, оказывала воспитывающее влияние на него. Отсюда важнейший элемент в технологии С.Т. Шацкого - общественно полезная деятельность детей, направленная на изменение окружающей социокультурной среды.

Глубокий исследователь научного наследия и деятельности С Т. Шацкого Ф.А. Фрадкин выделяет три этапа его сложившейся в 20-е гг. XX века педагогической технологии. Первый этап - анализ и систематизация жизненного опыта ребенка, полученного из социума и переработанного им. По мнению С. Т. Шацкого, это пропущенное сквозь личность отражение реальной действительности. Педагог обязан знать этот опыт, поскольку без него он не может эффективно конструировать способы воспитательного воздействия на ребенка. Пережитый опыт помогает понять и почувствовать особенности овоения окружающего мира детьми. Методами исследования жизненного опыта детей служили социально-педагогические, педологические и статистические исследования, которые дополнялись и углублялись детскими сочинениями, анкетами, беседами с родителями. С.Т. Шацкий был убежден, что эффективность работы определяется общеобразовательного учреждения прежде всего анализом обратных связей, принципиальной направленностью содержательным воздействий и корригированием учебно-воспитательной деятельности в соответствии с полученными данными. Преподаватель должен, утверждал С.Т. Шацкий, внимательно вглядываться в окружающую ребенка жизнь, оценивать ее, чтобы из всех сложных и разнообразных влияний отбирать наиболее эффективные. Усиливая позитивные и нейтрализуя негативные воздействия, педагог может способствовать формированию ценных качеств личности. Важная задача второго этапа - систематизация жизненного опыта ребенка, развитие и обогащение его мировоззрения, введение в систему культурных ценностей и ориентаций. Основным содержанием этого этапа педагогической технологии выступает связь ребенка в семье и в общеобразовательном учреждении с достижениями науки в области охраны здоровья, научной организации труда, рационализации умственной и физической деятельности. Сущность третьего этапа педагогической технологии составляет трансформация полученных учеником знаний в жизненную практику. В первой опытной станции дети учились выращивать ценные сорта картофеля, редиса, брюквы, подсчитывали эффективность производства сельскохозяйственной продукции, учились координировать свою работу.

Ф.А. Фрадкин констатирует эволюционность педагогической технологии С.Т. Шацкого. Новая модификация педагогической технологии 20-х гг. XX века была детерминирована теми противоречивыми социально-политическими процессами, которые складывались в стране в конце 20-х - начале 30-х гг. XX века. Однако, как указывает Ф.А. Фрадкин, и она не была приспособлена к работе в таких условиях. Тоталитарная организация промышленности и сельского хозяйства требовали совершенно другой технологии.

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., Джиоева 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. Глобализация культурных процессов: синергетический аспект // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. №2. С. 23-26.
- 6. Кулешин М. Г. Социально-политическое самообразование студентов вузов: педагогический аспект организации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2018. №3. С. 33-36.

УДК 37

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Мамакина И.А., Кузнецова Н.И.

THE ROLE OF INDEPENDENT WORK IN THE FORMATION OF SELF-EDUCATION SKILLS AND SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS IN THE LEARNING PROCESS

Mamakina I.A., Kuznetsova N.I.

Аннотация. Авторами статьи обосновываются актуальность и значимость самостоятельной работы как важной формы организации учебной деятельности студентов в процессе обучения в вузе. В статье раскрываются методологические подходы, цели и задачи, виды и средства, а также общие, частно-методические и специфические условия, способствующие успешному формированию навыков самообразования и самоорганизации студентов. Определяется роль самообразования как одного из важнейших компонентов профессиональной подготовки и саморазвития личности будущего специалиста.

Annotation. The authors of the article substantiate the relevance and importance of independent work as an important form of organizing the educational activities of students in the process of studying at a university. The article reveals methodological approaches, goals and objectives, types and means, as well as general, particular methodological and specific conditions that contribute to the successful formation of students' self-education and self-organization skills. The role of self-education as one of the most important components of professional training and self-development of the personality of a future specialist is determined.

Ключевые слова: образовательный процесс в вузе; самостоятельная работа студентов; аудиторная, внеаудиторная познавательная деятельность; руководство, планирование, организация и консультирование; мотивация; условия эффективности самостоятельной работы.

Key words: educational process at the university; independent work of students; classroom, extracurricular cognitive activity; leadership, planning, organization and

consulting; motivation; conditions for the effectiveness of independent work.

В новых социально-экономических условиях возрастает особая роль самостоятельной работы студентов (СРС), она поэтапно превращается в ведущую форму организации учебной деятельности. Переход студентов на дистанционное обучение требует получения независимо от их местонахождения большого количества своевременной и точной информации и возможности самостоятельно ее перерабатывать, делая тем самым процесс обучения более осмысленным. Самообразовательная деятельность студентов происходит в результате приобретений, структурирования и закреплений знаний.

В современном образовательном процессе учреждения высшего образования приобретает особую актуальность воспитание студентов потребности V саморазвитии, саморегуляции самообразовании, В формирование навыков самостоятельной работы с информацией, развитие критического мышления, умений отстаивать и защищать собственную позицию, а также навыков познавательного и аналитического чтения [16].

рамках реализации основных требований Болонского процесса, смену образовательной предусматривающих парадигмы переход сферы ИЗ репродуктивного образования в сферу познавательной активности, значимость самостоятельной работы студента значительно возрастает.

Самостоятельная работа студентов — это многомерное педагогическое явление, которое может быть рассмотрено с разных позиций:

- как самоорганизация образовательной деятельности, характеризующаяся возрастающей внутренней мотивированностью, коммуникабельностью студента как ее субъекта;
- как вид учебной деятельности, при которой самостоятельно решаются задания учебного и исследовательского характера, обеспечивающие постижение системы профессиональных знаний, способов деятельности, формирование компетенций творческой деятельности;
- как способ управления преподавателем самостоятельной познавательной деятельностью студентов, средство ее рефлексивной организации.

При построении системы самостоятельной работы студентов в качестве основных требований выступают:

- 1. Дидактические принципы (развивающего и воспитывающего обучения, сознательности и активности, систематичности и последовательности, взаимосвязи теории с практикой, доступности, прочности, наглядности и т.д.);
- 2. Принципы педагогического управления самостоятельной работой студента (сочетание централизации и децентрализации управления; принцип единоначалия и коллегиальности в управлении; принцип научной обоснованности, означающий, что управление должно осуществляться на научной основе; принцип плановости, означающий, что деятельность по организации самостоятельной работы должна планироваться; принцип сочетания прав, обязанностей и ответственности; принцип демократизации управления; регламентации всех самостоятельных заданий по объему и по времени; увеличения удельного веса самостоятельной работы по мере перевода студентов на старшие курсы и т.д.). Современные принципы управления обращают все большее внимание на социальный аспект управления, а именно на обучаемых;
- 3. Принципы психолого-педагогического сопровождения студента (вариативность СРС на основе индивидуального подхода; рекомендательный характер советов и консультаций преподавателя; приоритет мотивов и интересов обучаемых; непрерывность психолого-педагогического сопровождения; комплексность подходов к сопровождению; стремление к автономизации, реализации студентами совокупности установок на себя; обеспечение субъектной позиции студента; доброжелательность атмосферы,

благоприятный и комфортный климат в коллективе и т.д.);

4. Принципы самоорганизации образовательной деятельности (личностной рефлексии; организованности и саморегуляции; критичности мышления; ответственности, креативности как творческого умения генерировать новые идеи и др.).

Анализируя разнообразные подходы педагогов-исследователей к трактовке понятий «самообразование» и «самостоятельная работа» отметим, что, по мнению немецкого педагога Адольфа Дистерверга, «... развитие и образование ни единому человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением» [5].

Как отмечал П.И. Пидкасистый, «... самообразование – это непрерывный процесс роста и развития знаний и совершенствования методов познания на основе сформированной у человека потребности в знаниях» [13].

В.В. Байлук писал, что самообразование — это «сознательная, самоуправляемая репродуктивно-познавательная деятельность человека, направленная на воспроизводство (освоение) знаниевого опыта общества с целью удовлетворения личностно и профессионально значимых потребностей». В определении термин «сознательная» означает «свободная», так как указанная деятельность осуществляется на основе свободного выбора ее субъекта [2].

И.А. Зимняя выделяет, что «... самостоятельная работа обучаемого есть следствие правильно организованной учебной деятельности, мотивирующей самостоятельное ее расширение, углубление, продолжение в свободное время; ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексии, самодисциплины и личной ответственности» [8].

Проанализировав существующие исследования о роли самостоятельной работы в формировании навыков самообразования студентов, мы рассматриваем самообразование как активную саморегулируемую, познавательную и коммуникативную деятельность, направленную на развитие различных сфер личности студента: интеллектуальную, волевую, мотивационную, эмоциональную и др.

Считаем, что немаловажное значение по формированию навыков самостоятельности у студентов играет организованное руководство преподавателем аудиторной и внеаудиторной деятельностью студентов.

Подготавливая студентов к выполнению самостоятельной работы преподавателю следует предвосхитить постановку целей, таких как:

- развивать способность к целеполаганию, планированию и к самоорганизации;
- содействовать развитию способности студентов к работе с учебной и научной информацией;
 - формировать умения и навыки самообразования и саморазвития;
- совершенствовать навыки критического мышления и аналитической оценки своей учебной деятельности;
- способствовать выработке профессионально-личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности [3].

Хотелось бы отметить, что мотивация играет значительную роль в формировании навыков самообразования студентов.

Исследователи выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию [15].

Под внешней мотивацией понимается осмысление актуальных потребностей личности, таких как: полезность выполняемой работы, получение высшего образования, дальнейший профессиональный рост, изменение социального статуса и др., которые реализуются в процессе обучения в урочной и внеурочной деятельности.

Внутренняя мотивация — индивидуально-психологические особенности студента (зависящие от уровня интеллекта, креативности, эрудиции, самооценки и др.).

Отметим, что проблемы организации самостоятельной работы студентов не могут быть решены без определения условий ее эффективности:

- общих (методологическое, организационно-управленческое, кадровое, материально-техническое и методическое обеспечение; наличие необходимого фонда и источников информации для самостоятельной работы студентов; субъект-субъектное сотрудничество студентов и преподавателей);
- частно-методических условий (грамотность составления учебного плана; целесообразное выстраивание преподавателем объема аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы; учет обеспеченности учебными и методическими материалами и возможности использования технических средств; технологическая организация работы; ранжирование самостоятельных заданий по объему и времени; обеспеченность учебной литературой; структуризация содержания СРС; коррекционный тип управления СРС; рациональное возрастание интеллектуальных нагрузок; взаимосвязь аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы, реализуемой под руководством преподавателя, наличие обратной связи в системе сотрудничества преподавателей и студентов; рейтинговый метод контроля СРС и постепенный переход от контроля преподавателя к самоконтролю; необходимость совместного обсуждение субъектами образовательной деятельности продуктов самостоятельной деятельности);
- специфических условий, отражающих индивидуально-психологические характеристики студентов, особенности процесса формирования компетентности студентов средствами самостоятельной работы, учет реализации дифференцированного подхода к обучению, направленных на развитие личности каждого студента с учетом его возможностей, интересов, способностей к самостоятельному и эффективному изучению дидактического материала в условиях профессиональной подготовки в учреждении высшего образования [6, 12, 14].

Импонирует концепция, признанная в современной дидактике, сущность которой заключается в том, что преподаватель должен не только передавать знания, а создавать условия для того, чтобы студенты самостоятельно находили информацию в огромном информационном пространстве, тем самым планируя и организуя свою учебнопознавательную деятельность.

Принципиально важно, чтобы преподаватель целенаправленно разрабатывал и реализовывал все компоненты педагогического процесса по своей дисциплине, чтобы у него были реальные возможности контролировать процесс аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы с последующим поощрением за качественно и своевременную выполненную работу, которое должно мотивировать студентов для высококачественного выполнения следующих заданий [10, 15].

Следует отметить, что основной целью самостоятельной работы студентов является обучение студентов сознательному участию в усвоении теоретических и практических знаний, привитие им привычки к интеллектуальной деятельности. Важно, чтобы студенты не только получали знания, но и освоили методы их получения, то есть учились учиться [4].

Конечно же, в реальном образовательном процессе самостоятельность перечисленных выше видов работ достаточно условна. Под целенаправленным управлением преподавателя самостоятельная работа студентов является педагогическим инструментом развития готовности к дальнейшему профессиональному самообразованию.

Целесообразно, поэтапное включение студентов в самостоятельную работу.

На первом этапе – важно ознакомить студентов с приемами и самообразования. Педагог должен способствовать у студентов выработке положительной мотивации, системности к организации самообразовательной деятельности, развитию компетенций.

На втором этапе – происходит формирование умений самостоятельной работы. Этот этап должен мобилизовать и активировать потенциал студентов на полное погружение их в работу с материалом.

На третьем этапе — продолжается совершенствование умений самостоятельной работы за счет использования рефлексивного анализа своей деятельности. Чтобы сделать процесс обучения более интересным и повысить активность студентов в группе, необходимо на разных уровнях включать в практические и семинарские занятия элементы самостоятельной работы [11].

В практике высшего образования накоплен большой опыт по организации самостоятельной работы студентов — это совокупность аудиторных и внеаудиторных занятий, направленных на успешное освоение образовательной программы высшего образования.

Исследователями выделены четыре уровня самостоятельной работы студентов:

- 1. Внутрипредметные и метапредметные исследовательские самостоятельные работы, как некая высшая ступень, характеризующаяся максимальным уровнем самостоятельности. Набор навыков, необходимых для их выполнения, содержит умения разработки новых и более рациональных способов решения задач, анализа учебных ситуаций, формулировки цели, задач, отбора содержания и методов работы, самоконтроля и самооценки деятельности;
- 2. Эвристические самостоятельные работы высокий уровень самостоятельности, при котором студентом на основе обобщения и систематизации знаний осуществляется поиск новых решений и их интеграция в нестандартные ситуации;
- 3. Самостоятельные работы реконструктивно-вариативного типа отличаются от двух предыдущих меньшей степенью самостоятельности студентов. Они характеризуются переносом знаний из плоскости теоретического осмысления в практическую реальность на основе рефлексивного анализа студентов;
- 4. Самостоятельные работы по образцу уровень низкой самостоятельности. Возможность овладения способами самостоятельной работы вытекает из сходства условий данной и ранее известных задач, а целесообразность применения соответствующих способов либо вытекает из условий задачи, либо определяется указаниями преподавателя [7, 9].

Рассмотрим подробнее особенности самостоятельной подготовки студентов к аудиторным занятиям:

- при организации самостоятельной работы в процессе подготовки *к лекционным занятиям* студентам необходимо изучить разделы учебной дисциплины, которые представлены в рабочей программе;
- составляющими самостоятельной подготовки *к практическому занятию* будут следующие компоненты: знакомство с целевыми, операционально-деятельностными и результативно-оценочными ориентирами предстоящей практической работы;
- *подготовка к семинару* потребует от студентов способности к работе с различными источниками информации, необходимой для раскрытия плана семинарского занятия, умения публичного выступления и высказывания аргументированного мнения; навыка дискутирования с преподавателем и одногруппниками;
- *подготовка к проведению семинара-конференции* предусматривает наличие способностей в совокупности с умениями высказывания и обсуждения докладов в рамках выдвинутой научной проблемы;
- *подготовка к контрольной работе* предъявляет высокие требования к самоорганизации студентов, а именно: самостоятельное изучение лекций, материала семинарских и практических занятий, поиск и усвоение содержания из дополнительных источников информации по изучаемой проблеме;
- наиболее сложной и ответственной является *подготовка к зачету или* экзаменационному испытанию. Она включает в себя: знания основ изучаемой дисциплины, многогранность трактовок научных дефиниций, умения обосновывать факторы, влияющие на познавательные процессы, навыки оперирования данными эмпирических исследований, а также коммуникативные способности и позитивный

настрой на успех.

Далее рассмотрим содержательно-целевые характеристики внеаудиторной самостоятельной работы студентов:

- 1. При подготовке реферата самостоятельная работа направлена на углубление научного видения и освоение способов теоретического исследования [1].
- 2. Целью самостоятельной деятельности при написании эссе является совершенствование творческих навыков мыслительной деятельности студентов и способности краткого логического изложения своих мыслей;
- 3. При подготовке доклада самостоятельная работа расширяет научный кругозор, помогает овладевать методами теоретического исследования, развивает самостоятельность мышления студента;
- 4. Подготовка курсовой работы требует систематизации теоретических знаний и практических навыков, полученных при изучении дисциплин, предусмотренных образовательными стандартами по специальности;
- 5. Написание конспекта предполагает формирование у студентов умений и навыков грамотного изложения теории и практических аспектов в письменной форме в виде конспекта;
- 6. Составление глоссария поможет повысить уровень информационный культуры студента и отработать необходимые навыки в предметной области учебного курса;
- 7. Выполнение кейс-заданий формирует у студентов умения анализировать в короткие сроки объем дифференцированной информации, навыков выработки экспертной оценки, опирающейся на определенные критерии;
- 8. При сборе тематического портфолио у студентов развиваются способности к систематизации и анализу информации по выбранной теме, работе с эмпирическими данными, со способами и технологиями решения проблем.

В заключение подчеркнем, что поэтапное планирование и организованная работа по самообразованию и самоорганизации раскрывает способности студентов, повышает их творческий потенциал, реализует собственную регулятивную и познавательную деятельность, стимулирует для дальнейшей исследовательской работы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бабичев, Ю. Учет трудоемкости самостоятельной работы студентов при переходе на зачетные единицы [Текст] / Ю. Бабичев, В. Петров / / Высшее образование в России, 2007. N = 6. C. 26-41.
- 2. Байлук, В.В. Человекознание. Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как закон успеха: монография [Текст] /В.В. Байлук / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.-125 с.
- 3. Вербицкий, А.И. Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт [Текст] / А.И. Вербицкий // Высшее образование в России, 2005. №2. С. 137-145.
- 4. Гарунов, М.Г. Сущность, содержание и методы исследования самостоятельной работы студентов [Текст] / М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый // Методология и методы исследования проблем педагогики высшей школы / Отв. ред. В.И. Загвязинский. Тюмень: ТГУ, 2008. С. 17-29.
- 5. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / А. Дистервег. М., 1956. 374 с.
- 6. Донина, О.И. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональной компетентности [Текст] / О.И. Донина, Ю.О. Кузьмина // Высшее образование сегодня, 2010. №12. С.27-28.
- 7. Дорофеев, А.А. Педагогическая технология дифференцированной организации самостоятельной работы курсантов [Текст] / А. А. Дорофеев. Автореф. дис...канд. пед. наук. Брянск, 1998. 16 с.

- 8. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. М.: МПСИ, МОДЭК, 2016. 448 с.
- 9. Кирюшкина, А.Г. Моделирование самостоятельной работы студентов с использованием новых образовательных технологий [Электронный ресурс] / А Г. Кирюшкина. Режим доступа: http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Kirychkina.htm.
- 10. <u>Кравец, В.Н., Организация и контроль самостоятельной работы студентов / В.Н. Кравец [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nntu.scinnov.ru./RUS/NEWS/arhiv n2.html.</u>
- 11. Организация самостоятельной работы студентов в ВУЗе: методические рекомендации для преподавателей и студентов института экономики очной и заочной форм обучения /сост. д-р соц. наук, проф. И.В. Попова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. С. 4-12.
- 12. Папкова, М.Д. Особенности организации самостоятельной работы студентов на старших курсах [Текст] / М.Д. Папкова, В.В. Носков [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nntu. sciv.ru./RUS /NEWS/arhiv n2.html.
- 13. Пидкасистый, П.И. Педагогика: Учебник [Текст]: / П.И. Пидкасистый. М.: Академия, 2012. 368 с.
- 14. Семашко, П.В. Организация самостоятельной работы студентов на старших курсах / П.В. Семашко, А.В. Семашко [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nntu.sci-nnov.ru./RUS/NEWS/arhiv_n2.html.
- 15. Трущенко, Е.Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза на основе компетентностного подхода к профессиональной подготовке специалистов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.Н. Трущенко. Москва, 2009. 168 с.
- 16. Шуклина Е.А. К новой парадигме образования XXI века: от образования к самообразованию / Е.А. Шуклина // Образование и общество, 2004. № 3. С. 63-67.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ЦЕЛЯХ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Магомеддибирова З.А., Расулова П.А.

THE USE OF PROBLEMIC SITUATIONS IN THE LESSONS OF MATHEMATICS FOR THE PURPOSE OF ACTIVATING THE COGNITIVE ACTIVITIES OF YOUNGER PUPILS

Magomeddibirova Z.A., Rasulova P.A.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы активизации познавательной деятельности учащихся в образовательном процессе и использования в этих целях методов проблемного обучения, в частности, методов создания проблемных ситуаций. Приводится типология учебных проблемных ситуаций, их характеристики, структура, условия использования в процессе школьного обучения. Особое внимание уделяется методическим особенностям применения метода проблемных ситуаций в начальной школе, а также педагогическому потенциалу предметного содержания математики с точки зрения активизации познавательной деятельности учащихся.

Abstract: The article discusses the issues of enhancing the cognitive activity of students

in the educational process and the use of problem learning methods for this purpose, in particular, methods of creating problem situations. The typology of educational problem situations, their characteristics, structure, conditions of use in the process of schooling are given. Particular attention is paid to the methodological features of the application of the method of problem situations in primary school, as well as the pedagogical potential of the subject content of mathematics from the point of view of enhancing the cognitive activity of students.

Ключевые слова: ситуация; познавательная деятельность; начальная школа; образовательный процесс.

Key words: situation; cognitive activity; Primary School; educational process.

Введение

Новые стандарты образования предусматривают переход от традиционного подхода к обучению, состоящего в передаче определенного набора знаний от учителя ученикам, к деятельностной модели образования, которая строится на принципах комплексного подхода к обучению, воспитанию и развитию школьников. Такой подход предполагает создание педагогических условий для формирования всесторонне развитой личности, способной и стремящейся к самообразованию на протяжении всей своей жизни. Только таким образом можно сформировать образованного, творчески и социально активного, конкурентоспособного члена современного общества [3]. Поэтому формирование и развитие познавательной активности школьников становится одной из важнейших задач системы образования в современных условиях.

При организации образовательного процесса перед учителем стоит задача организовать процесс обучения таким образом, чтобы школьники могли осознать актуальность получаемых знаний для решения конкретных проблем, а также видеть цели и конечные результаты учебной деятельности [1, с. 67].

Одним из основных путей решения этой задачи становится проблемное обучение. Несмотря на то, что применение проблемных методов в обучении достаточно давно и успешно используется в школьной педагогической практике, оно и по сей день не теряет своей актуальности, поскольку направлено, прежде всего, на усиление внутренней мотивации школьников и активизацию их познавательной деятельности. Сталкиваясь с проблемной ситуацией и трудностями, связанными с ее решением, школьники осознают недостаточность имеющихся у них знаний и опыта, необходимость овладения новыми приемами и способами действий и сами стремятся к получению недостающих знаний.

Период обучения в начальной школе является важнейшим этапом формирования базовых знаний и умений, развития личностных качеств, необходимых для дальнейшего обучения. К наиболее важным характеристикам личности школьника относится активность познавательной деятельности, от которой зависит успешность учебнообразовательного процесса в целом. Поэтому, методы активизации познавательной деятельности, среди которых ведущую роль играют методы проблемного обучения, необходимо применять уже с первых дней поступления ребенка в школу.

Математика является одним из ведущих предметов в начальной школе, который, вместе с тем, вызывает у учеников наибольшие сложности, связанные во многом с абстрактным характером самой дисциплины. Специфика предмета открывает широкие возможности для использования проблемных ситуаций с целью активизации познавательной деятельности младших школьников, повышения у них интереса к изучаемому предмету, развития мотивации.

Таким образом, необходимость поиска наиболее эффективных приемов использования проблемных ситуаций при изучении математики в начальной школе определяет актуальность данного исследования.

Основная часть

С введением в действие новых образовательных стандартов изменились не только

методические подходы к образовательному процессу – изменилась сама цель школьного обучения. Основной целью современного образовательного процесса в школе является развитие личности учащихся, освоение ими универсальных учебных действий, необходимых для самостоятельного овладения знаниями и умениями, лежащими в основе познания мира [9, с. 4].

В отличие от традиционной модели обучения, деятельностная модель организации учебного процесса предполагает не только передачу определенного набора знаний, но и усвоение учениками методов и путей получения результатов познания, то есть овладение способами действия в различных ситуациях. Такой подход требует, прежде всего, развития познавательной активности самих учеников, их инициативности в поиске путей решения образовательных задач и высокого уровня мотивации.

В основе методологии развития познавательной активности школьников лежит теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, которая базируется на положении о том, что наилучшие результаты обучения могут быть достигнуты при условии активного включения ученика в образовательный процесс и развития его самостоятельности в учебной деятельности.

В современной педагогике принято выделять следующие уровни самостоятельности в учебно-познавательной деятельности школьников:

- репродуктивный уровень, свойственный традиционной модели образования, характеризуется прямой передачей знаний в готовых формах, не требующих активного включения субъекта в процесс обучения;
- частично-поисковый уровень предполагает включение в репродуктивную модель элементов самостоятельного приобретения знаний на основе уже имеющихся, решение новых задач по усвоенным алгоритмам и т.п.;
- исследовательский уровень является высшим целевым уровнем развития познавательной деятельности школьников и характеризуется умением самостоятельно находить пути решения учебных задач с использованием уже имеющихся знаний и освоенных способов действий, строить гипотезы, приводить аргументы, оценивать результаты и корректировать алгоритмы по ходу решения проблемы [2, с. 147].

Современная модель образования стремится к исключению репродуктивного уровня познавательной деятельности из образовательного процесса, ориентируясь на активизацию самостоятельности учащихся в учебно-познавательной деятельности. Задаче активизации познавательной деятельности учащихся в полной мере соответствует технология проблемного обучения, в основе которой лежит понятие проблемной ситуации. По определению одного из идеологов проблемного обучения, А.М. Матюшкина, проблемная ситуация — это ситуация, требующая от человека интеллектуальных усилий для объяснения непонятного ему явления или поиска способов достижения цели, в случае, если известные ему алгоритмы использования имеющихся у него знаний для этого не подходят [8, с. 54-55].

В составе проблемной ситуации А.М. Матюшкин выделяет 3 основных компонента:

- необходимость поиска нового способа действия;
- внутренняя потребность поиска объяснения неизвестного явления;
- интеллектуальный потенциал.

Существует два типа проблемных ситуаций обучения — психологические и педагогические: первые связаны с деятельностью ученика, вторые — с действиями учителя. Психологические проблемные ситуации возникают в случаях, когда ученик сталкивается с противоречием между необходимостью выполнить задание и недостатком имеющихся у него знаний и навыков для его выполнения. Осознание этого противоречия толкает ученика к интеллектуальной деятельности, направленной на поиски путей решения проблемы путем овладения новыми знаниями или способами их применения [8, с.65].

Педагогические проблемные ситуации инициируются действиями учителя, которые путем постановки вопросов, способов изложения материала, использования дополнительных средств наглядности и т.п. подчеркивают новизну, необычность, актуальность изучаемого объекта или явления.

Проблемные ситуации обоих типов различаются по уровню сложности (от элементарного до повышенного), характеру стимуляции (возбуждение интереса к познания, введение элемента соревновательности, подчеркивание утилитарной значимости), ожидаемым результатам (использование имеющихся знаний в новых ситуациях, освоение новых способов действий). В зависимости от целей создания проблемной ситуации подбирается ее содержательное наполнение. чтобы ситуация была потенциально разрешима для школьников соответствовала уровню их знаний и интеллектуальных возможностей. Поэтому ситуации подбирается степень сложности проблемной зависимости индивидуальных особенностей каждого ученика.

Проблемные ситуации могут использоваться на любом этапе урока: актуализации знаний, изложения нового материала, рефлексии, контроля. Вне зависимости от этапа урока, задания должны быть построены таким образом, чтобы в результате разрешения проблемной ситуации недостаток знаний или умений замещался вновь приобретенными знаниями и усвоенными способами действий. При этом необходимым условием успешности разрешения проблемной ситуации и достижения желаемых педагогических результатов является то, что при недостатке знаний для решения проблемы учащиеся должны обладать достаточными знаниями для осознания проблемности задания и понимания его условий. Только в этом случае познавательная активность учащихся, их мотивация и интерес к изучаемому объекту познания будут возрастать.

При возникновении значительных затруднений, учитель подсказывает ученикам способы решения проблемы. Однако, наилучшие образовательные результаты достигаются при самостоятельном поиске учениками путей выхода из проблемной ситуации. Вместе с тем, уровень мотивации и интереса к проблеме у младших школьников очень быстро снижается, если, несмотря на все усилия, они не могут быстро решить проблему. В начальной школе дети еще неспособны длительное время сохранять концентрацию внимания на объекте познавательной деятельности без дополнительных стимулов. Поэтому учителю важно постоянно контролировать деятельность учащихся, следить за их настроением, чтобы при необходимости быстро вмешаться и подсказать нужные пути решения, сохраняя ситуацию успеха, которая в данном случае важнее, чем полная самостоятельность учеников. В этом случае лучшим решением будет предложить учащимся выбрать один из нескольких вариантов выхода из проблемной ситуации.

Согласно закономерностям развития проблемных ситуаций и практике их использования в процессе школьного обучения учебная проблемная ситуация может решиться четырьмя путями:

- 1. учитель описывает проблему и предлагает пути ее решения;
- 2. учитель задает условия и помогает учащимся сформулировать проблему, наметить пути ее решения и выбрать оптимальный алгоритм;
- 3. учитель задает условия и помогает учащимся в решении проблемы, которую они сформулировали самостоятельно, выдвинули гипотезы и предложили пути решения;
- 4. учащиеся самостоятельно анализируют условия задания, ставят проблему и выбирают оптимальные пути ее решения, опираясь на имеющиеся у них знания и навыки их практического применения [11, с. 38]

Первый путь – наиболее простой и при этом наименее эффективный с точки зрения активизации познавательной деятельности. Тем не менее, на начальных этапах обучения в младшей школе он может использоваться с целью подготовки учащихся к более высокому уровню сложности решения проблемных ситуаций. Четвертый путь соответствует исследовательскому уровню познавательной деятельности и является целевым путем

решения проблемных ситуаций. Однако, в силу возрастных психологических особенностей младших школьников решение проблемных ситуаций на уроках в начальной школе редко выходит на уровень полной самостоятельности, поэтому в данном случае более уместны второй и третий пути решения проблемы, предполагающие ведущую роль учителя в разрешении проблемных ситуаций при условии сохранения мотивации и высокой познавательной активности учащихся.

Существует несколько основных методических приемов активизации познавательной деятельности учащихся при помощи создания проблемных ситуаций:

- подчеркивание противоречия между имеющимися знаниями и практической невозможности их применения для решения конкретной задачи;
- создание условий необходимости использования имеющихся знаний новым способом;
- невозможность объяснить результат, полученный опытным путем, при помощи усвоенных теоретических знаний;
- парадоксальность явлений с точки зрения имеющихся представлений, которая требует иного теоретического объяснения [10, с. 136]. Содержательный ресурс курса математики в начальной школе позволяет использовать все перечисленные приемы создания проблемных ситуаций. Важно, чтобы учебные задания соответствовали следующим требованиям:
 - не содержали готовых алгоритмов решения;
- вызывали интерес и любопытство учащихся с точки зрения неожиданности или практической значимости;
- не содержали элементов, требующих заучивания; Для создания проблемных ситуаций на уроках математики могут быть использованы как текстовые задачи [7], так и примеры на вычисления [6]. Решающее значения для придания «проблемности» учебному заданию имеет формулировка вопроса. Вопросы типа: «Подумай, что можно узнать исходя из условия задачи?» «Каких данных не хватает, чтобы определить...», «Можем ли мы узнать, исходя из имеющихся данных, сколько...» и т.п. побуждают учащихся к самостоятельному определению цели учебного задания, формулировке проблемы и поиску различных путей ее решения.

Вместе с тем, многие учителя начальных классов недооценивают потенциал содержания учебников по математике для проблемного обучения, предпочитая заучивать с учащимися алгоритмы решения примеров и задач [4, с. 214]. Очевидно, что усвоение учебного материала по математике невозможно без активного включения учащихся в процесс обучения, основанного на познавательном интересе. Для активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках математики необходимо использовать весь имеющийся в распоряжении учителя арсенал методов и средств, среди которых ведущая роль отводится средствам проблемного обучения.

Необходимым фактором эффективности обучения младших школьников математике с использованием проблемных ситуаций является создание на уроке благоприятной атмосферы сотрудничества и успеха [5, с. 64]. Положительные эмоции, связанные с достижением результатов, полученных путем совместных интеллектуальных усилий, являются для школьников мощным стимулом учебной деятельности.

Вместе с тем, даже «открытые» в процессе решения проблемных ситуаций закономерности и способы действий требуют закрепления, которого невозможно добиться иначе, чем путем многократного воспроизведения и повторения. Поэтому применительно к урокам математики в начальной школе целесообразно говорить о сочетании проблемных методов обучения с традиционными. При этом важным условием повышения познавательной активности школьников остается формирование внутренней мотивации познавательной деятельности и поддержание интереса к изучаемому предмету.

Выводы:

- 1. Одной из основных целей образовательного процесса в условиях современной школы является обучение школьников умениям самостоятельно приобретать новые знания и применять их на практике, что предполагает активное участие учащихся в образовательном процессе, поэтому поиск путей и методов активизации познавательной деятельности школьников становится первостепенной задачей современной педагогики.
- 2. Технология проблемного обучения, несмотря на полувековую историю, не теряет своей актуальности, поскольку в полной мере отвечает целям и задачам современного образования и при соблюдении необходимых педагогических условий становится эффективным инструментом повышения познавательной активности школьников.
- 3. Использование проблемных ситуаций в начальной школе имеет свою специфику, связанную с психолого-педагогическими особенностями младших школьников, ограничивающими самостоятельность учебно-познавательной деятельности, поэтому должно осуществляться при активном участии учителя, осуществляющего направляющую и руководящую функции.
- 4. Предметное содержание начального курса математики обладает достаточным потенциалом для развития познавательной активности школьников методом создания проблемных ситуаций при условии отбора учебных заданий, соответствующих критериям «проблемности». С точки зрения активизации познавательной деятельности младших школьников при обучении математике наилучший результат, может быть, достигнут сочетанием методов проблемного обучения с традиционными методами повторения и закрепления учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Актуальные вопросы реализации стандарта второго поколения «Перспективная начальная школа»: материалы участника личностно-ориентированного модуля / ред. Р. Г. Чуракова. М.: Академкнига, 2014. 60 с.
- 2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. М.: Педагогика, 2018.-240 с.
- 3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. M., 2010. 39 c.
- 4. Магомеддибирова З.А. Проблемные ситуации как средство развития творческого мышления младших школьников в процессе обучения математике // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 212-216.
- 5. Магомеддибирова З.А., Расулова П.А. Некоторые пути и средства формирования познавательного интереса младших школьников к математике // Экономические и гуманитарные исследования регионов. − 2020. № 6. С. 61-66.
- 6. Магомеддибирова, 3. А. Методические приемы формирования у младших школьников логических универсальных учебных действий в процессе обучения математике // МНКО. 2019. №5 (78). С. 286-287.
- 7. Магомеддибирова, З.А., Расулова П.А.Текстовые задачи как средство формирования у младших школьников универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 70-73.
- 8. Матюшкин А.М.Проблемные ситуации в мышлении и обучении. / А.М.Матюшкин М.: Педагогика Пресс. 2007. 96 с.
- 9. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 6 октября 2009 г. № 273. URL: https://fgos.ru

- 10. Обукимова М. С. Развитие познавательного интереса у младших школьников во внеурочной деятельности // ИСОМ. 2018. № 4.
- 11. Талызина Н.Ф. Психология детей младшего школьного возраста: Формирование познавательной деятельности младших школьников.: учеб. пособия для академического бакалавриата / Н.Ф. Талызина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2018. 172 с.

УДК 37

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ВУЗА

Салихова А. А., Донина О. И.

MODERN PROBLEMS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION OF UNIVERSITY TEACHERS

Salikhova A. A., Donina O. I.

В Аннотация: десятилетия дополнительного последние развитие профессионального образования стало одной из актуальных педагогических проблем. Современный период отечественного образования характеризуется не только обострением противоречий в дополнительном профессиональном образовании, но и приобретением им особого социального статуса. В статье раскрывается его специфика, обусловленная тем, что субъектом образования в нем выступает взрослый человек, уже имеющий профессиональное образование, профессиональный и жизненный опыт, обосновываются преимущества современной системы дополнительного образования, состоящие в ее гибкости, быстром отклике на меняющиеся потребности в рабочей силе, реализации уже актуализированных потребностей личности. Выделяются факторы, мотивирующие взрослого обучающегося: осознание разрыва между актуальным и необходимым уровнем эффективной профессиональной деятельности; профессиональному росту; желание осмыслить проблемы, находящиеся за пределами его личного бытия и имеющие глобальный характер; стремление освоить новые технологии деятельности; желание получить более высокие оценки со стороны референтной группы.

Abstract: In recent decades, the development of additional professional education has become one of the most urgent pedagogical problems. The modern period of Russian education is characterized not only by the aggravation of contradictions in additional professional education, but also by the acquisition of a special social status. The article reveals its specificity, due to the fact that the subject of education in it is an adult who already has professional education, professional and life experience, justifies the advantages of the modern system of additional education, the state in its flexibility, rapid response to changing needs for work force, the implementation of the already actualized needs of the individual. The factors motivating an adult student are identified: awareness of the gap between the actual and necessary level of knowledge for effective professional activity; desire for professional growth; desire to understand the problems that are outside of personal life and have a global character; desire to learn new technologies of activity; desire to get higher ratings from the reference group.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; внутривузовская система повышения квалификации преподавателей; факторы, тенденции, требования, группы проблем, специфика содержания и технологий обучения.

Keywords: additional professional education; intra-university system of teachers' professional development; factors, trends, requirements, groups of problems, specifics of the content and training technologies.

XXI век был объявлен ЮНЕСКО «веком образования». В качестве приоритетных ценностей мирового сообщества провозглашаются культура, интеллект, всесторонняя образованность. Спрос на качественное образование неуклонно возрастает во всем мире, понимается его решающее значение для развития государства и общества. Среди трендов профессионального образования на первое место выходит его непрерывность, которая, в первую очередь, обеспечивается дополнительным профессиональным образованием.

Дополнительное профессиональное образование («образование взрослых») как педагогическая система — это целостная совокупность способов, форм и средств получения, расширения и углубления имеющихся компетенций, а также приобретения новых. Дополнительное профессиональное образование способствует общему развитию специалиста, обогащению его методологической, духовной и профессиональной культуры.

Развитие дополнительного профессионального образования (далее ДПО) в последние десятилетия стало одной из актуальных педагогических проблем. Значительно возросло количество научных исследований, посвященных проблемам ДПО. Количество публикаций по данной проблематике исчисляется тысячами, издаются специальные журналы, систематически проводятся научно-практические конференции.

Дополнительное профессиональное образование получило интенсивное развитие за рубежом в последние десятилетия, что нашло свое отражение в многочисленных научных исследованиях зарубежных ученых (П. Джарвис, Дж.Р. Кид, М. Ноулз, Р. Питерсон, М. Тпайт, Дж. Филд и др.).

В нашей стране формирование системы дополнительного профессионального образования осуществляется в условиях глубокой перестройки общества и имеет свои характерные особенности, обусловленные, прежде всего, социально-экономическими преобразованиями и соответствующими изменениями на рынке труда. «Современный период отечественного образования характеризуется, как отмечает А.М. Митина, не только обострением противоречий в дополнительном профессиональном образовании, но и приобретением этой формой образования особого социального статуса. Развитие дополнительного образования происходит в направлении переключения в режим разнообразной и мобильной системы образовательных услуг, интеграции традиционно сложившейся системы с учебными заведениями нового типа. Преимущества современной системы дополнительного образования состоят в ее гибкости, быстром отклике на меняющиеся потребности в рабочей силе, реализации уже актуализированных потребностей личности» [6, с. 8].

Проблемам дополнительного профессионального образования в России посвящены работы И.В. Бестужева-Лады, А.А. Вербицкого, С.Г. Вершловского, Б.С. Гершунского, А.М. Митиной, Ф.И. Перегудова, В.Н. Турченко, Ф.Г. Филлипова, А.В. Даринского, В.Г. Онушкина и др.

ДПО, являясь составной частью современной системы образования, характеризуется следующими признаками, которые позволяют выделять эту область образования в качестве относительно обособленной сферы:

- взрослость контингента обучающихся;
- наличие основного образования или его получение;
- институциональность;
- личностная ориентированность;
- актуализация имеющихся образовательных потребностей;
- непрерывность.

А.М. Митина предлагает для более полного определения специфики системы ДПО ввести еще два признака: аддитивности и комплементарности. Под аддитивностью (англ. – добавка) автором понимается добавление исправительного или компенсирующего содержания, пополняющего уже имеющиеся у слушателя базовые знания. А комплементарность (англ. – восполняющий, дополнительный, параллельный) значит восполнение того, чего не было в образовании человека, но жизненно необходимо для его полноценного функционирования как личности и специалиста [6, с.35].

К современным тенденциям развития системы ДПО относится усиление комплементарной составляющей. Это связано не с недостатками основного образования, а с тем, что оно принципиально не может, будучи фрагментарным по своей сути, обеспечить полноту образования личности в динамично меняющемся социуме. С точки зрения автора, основное и дополнительное профессиональное образование не просто тесно взаимосвязаны, но и взаимозависимы, предполагая друг друга.

Важной тенденцией развития дополнительного профессионального образования настоящий момент является его «поворот» к конкретному человеку для удовлетворения актуализированных им образовательных потребностей. Наконец появились реальные возможности «развернуть» ранее во многом обезличенную систему ДПО к личности, организующей свою жизнь в условиях творческого опыта, выстраивающей траекторию своей жизни с позиций собственной «философии».

Специфика образовательного процесса в системе ДПО во многом обусловлена тем, что субъектом образования здесь выступает взрослый человек, уже имеющий профессиональное образование, профессиональный и жизненный опыт. Психологами выделяются следующие особенности, отличающие взрослого учащегося:

- осознание себя самостоятельной личностью, что обуславливает критическое отношение к попыткам руководить им;
- имеет определенный запас не только профессионального, но и социального опыта, сформировавшееся мировоззрение, с позиций которого и оценивается новая информация;
- прагматический характер учебной мотивации, так как с помощью дополнительного профессионального образования взрослый обучаемый стремится решить свои профессиональные и жизненные проблемы;
 - стремление к безотлагательному применению новых знаний;
- эмоциональный характер оценки новой информации: мозг взрослого пытается «заблокировать» информацию, которая сопровождается отрицательной эмоцией, если даже это просто неудобное сидение, чувство голода, недостаток свежего воздуха и т.д. [7, с. 5].

Образование взрослого отличается своими мотивами и ценностями, целями и задачами, формами организации и содержанием, технологиями обучения и способами контроля и оценки. Специфичны и результаты.

С.Г. Вершловский, характеризуя мотивацию обучения взрослого, пишет, что «взрослый учится, прежде всего, руководствуясь прагматическими мотивами. Если взрослый человек уже обладает практически необходимыми знаниями, позволяющими ему решать проблемы, то он не ощущает необходимости выйти за рамки сложившегося жизненного и профессионального опыта» [2, с. 32]. Потребность в новой информации возникает тогда, когда перед ним встает профессиональная проблема, а имеющиеся знания и опыт не позволяют ее успешно разрешить. Формируется потребность в новом знании.

Что касается ценности образования для взрослого, то оно не всегда определяется чисто практической пользой, в процессе познание нового человек получает радость и от самого интеллектуального поиска [2, с. 34].

Выделяют следующие факторы, мотивирующие взрослого в системе ДПО:

- осознание разрыва между актуальным и необходимым уровнем знаний для эффективной профессиональной деятельности;
- желание осмыслить проблемы, находящиеся за пределами его личного бытия и имеющие глобальный характер;
 - стремление освоить новые технологии деятельности;
 - стремление к профессиональному росту;
 - желание получить более высокие оценки со стороны референтной группы [1, с. 8].

Цели образования взрослых формулируются андрагогами следующим образом: профессиональный рост, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, т.е. получение новой квалификации, профилактика профессиональной и личностной деформации, преодоление профессиональных и личностных кризисов и др.

Специфично и содержание образования взрослых. С одной стороны, оно обусловлено запросами социально-экономической ситуации, а с другой стороны, – личными потребностями специалистов [1, с. 11].

Рассматривая специфику содержания дополнительного профессионального педагогического образования, М.Д. Матюшкина выделяет следующие его особенности:

- 1. *Актуальность* содержания образования: представленность в содержании новейших знаний в эпоху информационного бума и актуальность знаний лично для конкретного обучающегося в решении профессиональных и жизненных проблем;
- 2. Системность в подаче материала: соответствие содержания логике изучаемых предметов; рассмотрение изучаемого предмета как элемента систем более высокого порядка; соответствие содержании образования его целям, формам, желаемым результатам;
- 3. *Проблемность* содержания: выявление значимых для обучающегося проблем; проблемный характер подачи материала, когда обучающийся включается в эвристический поиск решения проблемы; связь изучаемого с глобальными проблемами современности;
- 4. Контекстность образования: построение обучения с учетом характера и условий профессиональной деятельности общающихся;
- 5. *Практикоориентированность*: отбор содержания образования в соответствии со значимостью знаний и умений для практики;
- 6. *Вариативность* дополнительных профессиональных программ, форм организации обучения, образовательных технологий;
- 7. Информативность: информационная насыщенность содержания, обусловленная дефицитом времени работающего взрослого и уже достаточно высоким уровнем развития познавательных способностей, позволяющих усваивать учебный материал при высоком темпе его подачи;
- 8. *Мобильность*: непрерывная корректировка учебных программ на основании запросов обучающихся, изменения научных знаний, трансформации социально-экономической ситуации и т.д. [5, с. 44-51].
- В своем диссертационном исследовании М.Д. Матюшкина обосновывает следующие требования к содержанию дополнительного образования педагогов: «баланс точных, естественнонаучных и гуманитарных знаний; отход от европоцентризма при изучении мировой истории и культуры; баланс профессионально направленного и общекультурного образования, достаточно широкого для обеспечения осмысления связной картины мира; обеспечение возможности увеличения объема образовательного знания за счет развития мышления, увеличения когнитивной сложности, а также большей концептуализации содержания образования; включение в образовательные программы человековедческих знаний (философско-этических, социологических, психологических теорий, практико-ориентированных знаний, связанных с сохранением здоровья человека); широкое обучение коммуникации, рефлексии и диалогу, пониманию, самопониманию и самоконтролю, способам преодоления психологических кризисов, тревожности, управления своими эмоциями, волевой сферой; формирование и развитие

функциональной грамотности и компетентности в информационно-технологической области (ИКТ, современные средства связи и пр.), а также умения самостоятельно учиться» [4].

Говоря о специфике образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования преподавателей вуза, следует отметить, что в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» педагоги высшего учебного заведения имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года (п. 5.2 ст. 47). В тоже же время пункт 1.7 ст.48 того же Закона гласит, что систематическое повышение своего профессионального уровня является их обязанностью [8].

Переходя к вопросу о специфике дополнительного образования преподавателей вузов, отметим, что проблема его организации является чрезвычайно актуальной в условиях реформирования высшей школы. Коренные преобразования, обусловленные введением федеральных государственных образовательных стандартов, ориентированных на формирование компетенций студентов, их частой сменой (в настоящее время вузы работают по ФГОС ВО 3++, идет подготовка ФГОС 4), трехуровневой системой высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), появлением новых технологий обучения (электронное обучение) и др., приоритезируют значимость повышения квалификации преподавателей вуза. Это связано с тем, чту у большинства из них (за исключением педагогических вузов) отсутствует базовое педагогическое образование. Их педагогические знания случайны, не систематизированы, поэтому не могут являться надежной теоретической основой для эффективного решения задач инновационно-профессионального характера.

В связи с этими обстоятельствами во многих образовательных организациях высшего образования создана внутривузовская система повышения квалификации преподавателей. Базовой формой повышения квалификации являются курсы объемом от 16 до 250 часов по приоритетным направлениям преподавательской деятельности. Однако существующая система ДПО вузов не всегда способна обеспечить эффективное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава.

Проблемы, связанные с обеспечением профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации преподавателей вуза в системе ДПО, Л.Ф. Красинская объединяет в несколько групп [3, с. 296-299].

Во-первых, практически нет решения вопроса о непрерывности педагогической подготовки педагогов вуза в аспирантуре и в системе повышения квалификации, что могло бы быть обеспечено созданием и реализацией научно-обоснованной программы профессионально-педагогического обучения, рассчитанной на поступательное приращение педагогических компетенций преподавателей на каждом этапе обучения с учетом уже приобретенного опыта.

Вторая группа проблемы связана с содержанием обучения по программам повышения квалификации. Дополнительные профессиональные программы должны быть вариативными, гибкими, в них должны учитываться образовательные потребности разных категорий педагогов: преимущественно занятых в учебном процессе, в воспитательной или административно-управленческой работе.

В третью группу входят проблемы, качающиеся использования устаревших технологий обучения, обеспечивающих, в основном, обновление теоретических знаний, но слабо способствующих формированию педагогических компетенций. Новая образовательная реформа наряду с проблемами оптимизации профессиональных стандартов и профессионально-общественной аккредитации выдвигает проблему модульности обучения как возможности выходить с разработанным модулем основной программы на привлекательный рынок дополнительных образовательных услуг. Кроме того в организации современного дополнительного профессионального образования все большая роль должна отводиться дидактике электронного обучения («электронной

дидактике – «е-дидактике»). Используемые в ходе ее реализации электронные, информационные образовательные технологии являются мотивом и механизмом крупных взрослых; методике обучения преобразований В повышают действенность результативность процесса приобретения новых знаний за счет увеличения различных источников информации и их сочетания; влияют на продолжительность, место и темпы обучения; создают условия для расширения доступа к образованию (в том числе и дистанционного), предполагают увеличение доли самостоятельной учебной деятельности личности в образовательном процессе. Как научное направление в теории образования взрослых дидактика электронного обучения сегодня находится в процессе становления, поэтому возникает проблема осуществления преемственности в дидактических принципах, содержании, формах и методах обучения, которые имеют свои существенные отличия.

В-четвертых, как правило, не учитывается, что преподаватели разных кафедр, разной возрастной категории, с разным педагогическим стажем, с разным профилем образования имеют разные образовательные потребности, что понижает качество их обучения на курсах повышения квалификации.

Следующая группа проблем, связанных с организацией образовательного процесса в системе ДПО, проявляется в том, что слабо учитываются принципы обучения взрослых людей, разработанные андрагогикой: опора на их познавательную самостоятельность, профессиональный и жизненный опыт, возможность неотлагательного применения полученных знаний на практике и т.д. Смысл повышения квалификации преподавателей заключается не столько в приращении знаний и умений, сколько в осознании своего опыта, в развитии творческих способностей, в отказе от устоявшихся стереотипов и, в итоге, в росте профессионального сознания в соответствии с новыми требованиями социокультурной ситуации в стране и мире.

Очень серьезные проблемы связаны с содержанием программ повышения квалификации преподавателей вузов. Обычно такие программы включают психолого-педагогический модуль, некоторые программы полностью посвящены проблемам вузовской педагогики. Многие преподаватели склонны недооценивать значимость профессионально-педагогической подготовки, считая принципиально важным знать свой предмет и рассчитывая на то, что умение преподавать придет с опытом работы. Причины такого отношения к педагогике кроются в характере технического образования, формирующего технократическое сознание, обуславливающее нечувствительность к гуманитарным проблемам. На такое отношение к психолого-педагогическим аспектам повышения профессиональной компетентности в системе ДПО влияет и непродуманная методика преподавания: голое теоретизирование, отсутствие «живой педагогики».

Еще одна группа проблем связана с результативностью ДПО. Важно, чтобы полученные слушателем знания и умения способствовали повышению эффективности и качества его работы, преобразованию педагогической практики, но зачастую этого не происходит, преподаватель работает по-старому, используя неэффективные способы деятельности. Такое положение дел свидетельствует о низком «коэффициенте полезного действия» ДПО.

Кроме того, к проблемам ДПО преподавателей вузов следует отнести:

- предельно сжатые сроки обучения: слушателям не хватает времени на глубокое усвоение и закрепление материала, на апробацию того нового, что давалось на занятиях;
 - слабую материально-техническую базу подразделений ДПО вуза:
 - недостаточное техническое и методическое оснащение учебного процесса;
 - ограниченные штаты подразделений ДПО и др.

Анализ обозначенных проблем в системе ДПО диктует ряд требований к повышению квалификации преподавателей вузов:

- обучение профессорско-преподавательского состава вуза в системе ДПО должно соответствовать требованиям к уровню их компетентности, сформулированным в соответствующем в профессиональном стандарте;
- содержание и технологии обучения должны отвечать целям формирования педагогических компетенций, востребованных современной практикой высшего образования;
- разумное сочетание теоретической и практической компонент в обучении преподавателей, усиление практической направленности образовательного процесса;
 - реализация принципов андрагогики;
- создание в учебном процессе условий для максимальной творческой активности и познавательной самостоятельности слушателей;
 - дифференцированный подход в обучении преподавателей;
- изменение критериев оценивания эффективности обучения в ДПО, в частности, оценка того, в какой степени обучаемые применяют на практике компетенции, сформированные на занятиях;
- укрепление материально-технической базы ДПО, усиление методического и технического оснащения образовательного процесса.

Выполнение обозначенных требований будет способствовать систематизации эмпирически накопленных преподавателями педагогических знаний, выработке личной позиции по поводу происходящих в системе высшего образования изменений, развитию профессионального сознания, формированию способности и готовности творчески применять новые знания и умения в своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Вершловский, В. Г. Андрагогика. Материалы к глоссарию. Вып 2. / Под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской, М. Г. Ермолаевой. СПб.: СПб: ГАППО, 2005.
- 2. Вершловский, В. Г. Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. В. Г. Вершловского. СПб: ИВЭСЭП; Знание, 2002.
- 3. Красинская, Л. Ф. Особенности организации дополнительного профессионального образования преподавателей технического вуза / Л. Ф. Красинская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 13. 2011. –№2.
- 4. Матюшкина, М. Д. Проспективная оценка качества постдипломного педагогического образования: дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 /М. Д. Матюшкина.— Санкт-Петербург, 2013.
- 5. Матюшкина, М. Д. Основные характеристики образования взрослых //Андрагогика. Материалы к глоссарию. Вып.1. / Науч. ред. С. Г. Вершловского и др. СПб.: СПбАППО, 2004.
- 6. Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие / А.М. Митина. М.: Наука, 2004.
- 7. Уроки для взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / О. В Агапова [и др.]. СПб: Изд-во «Тускарора», 2003.
- 8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html.

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Федотова И.Б., Орлова Н. А.

TO THE QUESTION OF THE METHODOLOGY OF MODERN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES

Fedotova I.B., Orlova N.A.

В статье реализуется цель анализа принципов методологии историко-педагогических исследований, методологических подходов к исследуемым историко-педагогическим реалиям. Доказывается мысль о том, что история педагогики может выступать как наука-интегратор. Функционально-рациональный подход обеспечивает поиск рационального зерна в историко-педагогическом знании и его функционирование в новом временном пространстве.

The article implements the goal of analyzing the principles of the methodology of historical and pedagogical research, methodological approaches to the studied historical and pedagogical realities. The idea is proved that the History of Pedagogy can act as an integrator science. Functional and rational approach provides the search for rational grain in historical and pedagogical knowledge and its functioning in the new temporary space.

Ключевые слова: методология историко-педагогических исследований, принципы научного исследования, методологические подходы, современная педагогическая практика.

Key words: methodology of historical and pedagogical research, principles of scientific research, methodological approaches, modern pedagogical practice.

В отечественной историографии сложилась понимание методологии как описание объекта и предметов исторического исследования, постановка цели изучения, выяснение проблем, задач, раскрытие источников сформулированных задач, историографическое обоснование задач исследования, описание научного инструментария (принципов, подходов, методов, процедур установления знания), описание самого знания (дефиниций, используемых в исследовании).

История педагогики, будучи наукой педагогической и наукой исторической, имеет свои принципы исследования, присущие педагогике и истории. По утверждению видного историка педагогики А.В. Плеханова, работавшего в 90-е годы XX в. над книгой «История педагогики: наука и учебный предмет», «история педагогики впитала в себя и персонифицировала лишь те принципы, которые отвечают специфике ее предмета». Среди основных принципов он называл принцип научной объективности, обоснованности и правдивости, принцип историзма, принцип единства персонификации и отчужденности, принцип единства логического и исторического, принцип сопоставимости, принцип связи ретроспективы и современной теории [4, С.16].

Методология истории педагогики включает принцип актуализации проблемных исследований, который означает направленность исследований на решение преимущественно стратегических задач современной педагогики. Проблема – история педагогики и современность – включает в себя и прогностическую функцию историкопедагогических исследований, предполагает органическое соединение ретроспективы и перспективы. «В современных условиях особенно важно научно обоснованное определение перспектив развития отечественного образования, построенного на российских социокультурных основаниях», – подчеркивает академик М.В. Богуславский

[2, C.42].

В основе процесса научного исследования в историко-педагогической науке лежит принцип диалектического подхода к анализу теорий и опыта прошлого и современному состоянию педагогики и образования. Диалектический подход к историко-педагогическим себя исследованиям включает В достоверность, научную объективность преемственность в анализе и оценке педагогических явлений, традиций, теорий, выявление связи изучаемого с современностью и показ прогностического значения результатов исследования. Важнейшей чертой рассматриваемого принципа методологии историко-педагогических исследований выступает положение о том, что движущей силой исторического образования воспитания развития И формирования педагогических теорий являются противоречия. Они проявляются как отражение общих противоречий общественной жизни.

Принципом методологии историко-педагогических исследований является опора на диалектическое единство, взаимосвязь объективного и субъективного. Такое единство есть необходимое условие правдивости и научности историко-педагогических исследований. Диалектика соотношения объективного и субъективного предполагает взаимосвязь фактологии и гносеологии, оптимальности и проблемности, оптимальное соотношение теоретического и эмпирического уровней исследования, соединение теоретического подхода с личностно-эмоциональным отношением к исследуемому. Единство и взаимосвязь объективного и субъективного в историко-педагогических исследованиях позволяет находить конструктивные решения для совершенствования новых концептуальных решений в современных условиях. В решении этих задач важна культура историко-педагогического мышления исследователя, умелое использование конкретной методологии.

К методологическим принципам историко-педагогического исследования мы относим *опору на память истории*. Историческая память есть составной элемент сущности человека и общества, которая выражается в признании существовавших реалий, в сравнении прошлого с настоящим, в отражении насущной потребности людей осознавать непреходящую значимость настоящего, в осуществлении преемственности между поколениями. Обращение к памяти отдельных лиц, памяти истории есть сохранение прошлого в настоящем.

Анализ современных научных работ и учебных книг по истории педагогики позволяет заключить, что в исследовании процесса формирования педагогических теорий и практики важную роль играют не только методологические принципы, но и методологические подходы. В них отражается авторское отношение к исследуемым историко-педагогическим реалиям, оценка вклада того или иного деятеля в педагогическую науку и образовательную практику.

Исследователи справедливо считают, что для современного употребления характерна нестрогость в терминологической определенности таких компонентов методологического термина, как *метод* и *подход*, и «терминологическая строгость будет выдержана в том случае, если в методологии педагогики закрепится понимание термина *подход* в значении концептуальной теоретической идеи исследования» [3, C.122-123].

Современное понимание сущности методологического подхода в историкопедагогическом исследовании закреплено в определении С.В. Бобрышова: «Методологический подход в историко-педагогическом исследовании выступает гносеологической ценностью, включающей исследовательские установки и средства изучения объектов в структуре историко-педагогической действительности» [1, С.11].

В трудах К.И. Салимовой, Н.П. Юдиной, И.Г. Фомичевой и др. рассматриваются такие методологические подходы к исследованию истории педагогики, как консервативный (сохранительный), формационный (материалистический), сравнительно-сопоставительный, религиозный. Каждый из этих подходов позволяет раскрывать в определенном аспекте сущность генезиса историко-педагогической науки и

конкретизировать специфику формирования педагогических теорий, систем, образовательной практики в конкретных исторических условиях.

В историко-педагогической науке сформировался полипарадигмальный подход к определению методологических позиций исследования (М.В. Богуславский, Н.В. Бордовская, И.А. Колесникова, В.А. Мосолов, О.Г. Прикот, Н.Б. Ромаева, Е.Н. Шиянов и др.). В соответствии с этим подходом принимается во внимание функционирование ряда методологических систем, каждая из которых может представлять целостную модель педагогического процесса, построенного на основе конкретных теорий, а также позволяет выявлять теоретическое и практическое значение идей и опыта прошлого в сфере педагогики, в том числе прогностическое значение результатов исследования.

На данном этапе развития историко-педагогической науки разработаны новые научные подходы к изучению историко-педагогического процесса [1, C. 477]. В их числе онтологический, феноменологический, диверсификационный подходы.

Различные подходы могут использоваться в историко-педагогических исследованиях на условиях *целесообразной взаимодополняемости*.

История педагогики при наличии соответствующих методологических оснований может выступать как наука-интегратор, так как она способна синтезировать в теорию авторские концепции современной педагогической науки. Роль такого интегрирующего конструкта, способного объединить достижения историко-педагогической науки с требованиями современной педагогической практики может выполнить функциональнорациональный подход, который обеспечивает поиск рационального зерна в историкопедагогическом знании определенного периода и его функционирование в новом временном промежутке. Рациональность понимается как соответствие требованиям времени и социума, а функциональность – как такое обоснование педагогической идеи, которое имеет базу, возможность и реальность для воплощения, дает положительные результаты в практике, содержит прогностический потенциал. «Продуктивность, практическая польза рационального выбора ценностей, необходимых жизнедеятельности людей, проходит проверку временем - оценивается как отдельными мыслителями, так и опытом нескольких поколений» [5, C.42].

В современных условиях этот подход может определять следующую методику анализа вклада ученых в исследование истории педагогики: что нового внес тот или иной ученый в изучение истории педагогики, как это новое было связано с культурно-историческим контекстом изучаемой эпохи, как оно соответствовало запросам общества, социальному «заказу», как оно воплощалось в теории и практике педагогики, как отразилось на последующем развитии педагогики, есть ли в современной педагогике продолжение этой линии, если нет, то почему?

Функционально-рациональный подход в историко-педагогических исследованиях характеризуется поиском постоянных преемственных исторических связей, традиций в образовании, которые способствовали развитию совершенной, гармонично развитой гуманистически ориентированной личности; определением содержания образования в конкретных исторических и социокультурных условиях; выявлением ценностного отношения к человеку как объекту социальной общности и предмету воспитания. Данный подход предполагает объективную оценку педагогических фактов, явлений, теорий прошлого с точки зрения функциональности: установление научного и практического значения историко-педагогического знания как непрерывного его наращивания в качестве рациональной основы будущих педагогических теорий и образовательных систем; использование в современной практике рациональных, практико-ориентированных идей в области воспитания и обучения; связь интерпретации опыта прошлого и предвидения будущего как непременное условие раскрытия прогностического значения этого опыта в целях решения стратегических проблем современного отечественного и мирового педагогического процесса.

Функционально-рациональный подход в историко-педагогических исследованиях

предоставляет возможность осуществлять последовательный, систематизированный и завершенный анализ историко-педагогического знания с целью углубленного раскрытия его содержательного смысла и выявления конкретных функций этого знания в рациональном решении теоретических и практических задач воспитания и обучения в конкретных исторических условиях, именно этот подход соответствует требованиям практики и предполагает органичное соединение ретроспективы и перспективы.

Таким образом, методологической основой современного историко-педагогического исследования должна быть современная система методологических принципов (принципов структурности, полипарадигмальности, системности, антропологизма, культуроцентризма, принципа парадигмальной соотнесенности историко-педагогического материала, принципа единства коллективного и индивидуального творчества в развитии педагогического принцип конструктивно-позитивного знания, анализа педагогики, принципа преемственности) и теоретических подходов, включающая базовые общенаучные подходы (исторический, логический, функциональный), парадигмальные (культурологический, цивилизационный, антропологический, аксиологический, полипарадигмальный), инструментальные подходы (феноменологический, онтологический, проблемно-генетический), дополненные функционально-рациональным направленным выявление прогностического подходом, на значения историкопедагогического знания.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бобрышов С.В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2007. 477 с.
- 2. Богуславский М.В. Историко-педагогическая экспертиза в образовании: методология и потенциал // Учитель и его формирование: исторический опыт передачи образованности и культуры: сб.науч.тр. Междунар.научно-практ.конф.— XXXI сессии Науч.совета по проблемам истории образования и пед.науки Рос.акад.образования. Тверь, 6-7 июня 2016 г. Волгоград: Изд-во «Отрок», 2016. С.42 51.
- 3. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. Пятигорск, 2004. 507 с.
- 4. Плеханов А.В. Принципы историко-педагогического исследования // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ. Научно-образовательный журнал. 2010. №1(2). С 14 23.
- 5. Федотова И.Б. Становление и развитие истории педагогики в России в середине XIX начале XX века (функционально-рациональный подход): монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. 354 с.

УДК 37

О ПРОБЛЕМАХ И КАЧЕСТВЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗАХ РОССИИ

Харланова Н.Н., Харченко Л.Н.

ABOUT THE PROBLEMS AND QUALITY OF MASTER TRAINING AT THE UNIVERSITIES OF RUSSIA

Kharlanova N.N., Kharchenko L.N.

Аннотация: В работе рассмотрены проблемы и качество подготовки магистров, которые складываются в системе высшего образования России. Особое внимание уделено

в данной статье тенденциям в системе высшего образования, которые в большей степени отражаются на качестве человеческого капитала выпускников магистратуры. В частности, это развитие таких явлений в образовании, как рост в российских вузах бюрократизации учебного, исследовательского и административного процессов, понижающих эффективность работы всей системы высшего образования, а также макдоналдизация, компетентизация, цифровизация, проблема релевантности высшего образования, сопровождаемые десубъективацией образовательного процесса и др.

Abstract: The paper examines the problems and quality of training masters, which are developing in the system of higher education in Russia. Particular attention is paid in this article to trends in the higher education system, which are largely reflected in the quality of the human capital of graduates of the master's program. In particular, this is the development of such phenomena in education as the growth in Russian universities of bureaucratization of educational, research and administrative processes that reduce the efficiency of the entire higher education system, as well as McDonaldization, competence, digitalization, the problem of the relevance of higher education, accompanied by desubjectivation of the educational process, etc.

Ключевые слова: качество магистерской подготовки, качество человеческого капитала, высшее образование России, тенденции развития высшего образования

Key words: quality of master's training, quality of human capital, higher education in Russia, trends in the development of higher education

Динамические процессы в обществе и «экономике нашей страны приводят к тому, что в деятельности образовательных организаций высшего образования постоянно появляются новые составляющие, обусловленные требованиями обновляющегося общества, экономики, влиянием на систему образования рыночных отношений, модернизационных процессов в самом образовании и педагогической науке» [1, 3].

Забота о человеческом капитале — это важный элемент государственного строительства и используя эффективно этот элемент в управлении, и постоянно накапливая «качественный человеческий капитал, страны имеют огромные преимущества в создании стабильных условий для роста качества жизни, создания и развития экономики знаний, информационного общества, развития гражданского общества» [3].

Поэтому логично предположить, что образование вообще и высшее в частности, является ведущей отраслью производства такой общественной ценности, как человеческий капитал, который, в свою очередь, является фактором будущего благополучия человека и всего общества.

Дело в том, что бюджеты регионов и федеральный бюджет России осуществляют значительные расходы на образование, то есть инвестиции в человеческий капитал. В тоже время, возникает целый ряд вопросов, которые требуют решения. Насколько эффективны эти инвестиции? Каково качество формируемого в вузах человеческого капитала? Можно ли оценить уровнем человеческого капитала качество высшего образования? и т.д.

Проведенный анализ показал, что по мнению аналитиков, «реальная стратегия развития России в настоящее время, пока традиционная – огромные непроизводительные затраты и низкие инвестиции в человека, в человеческий капитал» [1, 3, 4]. Помимо этого, система высшего образования находится под влиянием процессов оптимизации, идеологических и экономических манипуляций, что является прямым следствием этатизма, который «определяется как концепция и идеология, исходящая из признания примата государства над обществом и нацией, оправдывающая необходимость активного вмешательства и процессуальное воплощение философской концепции этатизации – распространение экспансии государства на все сферы жизни общества» [8].

Перечисленные выше особенности, в совокупности со сложившимися к данному времени проблемами и противоречиями в подготовке магистров в вузах, актуализируют направленность нашего исследования на изучение закономерностей и механизмов

развития человеческого капитала магистрантов и вклада высшего образования в этот процесс.

В данной статье мы обратим наше внимание лишь на те тенденции в системе высшего образования, которые отражаются на качестве человеческого капитала, формируемого в магистратуре. Начнем обсуждение с тех тенденций, которые влияют на деятельность вуза в целом – это:

- общие тенденции, не способствующие наращиванию качества, это развитие таких явлений в образовании, как макдоналдизация [9], компетентизация, цифровизация, проблема релевантности или поддержание оптимального соотношения между количеством и качеством выпускаемых специалистов и спросом на них, высшего образования. Перечисленные явления активно развиваются тогда, когда система высшего образования начинает играть на поле социума, реализуя исключительно социальный заказ без участия личности студента, тем самым ограничивая его инновационную и творческую деятельность. Идеалы персонифицированного, личностно-ориентированного, субъектного подходов в высшем образовании, пока, остаются в ранге теоретических предпосылок и, в образовательной практике, скорее исключение, чем правило;
- тенденция роста в российских вузах и в целом в системе высшего образования, бюрократизации учебного, исследовательского и административного процессов, понижающих эффективность работы всей системы высшего образования [1, 2, 6]. Взять хотя бы, в качестве примера, процедуру аккредитации образовательных программ, которая порождает огромное количество документов, отвлекает человеческие ресурсы, не влияя, при этом, на качество подготовки магистров;
- тенденция постоянного роста коммерциализации высшего образования и научноисследовательской деятельности вузов в ущерб всем остальным видам деятельности [7]. Показатель дополнительно привлекаемых вузом финансовых средств стал определяющим при оценке эффективности учреждения высшего образования. При всем при том, что, с одной стороны, декларируется система высшего образования как выполняющая функцию социального служения, а, с другой стороны, устанавливается норма привлекаемых средств на единицу профессорско-преподавательского состава. Причем, эта устанавливаемая норма с каждым годом увеличивается, вопреки процессу стагнации в экономике;
- тенденция борьбы менеджмента вузов за эффективность деятельности научнопедагогических кадров неэффективными способами, например, используя «эффективный контракт», в рамках которого интерес вызывают только показатели, а не качество работы или качество подготовки выпускаемых кадров. С нашей точки зрения, это излишняя управленческая мера, поскольку преподаватель вуза планирует работу на год, используя индивидуальный план, в котором отражены все направления деятельности, включаемые в эффективный контракт [6, 7].

Теперь перейдем к обсуждению тенденций и проблем, непосредственно складывающихся в системе магистерской подготовки – это:

- тенденция снижение вклада самого обучающегося магистранта в собственный человеческий капитал, что выражается в снижении приложения усилий самого студента для получения качественного высшего образования;
- стремление «малой кровью» получить магистерский диплом вуза ведет к разрастанию системы очно-заочного (вечернего) и заочного образования в 2019 г. почти на 20 % больше, чем в 1997 г. и на 8 %, чем в 2008 г.;
- проблематичным выглядит и прием, например, в педагогическую магистратуру, так как установлен целый ряд условностей. В числе принимаемых в магистратуру студентов должны быть иностранные студенты, выпускники других вузов, студенты с ОВЗ и, так называемые, целевики, доли которых квотируются. Формирование абитуриентов и выполнение плана набора целиком лежит на вузе, а, точнее, на конкретных кафедрах и преподавателях, поскольку в соответствии с законодательством, органы управления образованием не занимаются формированием контингента обучающихся в вузах несмотря

на то, что они заинтересованы в подготовке кадров для системы образования;

- наметилась еще одна тенденция, связанная с повышением эффективности (прежде всего, экономической) деятельности магистратуры. Это тенденция увеличения, по решению ректоратов, численности в группах групп обучающихся по отдельным магистерским программам, при этом, общее количество программ сокращается, доля магистерских программ заочного обучения растет;
- тенденция совмещения магистрантами очного отделения работы и учебы (по нашим данным, работают на регулярной основе от 50 до 75 % студентов). Это специфично не только для отдельных вузов, но и для всей системы высшего образования России. Аналитики отмечают, что именно снижение качества учебного процесса в российских вузах запускает механизм, выталкивающий студентов на рынок труда и содействующий дальнейшему подрыву качества образования (читай качества человеческого капитала);
- одной из ключевых проблем является проблема организации и проведения производственных практик, назначение которых в процессе подготовки специалистов трудно переоценить. Но, дело в том, что эта важная часть подготовки специалистов и работы вуза в значительной степени ухудшилась. Происходит следующее: опять же на преподавателя возложена обязанность организации производственных практик, подготовка проектов и заключение договоров с организациями работодателями. При этом, в настоящее время сотрудникам организации, принимающей на практику студентов, оплата не предусмотрена, вся работа должна проводится на добровольной и бесплатной основе. Такая схема плохо работает, организации отказываются от практикантов. Студенты зачастую решают данную проблему сами [4].
- еще одна новая тенденция это развитие, в связи с пандемией, гибридного образования с преобладанием в последнее время онлайн обучения, в процессе которого происходит десубъективация образовательного процесса. «Происходит также деформация мотивационной сферы молодых людей, обусловленная общественными изменениями, приводящими к изменению самосознания человека и такая деформация мотивационной сферы понижает уровень их субъектности (социальной и профессиональной активности) и личностности (осознанности, рефлексивности, целеполагания) в поведении, деятельности и жизнедеятельности» [2].

Мы считаем, что есть в высшем образовании многие элементы, которым можно научить только при непосредственном общении и, прежде всего, это наука, которую мы можем потерять. Дело в том, «что науку делают люди, которые обладают мастерством; искусству познавательной деятельности и ее тонкостям нельзя научиться по учебнику, она дается лишь в непосредственном общении с ученым, мастером и люди, делающие науку, не могут быть механически и просто отделены от производимого ими знания или заменены другими» [1].

Необходимо отметить, что следование требованиям ФГОСов не решает проблему качества подготовки магистрантов, поскольку представление и понимание качества образования у авторов стандартов, менеджеров образования, преподавателей, студентов и работодателей, в значительной степени разнятся. Условия подготовки специалистов также довольно сильно разнятся по вузам и регионам. Возникает целый клубок противоречий;

- еще одно, любой вид профессиональной деятельности обладает интегративной природой, т.е. не может быть реализован отдельными знаниями, умениями или компетенциями, требуется ИХ правильное сочетание И научно последовательность формирования. Процесс же подготовки магистра в вузе осуществляют разные кафедры посредством множества различных дисциплин, используя разные методические и технологические приемы, как правило, не имеющие целевого единства. То есть, «традиционная система обучения с множеством дифференцированных учебных дисциплин, которые содержательно и методологически плохо согласуются между собой и вызывают дублирование тем и понятий, - ведет к снижению мотивации учебной деятельности» [7];

работодатель, принимая на работу выпускника вуза, нанимает не его профессиональные компетенции, а специалиста, как носителя человеческого капитала, и предъявляет требования не только к содержанию диплома, но и к его внешнему виду, общей культуре, состоянию здоровья и интеллектуальному развитию своего будущего работника. «Работодатели осознают, что сегодня молодой специалист с дипломом – кот в мешке, поэтому выставляют дополнительное требование к претендентам на вакансии – опыт работы и реакция со стороны студентов вполне предсказуема» [2, 6] – накопить производственный опыт до окончания учебы, т.е. замкнутый круг.

Проведение широкомасштабных процедур оптимизации сети российских вузов и магистерских программ, возможно, и делает систему высшего образования экономически менее затратной, но не решает проблему качества высшего образования, так как, данные процедуры и подбор кадров осуществляется на основе сложившихся стереотипов, т.е. на основе принципов лояльности к руководству или семейственности, но не принципов развития и улучшения. Эффективный менеджмент в сложившихся условиях невозможен [2, 6].

Приведем фрагмент исследования человеческого капитала студентов ростовских вузов. Полученные с помощью авторской методики [5] данные, характеризующие человеческий капитал выпускников бакалавриата и магистратуры, были сопоставлены между собой, с целью выявления влияния обучения на разных уровнях высшего на динамику значений показателей человеческого капитала студентов (таблица 1, лепестковая диаграмма на рисунке 1).

Таблица 1. Критерии и значения показателей группового человеческого капитала студентов бакалавриата и магистратуры в сравнении

Код	Критерии человеческого капитала	Среднее значение показателей и их		
критерия	студентов-выпускников	разница, %		
		бакалавриат	магистратура	Разница
A	Капитал здоровья	91,2	72,8	- 18,4
В	Капитал образования	83,7	78,4	- 5,3
C	Культурно-нравственный капитал	92,9	85,8	-7,1
D	Трудовой капитал	68,2	80,1	+ 11,9
Е	Интеллектуальный капитал	78,1	77,7	-0,4
F	Организационно-	82,1	90,4	+ 8,3
	предпринимательский капитал			
G	Социальный капитал	76,9	76,0	- 0,9
	Среднее значение	82,0	80,8	- 1,2

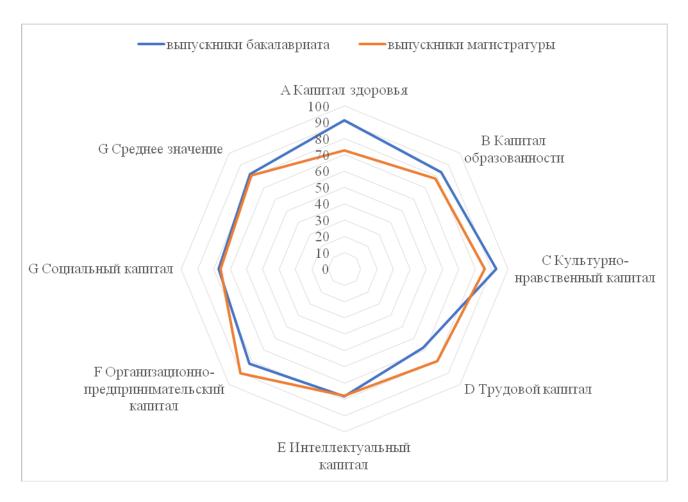


Рисунок 1. Состояние группового человеческого капитала выпускников бакалавриата и магистратуры

Анализ данных, представленных в таблице и на рисунке позволяет заключить, что, во-первых, большая часть значений показателей человеческого капитала выпускников, как бакалавриата, так и магистратуры, имеют значения ниже эталонного (менее 100 %), а, вовторых, сами значения отличаются незначительно (разница средних значений всего 1,2 %), за исключением капитала здоровья (значение данного показателя у выпускников магистратуры на 18,4% ниже, чем у выпускников бакалавриата) и трудового капитала (значение данного показателя у магистров на 11,9% выше, чем у бакалавров).

Проведенные нами совместно с учеными Южного федерального университета исследования показали, что качество человеческого капитала большинства выпускников магистратуры нейтральное или отрицательное, что превращает инвестиции государства в высшее образование в неэффективные. Если же брать во внимание индивидуальный человеческий капитал студентов, то, всего у 9% опрошенных студентов он положительный.

Таким образом, рассмотрев проблемы и тенденции магистерского образования, мы можем высказать несколько выводов.

Складывающиеся в системе магистерской подготовки тенденции, адекватно отражают состояние управления высшим образованием в нашей стране на данном историческом этапе развития.

Состояние человеческого капитала выпускников вузов, может рассматриваться как характеристика качества их подготовки, которое находится на невысоком уровне.

Такое положение обусловлено тем, что система образования существует на двух уровнях: между социальным заказом и желанием потребителя образовательной услуги и только при условии соблюдения баланса возможен эффективный результат в обучении.

В связи с этим, для обеспечения своей конкурентоспособности и достижения максимальной эффективности деятельности, вуз должен сочетать бизнес-стиль управления, ориентированный в первую очередь на потребителя, со спецификой традиционного академического управления и классическими (культура, наука, нация, общество, личность) ценностями деятельности высшей школы. При этом, главным показателем эффективности работы вуза должен стать уровень человеческого капитала выпускника.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Богуславский, М.В. Концепция развития системы Высшего образования в России / М.В. Богуславский, Е.В. Неборский // Интернетжурнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 5 /PDF/.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
- 2. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование 2030: аналитический доклад, под ред. В.С. Ефимова. –Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. 182 с.
- 3. Кармазина, Ю.А. Образование как инвестиции в человеческий капитал / Ю.А. Кармазина // Молодой ученый. 2014. №7. С. 349-351.
- 4. Харланова, Н.Н. Формирование профессиональной компетентности преподавателя-исследователя в ходе производственных практик в магистратуре / Н.Н. Харланова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №1, https://mirnauki.com/PDF/84PDMN119.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
- 5. Программа выявления интегрального показателя индивидуального человеческого капитала студента (ИПИЧКС) Котов С.В., Блохин А.Л., Попов А.С., Харченко Л.Н. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018619205, 02.08.2018. Заявка № 2018616547 от 25.06.2018.
- 6. Харченко, Л.Н. Аргументы в пользу становления модели эффективного вуза / Л.Н. Харченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета Серия «Педагогические науки». 2013. № 7 (82). С. 53-57.
- 7. Харченко, Л.Н. Инновационно-коммерческая деятельность преподавателя современного вуза: монография / Л.Н. Харченко. М.: Директ-Медиа, 2014. 228 с.
- 8. Щекотихин, В.Н. Этатизм и его роль в укреплении российской государственности: зарубежный опыт и российские тенденции / В.Н. Щекотихин // Вестник ВолГУ. 2008. № 1. С. 116
- 9. Hartley, D. The «McDonaldization» of Higher Education: Food for Thought? / D. Hartley // Oxford Review of Education. 1995. V. 21. № 4. Pp. 409-423.

УДК 101.1:316

ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чуприна А.А., Гриневич И.М.

INTEGRATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TRAINING AND PROFESSIONAL RETAINING OF PRE-SCHOOL TEACHERS

Chuprina A.A., Grinevich I.M.

Аннотация. В работе освещается проблема интеграции традиционных образовательных технологий В повышении квалификации инновационных профессиональной переподготовке педагогических работников дошкольного образования. Внимание акцентируется на организационных и содержательных аспектах повышения профессиональной переподготовки педагогических работников дошкольного образования. Ha основе современных научных исследований осмысливаются методологические подходы к проблеме интеграции традиционных и методов и технологий в повышении квалификации инновационных форм, профессиональной переподготовки педагогических работников дошкольного образования для эффективного профессионального совершенствования.

Проблема рассматривается на основе диалектического подхода к методологии психолого-педагогического исследования. В качестве основных методов исследования послужили методы комплексности и релятивизма.

Annotation. The work highlights the problem of integrating traditional and innovative educational technologies in advanced training and professional retraining of teachers in preschool education. Attention is focused on the organizational and substantive aspects of advanced training and professional retraining of teachers of preschool education. On the basis of modern scientific research, methodological approaches to the problem of integrating traditional and innovative forms, methods and technologies in advanced training and professional retraining of preschool teachers for effective professional development are comprehended.

The problem is considered on the basis of a dialectical approach to the methodology of psychological and pedagogical research. The main research methods were the methods of complexity and relativism.

Ключевые слова: интеграция, образовательная технология, традиционные образовательные технологии, инновационные технологии, профессиональная переподготовка, дошкольное образование, система повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Key words: integration, educational technology, traditional educational technologies, innovative technologies, professional retraining, preschool education, the system of advanced training for preschool teachers.

В современных условиях развития российского общества процесс подготовки высококомпетентного педагогического работника взывает к необходимости пересмотра и совершенствования традиционных форм и методов работы в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, и прежде всего, дошкольного образования. Это обусловливается, преимущественно, объективными факторами, которые оказывают определенное влияние на субъективные проблемы повышения квалификации профессиональной переподготовки педагогических И работников лошкольного образования. Сегодня наблюдаются существенные трансформации в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических работников на всех ступенях образования, что обусловливает необходимость интеграции как форм организации повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, содержательной составляющей так профессиональной переподготовки педагогов.

Интеграция рассматривается педагогической наукой как одна из сторон процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разрозненных частей [1]. Интеграция в образовании предполагает механизм, направленный на развитие творческого мышления педагога. Данный процесс может проходить как в рамках уже существующей системы, так и в условиях новой, складывающейся системы повышения квалификации и

профессиональной переподготовки педагогических работников дошкольного образования. Сущность процесса интеграции заключается в качественных преобразованиях внутри каждого элемента системы [2]. Это есть ориентация на восприятие системноструктурированного знания на основе интеграции материалов из различных научных сфер, наличие междисциплинарных зависимостей и связей.

Методологической основой интеграции в педагогике являются философская концепция о ведущей роли деятельности в развитии личности, а также положение о системном и ценностном подходе к педагогическим явлениям, психологические теории о взаимосвязи процессов образования и развития.

Интегративный подход в образовании в различных его аспектах рассматривается такими учеными, как В.С. Леднёв, В.А. Караковский, С.М. Галеенков и другими.

Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса повышения квалификации и переподготовки педагогических работников дошкольного образования, всех элементов системы повышения квалификации, связь между системами.

Необходимость интеграции традиционных и инновационных технологий в повышении квалификации и профессиональной переподготовке педагогических работников дошкольного образования обусловливается тем, что интегративные процессы являются процессами качественного преобразования отдельных элементов системы, а также все системы профессиональной переподготовки.

Традиционные образовательные технологии повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников образования основаны на классических подходах к системе обучения и предполагают, как правило, использование таких форм организации и проведения занятий, как лекции, практические и семинарские занятия, итоговые формы контроля, а также широко распространенные в системе повышения квалификации методов обмена опытом практической работы, популяризации передового педагогического опыта профессиональной деятельности.

Инновационные образовательные технологии ЭТО информационнокоммуникативные технологии, различные методы активного обучения. взаимодействия и сотрудничества, направленные на внедрение в процесс повышения квалификации и профессиональной переподготовки новых технологий, позволяющих более эффективно решать задачи профессионального совершенствования и повышения профессиональной компетентности с учетом требований ФГОС ДО, потребностей общества и на основе целеполагания. К ним также относятся технологии дистанционного обучения, кейстехнологии, технологии сетевого взаимодействия и многие другие. Что касается инновационных форм обучения в современной системе повышения квалификации педагогов дошкольного образования, то стоит отметить, что обновление форм организации процесса обучения педагогических работников дошкольного образования в системе повышения квалификации должно происходить при качественном сопровождении, что означает пересмотр системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников [3].

Курсы повышения квалификации должны давать слушателям ориентацию на педагогические методы, поощряющие решение проблемы повышения эффективности образовательного процесса. Одним из основополагающих факторов развития системы образования является изменение роли педагога дошкольного образования в современном обществе. Во многом это объясняется и социальными проблемами современного общества, предъявляющим к педагогу весьма сложные и противоречивые требования. По сути, педагог дошкольного образования оказывается в ситуации разнонаправленности интересов общества, семьи и государства.

Мы разделяем мнение Э.М. Никитина относительно того, что одной из важнейших задач и результатов реформирования федеральной системы повышения квалификации работников образования должна стать появление педагога дошкольного образования нового типа, способного к использованию инновационных форм и методов

образовательной деятельности [4]. Педагогу дошкольного образования важно уметь диалектично сочетать традиционные и инновационные педагогические технологии таким образом, чтобы обеспечивать позитивно-направленное взаимодействие на всех уровнях системы дошкольного образования, а также обеспечивать эффективное взаимодействие с семьями воспитанников.

Для отечественного образования на протяжении длительного времени была свойственна неудовлетворенность качеством подготовки педагогических кадров. При этот относительно новым явлением в последние годы было желание педагогов выйти за рамка образовательной традиционной предметной системы, базирующейся на идеях Я.А. Коменского.

Инновационные процессы, происходящие в системе повышения квалификации, способствуют снижению психологического напряжения, позволяя слушателям курсов повышения квалификации приобрести психологическую, профессиональную, социальноличностную уверенность в траектории дальнейшей деятельности.

Применение инновационных технологий в организации курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников системы дошкольного образования предусматривает организацию образовательного процесса на качественно иных принципах, с использованием средств и методов, позволяющих достигать профессиональных эффектов, характеризуемых усвоением максимального объема знаний, творческой активностью, широким спектром практических навыков и компетенций.

инновационных технологий заключается в Необходимость формировании активной, творческой личности педагога, способного самостоятельно осуществлять и корректировать свою профессиональную деятельность на основе самоанализа и профессиональной рефлексии. Интеграция традиционных инновационных образовательных технологий в повышении квалификации и профессиональной переподготовке педагогических работников дошкольного образования обеспечивает эффективное развитие важных навыков, в частности, самостоятельно разрабатывать план профессиональных действий в соответствие с задачами ДОО и следовать ему; умение находить необходимые ресурсы для решения педагогических задач; добывать и перерабатывать информацию, презентовать результаты своего труда; использовать информационно-коммуникативные технологии в решении профессиональных задач.

Инновационные образовательные технологии предполагают повышение мотивации к профессиональной реализации педагогических работников ДОО; стимулирование научно-методического и психолого-педагогического уровня профессионализма на основе интеграции традиционных и инновационных форм и методов работы в своей педагогической практике.

В качестве инновационных технологий повышения квалификации педагогических работников дошкольного образования сегодня все более эффективными отмечаются информационно-коммуникационные технологии, проектные, технологии модульного обучения, игровые, арт-технологии, а также технологии личностно-ориентированного образования с элементами тренинга [5].

Выбор форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации – процесс сложный и ответственный, порождающий новые педагогические технологии, изменяющий представления о межпредметных связях, модифицирующий научнометодическое обеспечение, обусловливающий вариативность программ и учебных курсов. Все это предъявляет требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов дошкольного образования, прежде всего, таких как:

- направленность проектирования инновационных форм обучения на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;
 - системность и последовательность внедрения инновационных форм организации

обучения в процесс повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, включающие в себя ряд взаимосвязанных этапов, ведущих к достижению конечного результата;

- проектирование разнообразных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов должно быть основано на уровне профессиональной компетентности педагогов;
- разнообразие возможностей для профессионального самосовершенствования педагога и свобода выбора инновационных форм и методов организации процесса обучения в системе повышения квалификации;
- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов направлены на создание ситуации успеха [6];
- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов приводит к качественно новым результатам и вызывает качественные изменения других компонентов педагогического процесса;
- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов обеспечивают взаимодействие с опытом (прямое взаимодействие с областью осваиваемого опыта), привлечение реальных практиков.

Интеграция традиционных и инновационных форм, методов и технологий в повышении квалификации и профессиональной переподготовке педагогических работников дошкольного образования должна удовлетворять следующим критериям:

- каждому виду (элементу) содержания образования должна соответствовать адекватная ему форма организации процесса образовательной деятельности;
- инициатива (направленность действий) как преподавателя, так и слушателей курсов повышения квалификации, обеспечивающая активное и созидательно направленное взаимодействие, умение дискутировать, аргументировать и отстаивать свои профессиональные взгляды, подтверждающие уровень профессиональной компетентности;
- осуществление обратной связи с подробным комментарием педагогической ситуации;
 - реализация компетентностного подхода;
 - обучение на собственном опыте;
- стимулирование самостоятельности приобретения профессионального, психолого-педагогического опыта, личностной и творческой реализации;
- содержание нового решения способа деятельности преподавателя и педагогического работника дошкольного образования;
 - обеспечение повышенной степени освоения педагогами изучаемой информации;
 - мотивация к профессиональному саморазвитию [7].

Таким образом, современное состояние дошкольного образования предъявляет требования профессиональной компетентности педагога к уровню его профессионализма. Сегодня востребован педагог творческий, компетентный, интеллектуально и нравственно развитый, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания и развития детей дошкольного возраста. В связи с повышением требований к качеству образовательного процесса дошкольной образовательной организации меняются и формы, методы, технологии повышения квалификации и переподготовки педагогических работников дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1. Интеграционные процессы в современном образовании // [Электронный ресурс] / [Режим доступа]: https://infourok.ru/statya-integracionnie-processi-v-sovremennom-obrazovanii-3788159.html.
- 2. Словарь терминов по общей и социальной педагогике // [Электронный ресурс] / [Режим доступа]: https://rus-general-social-pedagog-terms.slovaronline.com/209.

- 3. Каспржак А.Г. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации: сборник рекомендаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 1 (18) / [Электронный ресурс] / [Режим доступа]: https://ipk74.ru/upload/documents/jornal18.pdf.
- 4. См.: Власенко С.В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов // [Электронный ресурс] / [Режим доступа]: https://docviewer.yandex.ru/view/1159664638/?*.
- 5. Власенко С.В. Инновационные формы повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 1(18). С. 5-12. Челябинск Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2014
- 6. Белобородова О.В. Система повышения квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения в современных условиях // Интернет-ресурс / Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2013/03/14/sistema-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov-doshkolnogo.
- 7. Корешкова М.Н. Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования / М.Н. Корешкова, М.А. Рыжевская. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. № 24 (128). С. 464-466. URL: https://moluch.ru/archive/128/35508.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шведенко Ю. В., Юринок Е. А.

PEDAGOGICAL ASPECT OF EDUCATIONAL RESEARCH

Shvedenko Yu. V., Yurinok E. A.

В статье утверждается, что познавательная деятельность на занятии отличает наличие обязательных признаков, к которым следует отнести общую, требующую объединения усилий всего коллектива, цель, известное разделение трудовых функций, возникновение отношений взаимной ответственности и зависимости, частичный контроль за деятельностью каждого участника со стороны коллектива, организующую деятельность педагога. По мнению авторов, существенно влияют на развитие личности ситуации взаимообучения обучающихся, которые возникают в процессе коллективных форм познавательной работы и служат важным резервом уплотнения учебного времени на занятии.

The article states that cognitive activity in the lesson is distinguished by the presence of mandatory signs, which should include a general one that requires the unification of the efforts of the entire team, a goal, a well-known separation of labor functions, the emergence of relations of mutual responsibility and dependence, partial control over the activities of each participant by the team organizing the activities of the teacher. According to the authors, the situations of mutual learning of students that arise in the process of collective forms of cognitive work and serve as an important reserve for compressing educational time in the lesson significantly influence the development of personality.

Ключевые слова: личность, обучение, познание, мышление, коллективная деятельность, творческая деятельность

Key words: personality, learning, cognition, thinking, collective activity, creative activity

В процессе обучения происходит овладение определенным социальным опытом, который включает навыки работы в коллективе, различные виды коллективной деятельности, возникающие ситуации коллективных отношений.

Можно выделить системообразующие признаки и построить модель условий коллективной учебной деятельности, включающую в себя четыре тесно взаимосвязанных компонента, которые в свою очередь делятся на более дробные соподчиненные части. К этим четырем компонентам относятся: организующие факторы, характер связей между участниками совместной деятельности, характер взаимоотношений между ними и характер возможностей, предоставляемых совместной деятельностью.

Названные выше признаки коллективной деятельности в принципе соответствуют требованиям, вытекающим из необходимости реализации данной модели, если на самом деле мы хотим быть уверены в тем, что организуемая на занятии деятельность обучающихся носит коллективный характер. Широкую разработку коллективных форм работы обучающихся на занятиие необходимо только приветствовать. Практика обучения, реализация целей общеобразовательного учреждения нуждается в хороших и простых, доступных и действенных конкретных методиках организации коллективной работы. История отечественной школы и педагогики убедительно показывает, что первоначально нашей школой был взят правильный цурс на организацию коллективной деятельности обучающихся на занятиях. Однако, вследствие недостаточной теоретической разработки общих вопросов педагогики, ее методологии, отсутствия исследований форм организации коллективной деятельности, были некритически перенесены в условия нашей страны отдельные формы работы зарубежной школы. Должны быть всячески развиваемы коллективные формы работы, что занятие включало в себе индивидуальную работу обучающихся. К сожалению вопросы организации коллективной деятельности рассматривались в дальнейшем лишь эпизодически. В качестве основного развиваицего и воспитывающего фактора на занятии признавалось только содержание учебного материала. .Дальнейшие исследования показали, что способ организации учебной деятельности имеет не меньшее значение как средство и фактор воспитания личности, полноценной передачи всех элементов содержания образования, а в отдельных случаях является и единственным, неподменяемым средством реализации общеобразовательного обращенного к ней социального заказа. Так трудно представить себе пути организации усвоения той части содержания образования, которая прямо связана с формированием эмоционально-ценностного отношения обучающихся к окружающей их действительности, не обращаясь к вопросам построения специальных форм, призванных обеспечить такое их отношение и опыт такого отношения, создать условия для его возникновения.

Организационные формы обучения не только средство передачи содержания образования, но и самостоятельный источник его наполнения. Исходя из учета социальной сущности обучения, содержание образования определяется как педагогическая модель социального заказа, обращенного к образованию. Но так как модель педагогическая, она делает необходимой педагогическую интерпретацию социального заказа, что выражается в обозначении зависимости проектируемого содержания образования от закономерностей процесса обучения и специфики тех средств, с помощью которых обеспечивается его относительно адекватная передача.

Следовательно, объем и структура предполагаемого содержания образования, а также конкретное его наполнение определяется действием ряда системообразующих факторов. В самом, общем виде эти факторы могут быть разделены на две отличные друг от друга группы. К первой относятся такие из них, которые одновременно выступают и самостоятельным источником содержания образования (содержание социальной культуры, методы обучения, потребности общества), то есть вносят в него и собственное специфическое содержание. Ко второй - факторы, безусловно, оказывающие влияние на состав содержания образования, корректирующие его наполнение и структуру, но не тре-

бующие введения какого-то специального материала для своей реализации (закономерности усвоения каждого из элементов содержания образования, уровень возможностей обучающихся).

Организационные формы обучения как системообразующий фактор формирования содержания образования относятся к первой группе. Сейчас достаточно четко поставлен вопрос о такой организации учебного процесса, когда бы воспитание обучающихся осуществлялось не путем всевозможных внешних увязок с обучением, а благодаря определенной перестройке самого учебного процесса с тем, чтобы обучающиеся в процессе учебной деятельности приобрели не только знания, но и общественно ценный опыт нравственных и коллективистских взаимоотношений. Для достижения такого результата общеобразовательное учреждение не располагает иными средствами, кроме специально сконструированных форм обучения, программирующих требуемые отношения и задающих ситуации их обязательного проявления и затем закрепления через успешность осуществления совместной деятельности.

Можно сказать, что в истории отечественной школы наступил такой период, когда не только во внеучебной деятельности, но и в обычной учебной работе, в классной работе коллектив обучающихся может и должен выступать инструментом и средством воспитания личности, основные аспекты развития которой «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [3, C. 26-29].

Интенсивная разработка проблем организации коллективной работы обучающихся в учебном процессе привела к появлению ряда спорных и противоречивых положений, что, разумеется, естественно в ходе поиска, исследования, но затрудняет внедрение его результатов в практику, дезоориентируя практических работников.

Попытаемся разобраться в одном из них. Иногда в качестве основного рабочего понятия в исследованиях, посвященных проблемам коллективной работы обучающихся, используется понятие коллективной познавательной деятельности. Видимо, не случайно отечественная дидактика никогда ранее не пользовалась им. То понимание, в котором оно применяется сейчас, достаточно точно выражено другим понятием - коллективная работа обучающихся. Условиями организации такой коллективной работы будут общность цепи, потребность личности в коллективной работе, осознание полезности совместной деятельности, организаторская деятельность преподавателя, разделение труда, временной фактор, связи материальные или идейные, взаимоотношения (помощь, контроль, обучение), возможности (обмена информацией, ролевой реализации, общения), то есть все те условия, которые конкретно раскрывают модель коллективной учебной деятельности, о которой уже шла речь выше. Набор их необходим и достаточен, инструментальность его экспериментально подтверждена. Но этот набор условий при самом полном их соблюдении не может вызвать коллективной познавательной деятельности обучающихсяя, так как в этом словосочетании главным, определяющим его суть словом является слово познавательная. Оно обозначает не форму, не связи и взаимоотношения, а характер и содержание деятельности, ее процессуальные и продуктивные черты.

В дидактике с появлением понятий познавательная активность, познавательная самостоятельность, познавательная задача, с оформлением нескольких теоретических концепций проблемного обучения, с возникновением нового представления о содержании образования и методах обучения сделан значительный шаг в понимании соотношения обучения и познания в гносеологическом аспекте, соотношения учебного познания и научного исследования в логическом и методическом аспектах. Учебное познание тесно связывают с необходимостью формирования умения применять основные типы методов познания (применять элементы всеобщего диалектико-материалистического метода познания, оперировать диалектическими противоречиями, отражать, мыслить их, отражать на основе всестороннего подхода к явлениям и принципам всеобщей связи конкретную диалектику вещей), умения применять общие метода научного познания (анализа, синтеза, индукции, дедукции, аксиоматического метода, мысленного эксперимента, экстрополяции,

метода формализации, сравнения, моделирования, метода аналогии), умения применять частные метода познания (математической индукции, спектрального анализа, метода проекции). Нет необходимости продолжать этот список, исчерпать который не так-то легко. Ясно, что этими умениями нельзя овладеть просто как средствами или способами деятельности, так как они таковыми не являются, они не содержат точного предписания, алгоритм, они не инструкции, а установки, требующие при реализации творческого подхода, познавательной самостоятельности, сформированных черт творческой деятельности. Но они и сами то содержание, на котором формируются, развиваются творческие потенции человека.

Творческое усвоение знаний И способов мыслительной деятельности. опредмеченных в этих знаниях, возможно только путем разрешения противоречий познания, при получении и преобразовании научной информации [1, С. 30-34], которая определяются информационными процессами. «Основная форма научной информации знания, составляют основу информационных процессов» [4, С. 175-179]. Специфическим отражением объективных противоречий является проблема, процесс выявления, постановки и решения которой есть процесс творческой деятельности субъекта по раскрытию сущностных сторон явления, факта, процесса действительности. Вот с этих позиций теперь можно вернуться к понятию коллективная познавательная деятельность, конечно, с некоторой долей условности, так как познает общество, а мыслит в ходе индивидуального познания только индивид. Но в принципе эту условность можно было бы и снять, в конечном счете это дело философов и психологов разбираться в такого рода проблемах и договариваться друг с другом.

Понятие коллективная познавательная деятельность цриобрело бы свой объем и свое содержание, если бы, во-первых, характер обозначаемой им деятельности был бы связан с разрешением противоречий, постановкой и решением проблем и, во-вторых, если бы были определены дидактические условия, при которых такого рода деятельность в своей продуктивной части, то есть на соответствующих поисковых этапах, осуществлялась бы всеми или большей частью обучающихся, входящих в данный коллектив (группу).

Разработка средств и условий осуществления коллективной познавательной деятельности в предложенном понимании представляется перспективной, но и сопряженной с рядом трудностей. Сейчас нет в арсенале таких средств, таких специфических проблемных конструкций, которые были бы пригодны для программирования такого необычного по структуре и способу осуществления процесса решения, и нет знаний о том, какими они должны быть, чтобы оказаться пригодными для этого. Чтобы найти или построить необходимые средства, нужно знать условия, но чтобы сформулировать эти условия, нужно создавать какие-то средства.

В случайных элементах процесса обучения, отдельных эпизодических проявлениях возникают ситуации, близкие к коллективному познанию, коллективному поиску, но адекватной организационной формы такие ситуации не находят. И у нас и за рубежом ведутся поиски вариантов обучения в условиях групповой творческой деятельности [5, С. 109-119].

Ключевым моментом в соответствующих дидактических разработках является побуждение обучающихся к поисковой деятельности на основе эмоционально-образного (метафорического) мышления, имеющего сугубо интуитивный характер. С точки зрения организации познавательной деятельности рациональным моментом здесь является опора не только на логическое, но и на эмоционально окрашенное, конкретно-образное мышление, «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [2, С. 156-159]. Такое мышление является необходимым резервом творческой деятельности.

Социальный заказ нашего общества, обращенный к общеобразовательному учреждению, требует всестороннего развития личности всех без исключения обучающихся. Необходимость оптимального развития творческих потенций нашего

подрастающего поколения побуждает к поискам соответствующих методов и организационных форм обучения, наиболее эффективных с точки зрения достижения поставленных целей.

Необходима дидактическая интерпретация всего уже известного о коллективной работе на занятии и определение условий эффективности разных ее форм (коллективнофронтальная, групповая), а также правил и закономерностей их сочетания друг с другом и другими формами учебной работы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина 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., Колосова О. Ю. Социально-философский аспект научноинформационной деятельности в системе общественного развития // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №9. - С. 26-29.
- 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. 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

БЕЗОПАСНАЯ РАЗВИВАЮЩАЯСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРИРОДЕ

Шумакова А. В., Волков А. А.

SAFE DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A RESPONSIBLE ATTITUDE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO NATURE

Shumakova A.V., Volkov A.A.

В статье утверждается, что учебно-воспитательный процесс в начальной школе пока еще недостаточно способствует эффективному решению проблем экологического образования, раскрывается методический инструментарий, который используется преподавателем в начальной школе для формирования у младших школьников ответственного отношения к природе. По мнению авторов, безопасная развивающая образовательная среда начальной школы создаёт благоприятные условия для формирования у младших школьников знаний о природосообразном и экологически сохранном способе жизни.

The article argues that the educational process in primary school does not yet contribute effectively to solving the problems of environmental education, reveals the methodological tools that the teacher uses in primary school to form a responsible attitude towards nature among younger students. According to the authors, a safe developing educational environment of primary school

creates favorable conditions for the formation of knowledge among younger students about a nature-like and environmentally safe way of life.

Ключевые слова: экологическое образование, личность, мышление, обучение, воспитание, природа, духовные ценности

Key words: environmental education, personality, thinking, learning, education, nature, spiritual values

В системе экологического образования школьников исключительно важную роль играет проектируемая в начальной школе безопасная развивающаяся образовательная среда [7, С. 10]. Характерные особенности детей младшего школьного возраста: природная любознательность, чрезвычайная эмоциональная отзывчивость, податливость к воспитательным воздействиям — создают предпосылки для их успешного развития, обучения и воспитания. Безопасная развивающаяся образовательная среда создаёт благоприятные условия для формирования у младших школьников знаний о природосообразном и экологически сохранном способе жизни [8, С. 142].

Значимая роль в этом процессе принадлежит занятиям по окружающему миру. Именно на этих занятиях представляется возможным заложить у обучающихся основы целостного представления о мире, формировать научное отношение к природе и готовность к здоровьесберегающим действиям в чрезвычайных ситуациях (владение способами предотвращения или устранения различного рода угроз, опасностей в природной среде).

Действующие программы и учебники по окружающему миру позволяют сосредоточить внимание на трех группах знаний, наиболее существенных в экологическом образовании: на конкретных объектах и явлениях природы, на взаимосвязях природных объектов и явлений, на взаимосвязях человека, образовательной среды и природы. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], способствуют «...самоорганизации в материальных системах» [5, с. 118], оказывают огромное влияние на «... формирование гражданской позиции в обществе» [6, С. 33-36] личности, «... влияя на телесный и информационный образы человека» [4, С. 37-40], представляют собой сложный познавательный процесс. «Он не всегда оказывается непосредственным взаимодействием субъекта и объекта, а опосредован многими звеньями и факторами» [3, С. 5720-5724].

Важным направлением совершенствования экологического образования в условиях безопасной образовательной среды начальной школы является систематическое использование межпредметных связей. Обязательным условием повышения качества экологическою образования младших школьников является комплексный подход к изучению природы. На основе анализа содержания программного материала по окружающему миру с учетом возрастных особенностей обучающихся начальной школы выделены следующие векторы использования комплексного подхода: эстетическая, санитарно-гигиеническая, экономическая и экологическая (связь живой и неживой природы, приспособление организмов к условиям существования, деятельность человека в разных природных условиях, зависимость состояния и здоровья человека от сезонных изменений в природе). Комплексный подход позволяет формировать знания о многогранной ценности природы в жизни человека. Для этого необходимо раскрывать роль природных объектов с разных сторон, характеризовать их значение не только в практической деятельности человека, в производстве материальных благ, но и одновременно их эстетическую, гигиеническую, научно-познавательную значимость. Примером такого подхода может служить заключительная «Использование и охрана природы человеком». В ней природа показана не только как источник материальных благ и условий для существования человека и всего живого (что способствует формированию потребительского отношения к ней), но и как источник духовных ценностей.

недостатках экологического образования в начальной школе говорят многочисленные факты недоброжелательного отношения школьников к объектам природы. Такое поведение обучающихся может закрепиться и со временем перейти в привычные негативные нормы поведения. Причинами нарушений норм и правил общественного поведения младших школьников являются чаще всего отсутствие соответствующих знаний, умений и навыков обращения с объектами природы, недостаточная сформированность у обучающихся эмоционально-волевых и нравственноэстетических качеств. Определенные трудности в экологическом образовании младших школьников вызываются недоработками программ и учебников, дефицитом специальных методических пособий для преподавателей начальной школы и, возможно, недостаточным пониманием рядом преподавателей ценности и значимости этих отношений в общем формировании личности ребенка. В экологическом образовании детей младшего школьного возраста первостепенное значение для развития нравственных и эстетических чувств могут приобрести занятия по чтению, музыке и изобразительному искусству. Работая над произведениями русских поэтов и писателей, музыкантов и художников, воспевающих красоту родной природы, обучающиеся учатся сравнивать свои личные наблюдения с ее образным изображением звуками, славами, красками, у них формируется эстетический идеал своего личностного отношения к природе.

Формы и методические пути использования связей между предметами разнообразны. Так, содержание наблюдений в природе дает возможность провести по их результатам тематические сочинения на занятиях русского языка. В сочинениях на конкретную тематику (например, «Проводы зимы», «Увидел грача-весну встречай», «Как мы помогаем животным зимой») обучающиеся не только обнаруживают навыки речевого развития, но и выражают свое эмоциональное отношение к природе, ее красоте, необходимости ее сохранить, проявить заботу об объектах живой природа. Изучение детских сочинений дает возможность воздействовать на чувства обучающихся и формировать ответственное отношение к природе.

Очень близки по содержанию и по целям обучения и воспитания занятия по окружающему миру и занятия по технологии. На занятиях по технологии школьники, используя природоведческие знания, выполняют доступные им по возрасту работы по выращиванию овощных и цветочно-декоративных растений. Основные предпосылки для установления межпредметных связей в плане экологического образования младших школьников дает изучение окружающего мира, которое создает естественнонаучную основу для понимания необходимости охраны природы. Однако полное и многогранное формирование отношений младших школьников возможно лишь при согласовании влияния всех учебных предметов, в особенности русского языка, предметов эстетического цикла и технологии. Это объясняется тем, что природоведческий материал в той или иной степени включен в их содержание, раскрывается в них какой-то новой стороной, чем можно значительно расширить сведения обучающихся о природе, обогатить их чувства и сформировать некоторые экологические грамотные навыки обращения с объектами природы, поведения в ней. Изучение массового опыта преподавателей показывает, что они в своей практике опираются на межпредметные связи эпизодически и не всегда умело.

Безопасная развивающая образовательная среда в начальной школе способствует вовлечение детей в игровую деятельность, в специальные педагогические ситуации, которые даёт возможность каждому школьнику войти в предложенную роль участника игры, вжиться в нее, выбрать собственный образец поведения, который ближе его интересам, чувствам, убеждениям. Игры вносят в процесс обучения младших школьников момент занимательности, усиливающий воспитательную направленность. В современных условиях выбор учебных игр представляется достаточно сложной проблемой. С одной стороны, обучающиеся начальных классов – это вчерашние дошкольники. Следовательно, начальное обучение реализует и использует ту форму мыслительной деятельности,

которая возникает и складывается у дошкольников к 5-7 годам жизни – наглядно-образное мышление. В связи с этим вполне правомерным в начальной школе является метод обучения, связанный с принципом наглядности. Его применение создает основу для получения четких представлений об объектах природы. Но знания только на уровне представлений затрудняют формирование соответствующего отношения к природе. С другой стороны, в настоящее время новейшие психолого-педагогические исследования обосновывают достаточно высокие возможности младших школьников абстрагированию, теоретическому отвлеченному мышлению. Это создает объективные предпосылки для существенного изменения, как содержания, так и методов обучения в воспитания. В экологическом образовании целесообразно сочетать возможности нагляднообразного мышления с развитием отвлеченного мышления в целях формирования обобщенных знаний. Показателем сформированности и осмысленности отношений к природе являются не рассуждения обучающихся, а их практические действия, поведение и поступки. Устойчивые чувства привязанности к объектам природы и наслаждение их красотой приходят к человеку в том случае, если он является творцом этой красоты. Вот почему необходимо включать детей в посильный активный труд. В начальной школе это чаще всего уход за растениями и животными. Полученные знания на практике, расширяют природоведческие знания в ходе тематических бесед, раскрывают роль и значение природных материалов в жизни человека. Особый интерес вызывают учебно-игровые ситуации (кейсы), короткие рассказы-ситуации; творческие темы-ситуации.

Безопасная развивающая образовательная среда создаёт действенную систему условий, обеспечивающих: формирование у младших школьников ответственного отношения к природе, увеличение объема и глубины природоведческих и оценочных знаний; усиление связей теоретического обучения с практической деятельностью обучающихся в природной среде; развитие положительных эмоций обучающихся по отношению к объектам природы; расширение мотивов охраны природы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социальнообразовательная мысль. -2016. -T. 8 N 201. -C. 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., Лобейко Ю. А. Научная информация и научные знания: социально-образовательный аспект // Фундаментальные исследования. 2015. №2-25. С. 5720-5724.
- 4. Камалова О.Н., Джиоева 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. Социальная синергетика в управлении социальными системами // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. №1. С. 118-120.
- 6. Кулешин М. Г. Социально-политическое самообразование студентов вузов: педагогический аспект организации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2018. №3. С. 33-36.
- 7. Шумакова А.В., Яшуткин В.А. К проблеме формирования комплексной безопасности образовательной среды общеобразовательной школы // Новая наука: новые вызовы: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции, г. Краснодар, 25 августа 2020 года / под общей редакцией Е.А. Янпольской Краснодар: АНО ДПО «Институт стандартизации, сертификации и метрологии», изд. АНО ДПО «ИССиМ», 2020. С.10-15.

8. Шумакова А.В., Яшуткин В.А. Методологические основы подготовки будущих учителей к обеспечению безопасности образовательной среды общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. — № 5 (54). — 2000. — С 142-143.

УДК 37

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Юшаева П.А., Идирзаева Р.В.

INFORMATION TECHNOLOGY TRAINING OF FUTURE BACHELORS

Yushaeva P. A., Idirzaeva R.V.

Аннотация. B статье рассмотрена проблема формирования информационнотехнологических компетенций по различным направлениям подготовки. Современного высококвалифицированного специалиста определяет его компетентность и конкурентоспособность. Информатизация общества, которая приводит к обновлению информации, также и источников информации в целом, повышает роль информационных дисциплин, как часть учебного плана современных образовательных программ.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of information technology competencies in various areas of training. A modern highly qualified specialist determines his competence and competitiveness. The informatization of society, which leads to the renewal of information, as well as information sources in general, increases the role of information disciplines as part of the curriculum of modern educational programs.

Ключевые слова: информационно-технологическая подготовка, бакалавр, компетенция, информационные технологии.

Key words: information technology training, bachelor's degree, competence, information technology.

Информационное общество характеризует новый взгляд на мир и преобразования, влекущие за собой прорыв в профессиональной деятельности различных специалистов. Возникает необходимость модернизации действующих и создания новых образовательных программ для обучающихся различных направлений подготовки.

Термин «ІТ-компетентность» принадлежит к основным терминам ФГОС ВО нового поколения и определяется как «способность и умение самостоятельно искать, исследовать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий». С данным термином непосредственно взаимосвязаны определения «информационно-технологическая грамотность» (ІТ-грамотность) и «информационно-технологическая культура» (ІТ-культура). ІТ-грамотность студентов является базой, первоначальной степенью развития ІТ-компетентности и включает в себя совокупность знаний, умений, навыков, поведенческих качеств студента, позволяющих результативно находить, оценивать, использовать данные для эффективного включения её в разнообразные виды деятельности и отношений.

Технологическая организация будущих специалистов в условиях современной информационно-образовательной среды, реализуемая путём исполнения значительной доли учебных действий с применением средств информационно-коммуникационных технологий, подразумевает необходимость начальной информационной и технологической

грамотности учащихся, проявляющейся не только в овладении ими умениями и навыками применения в своей деятельности комплекса технических устройств, но и в способности осознать, когда нужна эта информация, найти её, оценить и эффективно использовать. Особую значимость при этом играют компьютерные средства, определяющую отдельную категорию информационных технологий и коммуникаций. Данная категория является основой глобальных, региональных и локальных компьютерных сетей включая всемирную информационную сеть Интернет, предназначенную для гипертекстового связывания мультимедиа документов со всего мира и устанавливающую доступные и независимые от физического размещения документов универсальные информационные связи между ними.

В задачи формирования IT-компетентности специалиста входят: обогащение знаниями и умениями в сфере информатики и ИКТ; формирование коммуникативных, умственных способностей.

Задачи развития ІТ-компетентности находят своё отражение в таких конкретных функциях, как:

- -гносеологическая функция, ориентированная на систематизацию знаний, на изучение и самопознание человеком (специалистом) самого себя;
- коммуникативная функция, формой осуществления которой считается семантическая компонента, «бумажные и электронные» носители информации;
- адаптивная функция, позволяющая личности специалиста приспособиться к условиям жизни и деятельности в информационном обществе;
- нормативная функция, включающая в себя характеристики достижений и развития личности специалиста.
- информативная функция, роль которой является в формировании и активизации умений ориентироваться в потоках разнообразной информации, отбирать и оценивать значимую и второстепенную информацию;
- развивающая функция, объединяющая и подчиняющая все вышеперечисленные функции.

Речь при этом идет не только об усвоении и применении конкретной концепции системы знаний, норм и правил, позволяющих специалисту эффективно функционировать в сегодняшнем информационном обществе, но и о формировании его интенсивной, независимой и творческой позиции, способствующей самореализации и самоактуализации личности.

Инновационные условия, предъявляемые к будущим специалистам бакалаврам, содержат в себе формирование компетентности в разных областях работы, что отображено во Концепции модернизации современного российского образования вплоть до 2020 годы. В Соответствии с этой концепции, конкуренция различных систем образования стало основным элементом конкурентной борьбы, требующего постоянного обновления технологий, быстрого изучения инноваций, ускоренной адаптации к запросам активно меняющегося современного общества. Один с ключевых критериев формирования концепции профессионального образования считается вовлеченность преподавателей и учащихся во прикладные и фундаментальные исследования. Это позволяет не только воспитать современное поколение исследователей, но и сохранить известные нам научно-исследовательские школы, направленные на потребности и запросы инновационной экономики познаний. Основные научные исследования станут одним с основных ресурсов и средством изучения студентами компетентностей в сфере анализа, поиска и обновления данных.

Осознание совершающихся реформ в образовании в условиях диверсификации приводит к новейшему осмыслению того, что принято именовать «проблемой готовности выпускников» к предстоящей профессиональной деятельности. Рассматривая варианты решения данного вопросы, необходимо принимать во внимание, что процент интеллектуального труда специалистов в производстве увеличивается: динамика смены производственных технологий значительно опережает динамику смены человеческих

поколений, по этой причине специалистам предстоит постоянно изучать и осваивать новые технологии, регулярно переучиваться. Следствием этого является то, что учебные заведения всех уровней должны готовить выпускников к непрерывному образованию и самообразованию, только в этом случае они будут конкурентоспособными на рынке труда. Решением на эти современные информационные вызовы обязаны быть кардинальные перемены в процессе образования, преодолевающие позитивную инерционность системы. эти решением, может и должна стать новая, запускаемая часть интерактивной образовательной среды -ее интеллектуально образовательная часть.

Можно сказать, что сегодня проблема диверсификации содержания подготовки будущего специалиста стала актуальной в связи с необходимостью существенных изменений в системе профессионального образования. Для ее решения необходимо скорректировать цели, организационную структуру, содержание, методы и средства обучения студента. Наша страна участвует в глобальном процессе перехода цивилизации постиндустриальному этапу своего развития, характеризующемуся диверсификацией профессионального образования, многоуровневого сменой доминирующих ранее технологических форм деятельности на новые - информационные технологии, где информация становится основным продуктом.

Поэтому система подготовки специалистов не может оставаться неизменной; он должен соответствовать логике и содержанию инновационных процессов, происходящих в российском обществе и производстве. Сегодня основная цель профессионального образования включает себя подготовку квалифицированного соответствующего профиля и уровня, конкурентоспособного на рынке труда, ответственного, компетентного, свободно владеющего профессией и нацеленного на успех в различных сферах деятельности, способного к непрерывной профессиональной деятельности. рост, профессиональная и социальная мобильность; коммуникативными, социальными, информационными технологиями другими компетенциями. В этой связи особенно актуально то, что будущие специалисты, выпускники вузов, обладают компетенциями в области информационных технологий не только в своей профессии, но и по широкому кругу вопросов, характерных для современного информационного общества.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) описывает универсальные и общепрофессиональные компетенции будущего бакалавра, а профессиональный стандарт — несколько узко формулирует профессиональные компетенции в профильной подготовке. То есть ФГОС подходит ко всем направлениям одинаково и более обобщенно. На вузы возлагается необходимость точного раскрытия профессиональных компетенций в конкретной предметной подготовке специалистов, и в конкретных профильных дисциплинах учебного плана.

Исходя из требований современных работодателей, в образовательных программах информационно-технологическая подготовка должна быть, заложена, как обязательный элемент. И преподавание таких модулей должны быть направлены на формирование информационно-технологических компетенций в конкретной предметной области используя различные методы и средства. Согласно педагогическому энциклопедическому словарю контекстное обучение – это обучение, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента профессиональную деятельность специалиста.

Надо помнить, что обязательная информационно-технологическая подготовка будущих специалистов связана с известными факторами:

Политические факторы – демократизация общества, политика государства по созданию системы свободного доступа, получения, обмена и распространения информации;

Глобализация – процесс формирования информационно единого информационного

пространства, становления информационной открытости мира;

Социальные факторы – изменения, произошедшие в социальной структуре, в разделении труда, мотивах и потребностях;

Интеллектуализация общества, предполагающая усвоение научного, культурного потенциала предшествующего поколения, современных достижений науки и техники.

Информатизация образования является одним из проявлений тенденции информатизации общества. Новый мир с информационно – технологической подготовкой идет в новый характер будущих специалистов, то есть без базы и профессиональности мир не рассматривает человека на рабочем месте.

Информатизация образования с точки зрения современного человека является нормой, и рассматривает следующие направления: использование новых информационных средств, новых информационных технологий для интенсификации учебного процесса, повышения эффективности системы образования всех профилей подготовки, новое содержание самого образования начиная с ФГОС применения информационных технологий в профессиональную деятельность.

Информационная грамотность — это подготовка нового уровня рассматривая не только как содержание образования изучения ряда дисциплин обязательной части учебного плана — это как новый инструмент соединяющий профессиональный элемент с современным обществом неся за сбой цифрового специалиста в профессиональной области любого направления подготовки. На этом уровне повышает цель информационной подготовки, но усложняются задачи и цели изучаемых дисциплин.

Поэтому информационно-технологическая подготовка будущих бакалавров является основной задачей и проблемой образования при формировании профессиональных компетенций.

Исследуя структуру образовательных программ подготовки будущих бакалавров считаю, что информационная компетенция, является интегральной характеристикой качества подготовки выпускника бакалавра, включает в себя знание компьютерной грамотности в той или иной области, поиска нужной информации, также включает способность вести деятельность в области использования информационных технологий.

Сформировав информационную компетенцию различных специалистов профильных дисциплинах можно сформировать всеобщую информационную культуру которая рассматривается многими исследователями. В настоящее время классическая система обучения специалистов не способствует высокому уровню подготовки будущих бакалавров. Концепция подготовки специалистов имеет необходимость в инновационном обновлении и модернизации, но непременно с учетом существующего обширного опыта отечественной педагогической системы. Для того чтобы погрузиться в интеллектуальную среду, следует повысить практическую составляющую обучения. Под понятием «компетенция в области информационных технологий» подразумевается главная характеристика человека, обладающего профессиональными навыками и умениями, позволяющими принимать эффективные и аргументированные решения с применением компьютерных технологий и систем, основанных в интеграции научно-технических, информационных и интеллектуальных знаний.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Абдулгалимов Г.Л., Идирзаева Р.В., Юшаева П.А. Турпалова М.С. Современный ученый №3, 2019 г.
- 2. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / Составители: И.В.
 - 3. Роберт, Т.А. Лавина. М.: ИИО РАО, 2009. 96 с.
- 4. Абдулгалимов Г.Л., Кугель Л.А., Васекин С.В. О роли развития логического мышления в информационном обществе // Информатика и образование. 2013. №3 (242). С. 33-35

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.34(470.331)

ИСТОЧНИКИ ФИНАНСИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ГОРОДЕ ТВЕРИ

Вайсбург А.В.

SOURCES OF FUNDING FOR SOCIALLY ORIENTED NON-PROFIT ORGANIZATIONS: RESULTS OF A STUDY IN THE CITY OF TVER

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. Исследовано отношение жителей города Твери о принятии Федерального закона №442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». Описаны приоритетные направления финансирования государством деятельности данных организаций.

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 opinions of the population about the main sources of funding for the activities of socially oriented non-profit organizations are analyzed. The article examines the attitude of the residents of the city of Tver to the adoption of Federal Law No. 442 «On the basics of social services for citizens in the Russian Federation». The priority directions of state financing of the activities of these organizations are described.

Ключевые слова: социально ориентированные некоммерческие организации, общественно значимые услуги, органы социальной защиты населения, финансирование, гранты, субсидии.

Keywords: socially oriented non-profit organizations, socially significant services, social protection agencies, financing, grants, subsidies.

Вопросы финансирования социально ориентированных некоммерческих организаций всегда являлись достаточно актуальными. Учитывая предоставленные возможности на основании Федерального закона от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 1 января 2015 года, СО НКО могут оказывать социально значимые услуги наравне с органами социальной защиты [1, С.153]. Особо остро вопросы финансирования СО НКО встали в период пандемии, когда востребованность общественно полезных услуг резко возросла. В апреле 202 года президент РФ В.В. Путин объявил о принятии пакета решений, направленных на поддержку социально ориентированных НКО и волонтеров. На основании данного пакета предусматриваются дополнительные выплаты сотрудникам социальных учреждений, грантовая поддержка волонтеров, помогающих гражданам в ситуации эпидемии, прямая поддержка НКО для выплаты зарплат, предоставление отсрочки по уплате налогов на 6 месяцев [2].

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 исследованиями стали: анализ источников финансирования деятельности СО НКО; отношение населения к

принятию ФЗ №442; выявление приоритетных направлений финансирования государством деятельности СО НКО.

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 методы 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.

При ответе на вопрос «Кто, на Ваш взгляд, должен финансировать деятельность СО НКО? (государство, политические партии, представители бизнеса, иностранные агенты)» большинство опрошенных (8 человек) признали, что необходимо финансирование государства. «...Через президентскую систему грантов», «...государственных субсидий», «государство не должно стоять в стороне финансовой помощи...». Однако 2 человека (в возрасте 30-54 лет) заявили о том, что государство должно помогать СО НКО в меньшей степени. Это обусловлено тем, что происходит «вмешательство государства в деятельность СО НКО и тотальный контроль», «система распределения грантов у нас непрозрачна и, в большей степени, государство преследует свои цели при выдаче денег НКО».

Половина информантов сказали о необходимости оказания финансирования СО НКО политическими партиями. «Политические партии должны принимать также активное участие, они создаются со схожими целями – решение проблем общества, поэтому они обязаны сотрудничать с НКО».

Большинство опрошенных (7 человек) считают, что оказывать финансовую поддержку СО НКО должны представители бизнеса. «... Чтобы бизнес начал помогать как раньше через меценатство», «современный бизнес не должен стоять в стороне от решения социальных проблем». Однако мужчина 30-54 лет, хорошо осведомленный о деятельности СО НКО сказал, что «ожидать того, что бизнес может стать партнером, серьезным и регулярным постоянным помощником финансовой деятельности СО НКО не приходится».

Половина опрошенных не отрицает возможности финансирования деятельности СО НКО со стороны иностранных агентов. «Международные проекты, которые реализовывались хотя бы в части экологического развития, они имеют право на существование, должны продолжаться, за исключением политики, конечно». А вот 2 женщины старше 50 лет относятся негативно к такому источнику финансирования деятельности СО НКО. «Иностранные компании ни в коем случае, потому что неизвестно что у них там за идеология и не навредит ли это интересам нашего государства», «По поводу иностранных агентов мне сложно сформулировать внятную точку зрения, я мало знакома с этой сферой и отношусь к ней с недоверием».

Большинство участников исследования признают источником финансирования CO НКО спонсорскую помощь, пожертвования, волонтерство.

Также 2 женщины 30-54 лет отмечают, что СО НКО могут быть и самофинансируемыми. «Для НКО должны быть созданы условия, когда они могут сами получить финансирование, создавая и продвигая свои проекты...например, фонд «Вера» для привлечения средств продавал новогодние открытки, созданные дизайнерами, и книгу «Оскар и розовая дама». Но для таких вещей нужно иметь определенные возможности, и не у всех они есть».

В ходе исследования участникам был задан вопрос: «Каково Ваше отношение к тому, что с 1.01.2015 года Федеральным законом №442, СО НКО были утверждены составной частью социального обслуживания РФ? Тем самым стало возможным выделение бюджетных средств СО НКО для предоставления общественно-полезных услуг на конкурентной основе наравне с органами социального обслуживания. Какие положительные и отрицательные стороны такой практики Вы можете назвать?».

Положительное отношение к введению такого закона высказал только молодой человек 18-29 лет, «если НКО действительно могут честно конкурировать с другими

организациями». Негативное отношение проявил мужчина старше 55 лет, так как «СО НКО конкурировать с органами социального обслуживания не могут определенно». Согласился с ним и еще один информант 30-54 лет, подтвердив, что «закон…лег на неподготовленную почву, по крайней мере, в таких регионах как Тверская область, где слабо структурирована система НКО». Недостаточно осведомлена о ФЗ №442 женщина 50 лет, «я мало знакома с практикой применения этого закона, надеюсь, он прошел и общественную экспертизу».

Большинство (7 информантов) амбивалентно относятся к такой практике, выделяя в ней как положительные, так и отрицательные стороны. Среди положительных моментов были выделены: большие возможности для успешной деятельности СО НКО; более детальная проработка сотрудниками НКО части проблем, с которыми не справляется система государственной социальной защиты; возможность НКО честно конкурировать с другими организациями и показать свой потенциал. В качестве негативных последствий принятия подобного закона информанты назвали: опасения коррумпированности, незаконного отмывания денег и воровства при распределении финансовых средств (3 человека); наличие большого числа форм отчетности и дополнительного контроля за деятельностью СО НКО (2 человека); отсутствие материальной и кадровой базы СО НКО для конкурентного участия в социальном обслуживании населения; проблема качества предоставляемых услуг.

Участникам исследования был задан вопрос: «Насколько, на Ваш взгляд, какие именно направления следует поддерживать и финансировать государству, предоставляемые СО НКО?». Половина участников исследования высказала мнение о том, что необходимо оказывать помощь по всем перечисленным в предложенной им карточке направлениям. «Все представленные направления нуждаются в финансировании. Но только объем финансирования должен напрямую зависеть от объема деятельности и от ее сложности», «все сферы важны, и я бы не выделял те, которыми можно «пренебречь»».

Остальные 5 опрошенных называли конкретные приоритетные сферы деятельности СО НКО для финансирования их государством. На первое место участники исследования поставили финансирование социального обслуживания, социальной поддержки и защиты граждан; охрану окружающей среды и защиту животных (по 4 человека соответственно).

На втором месте были названы: оказание помощи пострадавшим в результате стихийных бедствий, катастроф, конфликтов, беженцам; охрана и содержание объектов, имеющих историческое, культовое, культурное или природоохранное значение, и мест захоронений (по 3 человека соответственно).

Третье место разделил между собой такие направления как: подготовка населения к преодолению последствий стихийных бедствий, катастроф, несчастных случаев; профилактика социально опасных форм поведения граждан; деятельность в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, пропаганды здорового образа жизни, улучшения моральнопсихологического состояния граждан, физической культуры и спорта и содействие указанной деятельности, а также содействие духовному развитию личности; проведение поисковой работы, направленной на выявление неизвестных воинских захоронений и непогребенных останков защитников Отечества, установление имен погибших и пропавших без вести при защите Отечества; участие в профилактике и (или) тушении пожаров и проведении аварийно-спасательных работ; мероприятия по медицинской реабилитации и социальной реабилитации, социальной и трудовой реинтеграции лиц, осуществляющих незаконное потребление наркотических средств или психотропных веществ (по 2 человека назвали каждое из перечисленных направлений соответственно). Также среди направлений деятельности СО НКО, которым необходимо финансирование государства, были названы: социальная и культурная адаптация и интеграция мигрантов; благотворительная деятельность; оказание юридической помощи на безвозмездной или на льготной основе гражданам и некоммерческим организациям.

Таким образом, согласно результатам исследования, финансирование СО НКО должно осуществляться из всех возможных источников. Однако информанты считают, что СО НКО не могут в полной мере заменить органы социального обслуживания при предоставлении общественно значимых услуг. Основное финансирование должно быть распределено на деятельность СО НКО в сфере социального обслуживания, социальной поддержки и защиты граждан; охраны окружающей среды и защиты животных.

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. Путин объявил программу поддержки НКО из семи пунктов // Российская газета. URL: https://rg.ru/2020/04/30/putin-obiavil-programmu-podderzhki-nko-iz-semi-punktov.html (дата обращения: 04.02.2021).

УДК 316

ПОДМЕНА ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Крамчанинова Н. В.

REPLACING LIFE VALUES AS ONE OF THE PROBLEMS OF MODERN YOUTH

Kramchaninova N.V.

Аннотация: В данной статье рассмотрена тема подмены жизненных ценностей, как одной из проблем современной молодёжи. Определены факторы, влияющие на определение жизненных ориентиров, приоритетов и системы ценностей в среде молодых людей. Проанализированы особенности государственной политики в сфере поддержки молодого поколения.

Annotation: This article examines the topic of substitution of life values as one of the problems of modern youth. The factors influencing the definition of life orientations, priorities and value systems among young people are considered. The features of the state policy in the sphere of support of the young generation are analyzed.

Ключевые слова: молодёжь, жизненные ценности, жизненные ориентиры, смысл жизни, социальные изменения

Key words: youth, life values, life guidelines, meaning of life, social changes

На сегодняшний день для молодого поколения характерны отсутствие мотивации к интеллектуальному и культурному развитию и утрата жизненных ценностей и моральных норм. На протяжении долгого времени ценности подрастающего поколения менялись, а российское общество испытывало духовно-нравственный упадок: у государственного аппарата отсутствие официальной идеологии, а у общества - нет духовных и нравственных идеалов. Мир современной молодежи различается прагматизмом, озабоченностью материальными проблемами. Независимо от времени молодежь остается главным резервом процветания государства и какие у нее будут ценности, от этого будет зависеть показатель развития страны. Если говорить о качествах студенческой молодежи, мы можем увидеть некоторые противоречия: ей одновременно присущи целеустремленность и разгильдяйство, альтруизм и эгоизм, человеколюбие и агрессивность, предприимчивость и

чрезмерная апатичность, наличие умственного потенциала и отсутствие духовного, тяга к знаниям и жажда богатства, в общем, - все человеческие пороки и добродетели.

Ценностные ориентации современной молодежи во временной динамике были неоднозначны, за последние 30-40 лет они претерпели заметные изменения. Особенно заметные перемены случились в области профессиональной деятельности, по большому счету работы. Анализируя период Советского Союза, 60-е - первой половине 70-х гг., надо отметить, что ценность интересной профессии у молодых людей была в приоритете, сейчас основное место занимают семейные ценности. Это определяется тем, что период перестроечного и тем более постперестроечного времени упразднил идеологию чрезвычайной общественной значимости труда и трудового воспитания [5]. Из средств массовой информации пропал образ передовика производства, честного труженика, вообще всякого трудящегося человека. Быть инженером, рабочим, техником стало не престижным. потребления» Произошло замещение «героев труда» «идолами (всевозможные поп-звезды, шоумены, пародисты, юмористы, модные журналисты, астрологи, сексологи).

Эдуард Шпрангер отмечал, что для социума важным ценностным показателем у молодежи является немаловажность различных профессиональных видов деятельности. Это связано помимо проблем с профориентацией с более глубинными общественными ценностями, «формами жизни» и «духом времени». В результате в противоречивом свете предстают перед нами современные подростки. С одной стороны, они имеют четкое представление о том, как быть полноценным членом нынешнего общества [6]. Выряжая свою точку зрения, выбрав, по их мнению, правильные ответы на вопросы, молодое поколение пытается предстать в лучшем свете. Но с другой стороны их поступки идут в разрез с их идеальными представлениями. Подросткам сложно отдалиться от идеального образа, смириться и принять себя со всеми «недостатками».

Вопрос формирования духовности у молодежи выходит на первый план как проблема проявления осознанности взрослой жизни для молодого поколения данного времени в определенной стране. Вследствие этого настоятельной необходимостью на сегодняшний день для социума является комплектование системы духовно-нравственного воспитания и социализации молодых людей. Как пишет Вторушин Н. А., необходимо формировать ценностные ориентации личности: «Устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обусловливает такие качества человека, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции [7]. Противоречивость в ценностных ориентациях порождает непоследовательность в поведении; неразвитость ценностных ориентаций - признак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности, непосредственного воздействия объекта стремления на потребность и самое главное - отчуждение» [8].

В XXI веке молодежь формирует определенную систему ценностей и интерес проявляет к конкретным основам. Происходит динамика социальных ценностей вследствие быстрого жизненного потока. Государство всегда регулировало инициативу самостоятельно, отсеивало идеи, и не всегда давало новый виток чему-то новому. Процент инициативной молодежи мал, но он растет, мы надеемся, что креативно мыслящих людей будет гораздо больше, чем тех, кто по-прежнему только является потребителем, не внося ничего того, что способствовало развитию.

Потребность в определении собственных жизненных ориентиров и приоритетов является одной из важнейших потребностей человека. Благоприятной средой для её удовлетворения является социальное пространство, которое оказывает значительно влияние на формирование ценностных установок молодёжи [2].

Надо отметить, что проблема подмены жизненных ценностей молодежи, является одной из актуальных проблем в современной социологии, психологии, педагогике и других науках. Процесс трансформации ценностных установок является неизбежным и

зачастую достаточно болезненным [1]. Анализ закономерностей данного процесса способствует выявлению путей влияния на молодого человека соответствующих общественных институтов, с целью ослабления интенсивности её эмоциональных стрессов, а также предотвращения возможного социального напряжения.

В условиях социальной трансформации современного общества, а также деформации сложившихся устоев, происходит переоценка ценностей, что наиболее ярко проявляется в среде молодых людей. Сам термин «молодёжь» можно понимать, как особую социально-возрастную группу, отличающуюся возрастными рамками и своим статусом в обществе: переход от детства и юности к социальной ответственности. К числу молодёжи в соответствии с последними изменениями относят возрастную категорию от 14 до 35 лет [4].

Система жизненных ценностей и целей определяет содержательную сторону личности. Она составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к самому себе. Жизненные цели и ценности составляют опору человека, без которой он просто не может полноценно жить, взаимодействовать с миром.

Оказавшись в новой социокультурной реальности, молодые люди могут испытывать состояние неопределенности и неустойчивости, что может повлечь изменение жизненных ценностей и ориентиров. Вот некоторые факторы, которые могут оказывать влияние на трансформацию жизненных установок молодёжи: невысокий уровень жизни населения; реализация в масштабах всего общества социальных проектов и программ, не прошедших период апробации и экспериментального внедрения; социальная дезадаптация (неспособность членов общества приспособиться к изменяющимся реалиям социальной среды).

На сегодняшний день правительством разрабатываются всё новые и новые проекты и меры поддержки молодёжи. В рамках национальных проектов реализуются следующие проекты: «Социальные лифты для каждого»; «Молодые профессионалы», «Социальная активность» и многие другие. Все они направлены на создание максимально комфортных условий для развития молодёжи в России [3].

Для функционирования государственной молодежной политика как отдельной отрасли управления необходимы актуальные данные, которые свидетельствуют о настроениях и ориентациях молодежной среды. Изучение ценностных устремлений молодых людей позволяют выстроить востребованную и современную систему мер государственного реагирования на те или иные запросы поколения. В этой связи системные исследования вышеуказанного блока вопроса являются способом изучения динамично меняющейся обстановки в молодежном сообществе с целью выработки мер гибкого реагирования на меняющуюся конъюнктуру.

Исследование духовных ориентаций, жизненных приоритетов современного студенчества весьма актуально, поскольку дает возможность выяснить степень его адаптации к новым социальным условиям. От того, какой ценностный фундамент будет сформирован у молодого поколения, во многом зависит будущее состояние общества.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Петрова А.Л. О проблемах современной российской молодежи // Культура. Духовность. Общество. 2014. №11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-problemah-sovremennoy-rossiyskoy-molodezhi (дата обращения: 21.03.2021).
- 2. Григорьев Александр Владимирович Риски трансформации ценностных ориентаций молодежи в изменяющемся обществе // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2011. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/riski-transformatsii-tsennostnyh-orientatsiy-molodezhi-v-izmenyayuschemsya-obschestve (дата обращения: 20.03.2021).
- 3. Глинский, Я., Афанасьев, В. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения: Учебное пособие / Я. Глинский, В. Афанасьев. СПб.: Санкт-Петербургский

филиал института социологии РАН, 1993. - 168 с.

- 4. Ценностные трансформации современной молодежи государств участников Содружества Независимых Государств. Сборник научных статей / Под редакцией А.А. Александрова и В.К. Балтяна Е. М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2015. 284 с.
- 5. Азарнов Н. Н. Социальное взаимодействие и становление личности // Девятая Международная научная конференция «Цивилизация знаний: инновационный переход к обществу высоких технологий»: труды. 2008. С. 536-539.
- 6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
- 7. Вторушин Н. А. Отчуждение как один из определяющих факторов развития современного общества и человека [Электронный ресурс] / Н. А. Вторушин // Актуальные проблемы гуманитарных наук: сборник научных трудов студентов, аспирантов и молодых ученых 21-22 апреля 2011 г., Томск / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ). Томск: Изд-во ТПУ, 2011. [С. 244-245].
- 8. Матвиенко М. А. Ценности современной молодежи / М. А. Матвиенко, К. Е. Егушев, Н. О. Пименов, Р. Р. Файрузов. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 10 (90). С. 1523-1525. URL: https://moluch.ru/archive/90/18759/ (дата обращения: 23.03.2021).

УДК 316

УРОВЕНЬ ОСВЕДОМЛЁННОСТИ НАСЕЛЕНИЯ О СРЕДСТВАХ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ОТ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ (COVID-19) И ОТНОШЕНИЕ К НИМ (НА ПРИМЕРЕ г. РОСТОВ-НА-ДОНУ)

Мкртычева К.Б., Чернышова А.П.

THE LEVEL OF AWARENESS OF THE POPULATION ABOUT PERSONAL PROTECTIVE EQUIPMENT AGAINST THE NEW CORONAVIRUS INFECTION (COVID-19) AND ATTITUDE TO THEM (ON THE EXAMPLE OF THE ROSTOV ON DON)

K. B. Mkrtycheva, A. P.Chernyshova

Высокий пандемический потенциал нового штамма коронавируса обусловил его быстрое распространение по всему миру. Пандемия COVID-19 привела к масштабной кампании общественного здравоохранения по распространению и популяризации знаний о мерах индивидуальной профилактики инфицирования. Статья посвящена освещению результатов социологического исследования, направленного на выявление уровня осведомлённости жителей Ростова-на-Дону о средствах индивидуальной защиты от новой коронавирусной инфекции (COVID-19) и отношения к ним. В качестве объекта исследования выступили разновозрастные группы ростовчан.

The high pandemic potential of the new strain of coronavirus has led to its rapid spread around the world. The COVID-19 pandemic has led to a large-scale public health campaign to disseminate and promote knowledge about individual infection prevention measures. The article is devoted to the results of a sociological study aimed at identifying the level of awareness of the residents of Rostov-on-Don about personal protective equipment against the new coronavirus infection (COVID-19) and the attitude towards them. The object of the study was different age groups of Rostov residents.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, средства индивидуальной защиты, уровень информированности, выборочная совокупность, респондент

Keywords: COVID-19 pandemic, personal protective equipment, awareness, selective population, respondent

Тридцатого января 2020 года генеральный директор Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) объявил текущую вспышку COVID-19 чрезвычайной ситуацией в области общественного здравоохранения, имеющей международное значение [3]. Высокий пандемический потенциал нового штамма коронавируса обусловил его быстрое распространение по всему миру. По данным ВОЗ по состоянию на 31 января 2021 года во всем мире было зарегистрировано 103 млн. подтвержденных случаев COVID-19, в том числе 2,23 млн. случаев летального исхода [10].

COVID-19 привела к масштабной Пандемия кампании общественного здравоохранения по распространению и популяризации знаний о мерах индивидуальной профилактики инфицирования включающей: гигиену рук, респираторный этикет, использование индивидуальных средств защиты и антисептиков и др. Однако, несмотря на широкую популяризацию знаний о мерах профилактики COVID-19, результаты исследований, направленных на выявление уровня осведомлённости населения, о путях управляемых неуправляемых факторах риска инфицирования, передачи, И профилактических мерах, проведенные в разных странах, свидетельствуют о недостаточной осведомленности граждан [8,9,11,12].

Согласно временным методическим рекомендациям «Профилактика и лечение новой коронавирусной инфекции (COVID-19), передача SARS-CoV2 осуществляется воздушно-капельным, воздушно-пылевым и контактно-бытовыми путями, возможен и фекально-оральный механизм передачи. Основной источник инфекции является больной человек, в том числе находящийся в инкубационном периоде заболевания, который составляет от 2 до 14 суток, в среднем 5-7 суток [2].

Клинические проявления заболевания вариабельны: ОРВИ (поражение верхних отделов дыхательных путей), пневмония без/с дыхательной недостаточностью, сепсис, инфекционно-токсический шок, гиперкоагуляционный синдром с тромбозомами и тромбоэмболиями, бронхит [2]. В 90% случаев заболевание начинается с повышения температуры тела до 38-39°; 80% - сухой кашель, чувство тяжести в грудной клетке в 20% случаев, 55% - одышка, миалгии и утомляемость - 44%, продукция мокроты - 28%, а также головные боли -8%, диарея -3%, тошнота -2%, кровохарканье -5%. Результаты мультицентрового исследования в европейских клиниках свидетельствуют о том, что нарушения обоняния (гипо- и аносмия), осязания встречаются в 85,6% и 88% случаев. На данный эпидемические аспекты, клинические особенности, момент профилактики новой коронавирусной инфекции (COVID-19) находятся в стадии изучения. Поэтому мониторинг и анализ эпидемиологической обстановки в субъектах РФ имеют ведущее значение в понимании развития эпидемического процесса и составления прогноза.

В Ростовской области первый случай заболевания был лабораторно подтвержден 25 марта 2020 года у 29-летней девушки, вернувшейся из Тайланда [1]. С начала мая 2020 года в Ростовской области ежедневно регистрировались около 80 случаев заболевания, с сентября 2020 года — около 230-250. По данным на 31 января 2021 года в Ростовской области выявлено 63 695 человек (суточный прирост — 374), выздоровевшие — 412 человек, летальный исход - 24 случая, произведено 9871 тестов на COVID-19 [6].

Режим повышенной готовности в Ростовской области в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19), являющийся в сложившейся ситуации неизбежным, был введен с 18 марта 2020 года распоряжением губернатора Ростовской области от 16.03.2020 №43 «О введении режима повышенной готовности на территории Ростовской области и мерах по предотвращению распространения новой коронавирусной

инфекции (2019-nCoV)» [4]. Согласно статье 4.1 ФЗ от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», режим повышенной готовности – это режим, устанавливаемый при угрозе возникновения чрезвычайной ситуации [7]. \mathbf{C} первых лней осложнения эпидемиологической ситуации в соответствии с постановлением Правительства Ростовской области от 27 марта 2020 года №60 «О дополнительных мерах по предотвращению распространения новой коронавирусной инфекции (2019-nCoV), приостановлена работа развлекательно-досуговых, зрелищных, культурных, спортивных, выставочных, торговых центров, предприятий общественного питания, за исключением обслуживания на вынос без посещения гражданами помещений, образовательных учреждений перевести на дистанционный формат обучения, соблюдение режима самоизоляции (жителей обязали не покидать места проживания за исключением крайней необходимости (выход на работу, посещения ближайших магазинов для приобретения продуктов и товаров первой необходимости, аптек, случаев обращения за экстренной (неотложной) медицинской помощью) [5].

Среди субъектов Российской Федерации по количеству заболевших новой коронавирусной инфекции (COVID-19) в течение всего периода пандемии Ростовская область устойчиво занимает шестое место в России. Согласно информации регионального пресс-центра правительства Ростовской области по информированию населения о новой коронавирусной инфекции с февраля по апрель 2021 года, коэффициент распространения инфекции составляет от 0.90 до 1. Ростов-на-Дону среди 12 городов Ростовской области в среднем занимает 10-е место по количеству заболевших. В связи со сложившейся напряжённой ситуацией по распространению новой коронавирусной инфекции (COVID-19), мы решили провести исследование, направленное на определение уровня осведомлённости о мерах профилактики COVID-19 и отношения к ним жителей г. Ростов-на-Дону. Мы предположили, что возраст респондентов оказывает влияние на уровень осведомлённости и соблюдение профилактических мер COVID-19. Задачи исследования:

- обобщить результаты опубликованных раннее исследований по вопросам эпидемиологии и клинических проявлений различных форм новой коронавирусной инфекции (COVID-19);
- акцентировать внимание на данной социальной проблеме;
- определить уровень осведомленности ростовчан о мерах профилактики, выделить их значимость;
- проанализировать результаты социологического опроса об уровне осведомлённости мер по противодействию новой коронавирусной инфекции (COVID-19) и их соблюдения жителями г. Ростова-на-Дону.

Исследование включало два этапа: 1-й — теоретический, 2-й- эмпирический. В ходе работы на первом этапе были использованы: анализ литературных источников, в том числе публикаций, представленных в базе данных PubMed, Cyberleninka, elibrary, анализ федеральных и региональных нормативно-правовых документов. На втором этапе использовались -анкетный опрос, статистический анализ полученных данных с помощью программы Microsoft Excel, ручной метод обработки полученных данных и метод сравнительного анализа.

Выборочную совокупность исследования составили 450 респондентов, получающих амбулаторно-поликлиническую помощь в МБУЗ «ГБ №1. им. Н.А. Семашко. Респонденты были разделены по возрастному критерию на 3 группы: 1-я группа - молодые люди (18-30 лет) — 27,8%, 2-я группа - люди среднего возраста (31-54 лет) — 44,4% и 3-я группа - люди старшего возраста (старше 55 лет) — 27,8%. Основным инструментом выступила анкета, составленная с учётом принципа валидности и включающая вопросы закрытого типа.

По данным исследования, пандемия оказала определённое влияние на образ жизни

населения Ростова-на-Дону. На дистанционный формат были переведены образовательные учреждения, в которых работают или обучаются 72% респондентов 1-й группы, 9% опрошенных в возрасте 31-54 лет и 12% респондентов старшей возрастной группы. У 22,8% - молодёжи, участвующей в опросе, 76,5% - опрошенных среднего возраста и 72% представителей группы старше 55 лет учреждения не изменили режим работы. Большинство респондентов из каждой возрастной группы (89,6% - 1-й группы, 88% - 2-й группы, 96% - 3-й группы) считает, что скрининг на COVID-19 необходим. Прежде всего он обязателен для лиц, имеющих симптомы, характерные для новой коронавирусной инфекции (повышение температуры тела, кашель, головная боль и др.), так считают -45,6% - группы 18-30 лет, 52,5% - респондентов 31-54 лет, 36,8% - опрошенных 55 лет и старше. Далее мнения среди различных возрастных групп разделяются: молодые люди считают, что скрининг необходим всем пациентам в поликлинике (27,2%); респонденты в возрасте 31-54 лет назвали медицинский персонал (16,5%), медицинский персонал и людей старше 65 лет (10,5%); участники опроса старше 55 лет считают, что обследовать необходимо медицинский персонал и людей старше 65 лет (19,2%), всех пациентов в поликлинике (14,4%), только старше 65 лет (11,2%). Среди всех опрошенных, 97,6% молодых людей, 82% участников опроса среднего возраста и 41,6% респондентов старше 55 лет не имеют хронических заболеваний. Но, 15,5% респондентов среднего возраста и 10,4% старшей возрастной группы, имеют в анамнезе астму. Сахарный диабет (13,6%) и гипертоническая болезнь (13.6%) занимают 1 место по наличию хронических заболеваний среди участников опроса старшей возрастной группы, 2 место у ИБС (7,2%), 3 место – онкологические заболевания (6,4%). Большая часть всех возрастных групп \sim 90% считает, что существует угроза здоровью при заражении новой коронавирусной инфекции. Причем 68,8% молодых людей уверены, что COVID-19 представляет угрозу. прежде всего людям старшего возраста. Участники опроса всех возрастных групп склоняются к тому, что при заражении COVID-19 риску подвергаются все без исключения (1 возрастная группа -46,4%, 2-ягруппа -75,5%, 3-я группа -62,4%); особенно люди с хроническими заболеваниями (17,6%, 21%, 20% соответственно). За информацией, посвященной новой коронавирусной инфекции молодые люди следят реже (20%), чем респонденты среднего (49%) и старшего (56,8%) возрастов. Большая часть участников исследования 18-30 лет не доверяет ни одному источнику (30,2%), остальные получают информацию от знакомых врачей (23,2%) и СМИ (23,2%). Опрошенные 31-54 лет более всего доверяют информации, полученной от знакомых врачей (39%), как и представители возрастной группы старше 55 лет (28%). В качестве основного источника информации молодые называют интернет (35,2%) и другие источники (25,6%), люди среднего возраста – информацию от знакомых врачей (39.5%), респонденты старшей возрастной группы – ТВ-новости (25,5%).

В целом, профилактические меры, достаточно активно используют все респонденты, но молодёжь реже (73,5%), чем другие возрастные категории (91,2% - 31-54 лет, 82,4% - старше 55 лет). Большая часть респондентов (молодые люди – 49,6%, участники опроса среднего возраста – 44,5%, старшего возраста – 26,4%) считают эффективными следующие методы профилактики: ношение маски или респиратора, дезинфекция рук и помещений, измерение температуры тела на входе в учреждения, избежание мест массового скопления людей. 20% опрошенных старше 55 лет полагают, что ограничение посещения мест массового скопления людей является эффективным способом. Посещая общественные места, 80% участников надевают маски, но их эффективность зависит от ее вида, отмечают респонденты. Так, опрошенная молодёжь поделилась на носящих, исключительно, респиратор (40,8%) и считающих, что ни один вид маски не обладает защитным эффектом (27,2%); большинство (45%) 2-ой группы склоняются к тому, что все виды масок эффективны, 22,5% - самым эффективным считают респиратор, 27,5% - считают, что ни одна не обладает защитным эффектом; 44% 3-е й группы респондентов считают эффективными все виды масок, но 24% из них

считают, что - ни один вид масок не эффективен. Частота дезинфекции и мытья рук увеличилась во время пандемии у 70% опрошенных, также 70% респондентов придерживаются социальной дистанции. Большая часть участников исследования (48,8% - 18-30 лет, 55%, - 31-54 лет, 59,2% - старше 55 лет) относится к вакцинации в целом положительно, но предпочли бы пока не вакцинироваться от COVID-19. Значительная часть опрошенных - 70%, не знают противопоказаний к вакцинации от COVID-19, но 1 место отдают – людям, имеющим хронические заболевания (22,5% - молодые люди, 44,5% - средний возраст). Опрошенные старше 55 лет считают, что данная вакцинация противопоказана всем без исключения пенсионерам(28,8%) и людям, страдающим хроническими заболеваниями (25,5%). Несмотря на осторожное отношение респондентов к иммунизации от COVID-19, по мнению 35% участников опроса, прививку необходимо сделать медицинским работникам и сотрудникам общеобразовательных учреждений.

Вывод. В настоящее время сведения о клиники-эпидемиологических особенностях, вопросах профилактики и терапии новой коронавирусной инфекции (COVID-19) недостаточны, но постоянно пополняются новыми сведениями. Пока сохраняются высокие темпы распространения инфекционного заболевания, его новых штаммов. Особую обеспокоенность вызывает высокой уровень летальности.

Анализ результатов социологического опроса об уровне осведомлённости и отношении к профилактическим мерам от новой коронавирусной инфекции (COVID-19) жителей Ростова-на-Дону позволяет сделать следующие заключения:

Возраст респондент оказывает влияние на уровень осведомлённости о профилактических мерах COVID-19. Молодёжь обладает меньшим уровнем знаний по сравнению с респондентами других возрастных групп. Несмотря на то, что участники опроса данной возрастной группы заявляют об отсутствии активного интереса к информации о пандемии, они довольно активно используют средства индивидуальной защиты от новой коронавирусной инфекции (COVID-19). Респонденты средней и старшей возрастной групп имеют более высокий уровень осведомленности о мерах профилактики и средствах индивидуальной защиты от новой коронавирусной инфекции (COVID-19) и подавляющее большинство соблюдает широко известные меры предосторожности и считают их эффективными. Несмотря на изобретение вакцины, опрошенные пока предпочли бы отказаться от проведения вакцинации в связи с наличием рисков осложнений и пока недостаточной информации о возможных последствиях влияния вакцины на организм.

Для повышения уровня осведомленности и необходимости соблюдения профилактических мер в рамках санитарно-просветительской работы, возможна организация и проведения научно-популярных мероприятий сотрудниками МО и студентами медицинских общеобразовательных учреждений, посвященных различным аспектам профилактики новой коронавирусной инфекции (COVID-19).

ЛИТЕРАТУРА

ресурс] – Режим доступа:

https://don24.ru/rubric/zdorove/v-rostovskoy-oblasti-zafiksirovan-pervyy-sluchay-zarazheniya-koronavirusom.html (дата обращения: 31.01.2021).

инфекции (COVID-19)» — 2020. — с. 13,16 - Электрон. дан. — Режим доступа:https://static-

0.minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/052/219/original/Временные_MP_COVID-19_%28v.8.1%29.pdf?1601561462 (дата обращения: 31.01.2021).

3.Обновленные рекомендации ВОЗ в отношении международных перевозок в связи со вспышкой COVID-19 [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. – 2020. — URL: https://www.who.int/ith/2019-nCoV_advice_for_international_traffic- rev/ru/

(дата обращения: 31.01.2021)

Режим доступа: https://www.donland.ru/documents/11527/ (дата обращения: 31.01.2021).

- 5. Распоряжение губернатора Ростовской области от 27 марта 2020 года № 60 "О дополнительных мерах по предотвращению распространения новой коронавирусной инфекции (2019-nCoV)" Режим доступа: https://rg.ru/2020/03/27/rostov-rasp60-reg-dok.html (дата обращения: 31.01.2021).
- 6 pecypc] Режим доступа: https://don24.ru/rubric/zdorove/chislo-zabolevshih-covid-19-v-rostovskoy-oblasti-uvelichilos-na-374.html (дата обращения: 31.01.2021).

Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5295/ (дата обращения 31.01.2021).

- 8.Geldsetzer P. Use of Rapid Online Surveys to Assess People's Perceptions During Infectious Disease Outbreaks: A Cross-sectional Survey on COVID-19 // J Med Internet Res. 2020. Vol. 22, No 4. P. e18790. DOI: 10.2196/18790
- 9.Singh D.R. Knowledge and Perception Towards Universal Safety Precautions During Early Phase of the COVID-19 Outbreak in Nepal / D.R. Singh, D.R. Sunuwar, K. Karki, S. Ghimire, N. Shrestha // Journal of Community Health. 2020. No 45. P. 1116–1122. DOI: 10.1007/s10900-020-00839-3
- 10.WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard [Электронный ресурс] // World health organization. 2020. URL: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019 (дата обращения: 31.01.2021)
- 11.West R. Applying principles of behaviour change to reduce SARS-CoV-2 transmission / R. West t // Nature Human Behaviour. 2020. Vol. 4. P. 451–459. DOI: 10.1038/s41562-020-0887-9
- 12. West R., Michie S. Routes of transmission of SARS-CoV-2 and behaviours to block it: a summary // Qeios. 2020. Vol. 7. P. 4. DOI: 10.32388/F6M5CB

УДК 31

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВА МАЛЫХ ГОРОДОВ

Попов М.Ю., Григорьева Н. В.

SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF THE MANAGEMENT ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF SMALL-TOWN SPACE

Popov M.Yu., Grigorieva N.V.

Аннотация. В представленной публикации с позиции современной социологической науки проводится анализ управленческих аспектов развития городского пространства, где акцентируется внимание на малых городах, полагая, что проблемы, переживаемые ими, являются одной из самых актуальных для современной России. Авторами статьи на основании проведенного ими анализа отечественных и зарубежных источников, высказывается предположение о том, что в настоящее время именно управленческий фактор является одним из важных элементов, влияющих на развитие

городского пространства этих многочисленных территорий в нашей стране.

Annotation. The presented publication from the position of modern sociological science analyzes the management aspects of urban space development, which focuses on small towns, believing that the problems experienced by them are one of the most relevant for modern Russia Authors of the article on the basis of their analysis of domestic and foreign sources, suggests that at present it is a management factor is one of the important elements of the influencing the development of the urban space of these numerous territories in our country.

Ключевые слова: малые города, городское пространство, урбанизация, управление как социальная технология, локальные территории, монопрофильные города.

Keywords: small towns, urban space, urbanization, management as social technology, local areas, mono-profile cities.

В настоящее время исследователи выделяют управленческий аспект в качестве отдельного фактора, влияющего на развитие городского пространства. Применительно к управлению общественными процессами, чаще всего, используется термин «социальное управление». Последнее трактуется исследователями как «осознанное воздействие людей на общественную систему и ее отдельные звенья на основе познания объективных закономерностей и тенденций развития общества для обеспечения оптимального функционирования и регулирования системы при согласовании настоящего и будущего»[1, с.10].

Считается, что управление как социальная технология возникла в результате появившейся необходимости координировать совместную деятельность для достижения общих целей. Многообразие и сложность социальных проблем, потребность в организации коллективной деятельности способствовали институционализации управленческой деятельности и появлению профессиональной страты управленцев.

Таким образом, социальное управление как вид человеческой деятельности возникает из объективной потребности в организации совместной деятельности людей. По мере усложнения общественной жизни, социальное управление становится, по мнению некоторых исследователей, «формой самоуправления общества»[2, с.195].

Основным признаком социального управления считается его рациональный характер. То есть, социальное управление — это есть рациональное управление, которое понимается преимущественно как «управление, ориентированное на получение максимального эффекта при минимальных затратах ресурсов в конкретных обстоятельствах»[3, с.89]. В целом, социальное управление представляет собой осмысленное прагматичное воздействие на людей и объекты, осуществляемое с целью упорядочивания их действия и достижения искомого результата.

Социальное управление как технологический процесс, включающий планирование, прогнозирование, организацию, координацию, анализ, контроль, призван решать следующие задачи:

□подбор стратегий и тактик;
□определение целей и задач;
□ проектирование и планирование;
□ экспертиза ресурсов для достижения цели;
□ подготовка и принятие управленческого решения;
□работа с кадрами (подбор, обучение, расстановка и т.п.);
□организация деятельности персонала, мотивация на качество работы и т.д.);
□ контроль исполнения, организация обратной связи, отслеживание процесса
внесение корректив, оценка исполнения и т.д.

На наш взгляд, специфика модели управления малым городом обусловлена уровнем, с которого пришел «вызов». Поскольку город включен в сложную систему региональных, государственных и мировых процессов, является объектом их воздействия,

то можно выделить 3 различных уровня «вызовов», которые непосредственно или опосредованно влияют на стратегии развития малых городов: микро-, мезо- и макроуровень.

Микроуровень — это уровень локальных территорий и регионов, который обусловлен наличием или отсутствием ресурсов (природных, производственно-экономических, трудовых, инфраструктурных и т.п.) для развития городского социума. Вызовы микроуровня могут быть связаны с проблемами экономического, политического, демографического характера, как самого малого города, так и региона, в который он включен. Регион является, своего рода, территориальной хозяйственной системой, которая подвержена влиянию различных факторов, способных обеспечить как рост в экономике и уровне жизни населения, так и спад основных региональных социально-экономических показателей. Включенность малых городов в региональную систему делает их зависимыми от состояния региональной хозяйственной системы.

В качестве основных проблем малых городов современной России исследователи выделяют следующие[4]:

- ограниченность экономических ресурсов;
- низкий уровень наличия квалифицированных кадров;
- отсутствие инвестиций, безработица, миграции и т.д.

Специалисты обращают внимание на тяжелое экономическое состояние многих моногородов в России[5]. Понятия «монопрофильный город» или «моногорода», в научной литературе еще не получило однозначного понимания. Близким к понятию «моногород» является термин «город-завод», который отражает наличие тесной связи, сложившейся между поселением и предприятием. Причем последнее оказывает огромное влияние на все сферы жизни города.

Некоторые авторы полагают, что к монопрофильным городам относятся города, в которых на одном предприятии или группе предприятий одной отрасли занято более 25% населения[5, с.13].

Появление такого рода городов было следствием советской индустриализации, что в дальнейшем, при переходе к рыночной экономике, привело их к глубокому кризису.

Несмотря на то, что вызовы микроуровня обусловлены, чаще всего, совокупностью причин, ученые полагают, что все-таки основные причины

депрессивного состояния большинства малых городов связаны именно с их отраслевой структурой и специализацией размещенного в нихпроизводства[6].

В целом, можно констатировать, что комплекс социально-экономических проблем, присущих малым городам России, характеризуется низким уровнем жизни населения, нарастанием социальной напряженности, зависимостью от других уровней власти.

Осознание внутренних «вызовов», характерных для жизнедеятельности малых городов, порождает поиск «ответов» на них. Ключевым субъектом, обремененным обязанностями поиска ответов на вызовы микроуровня, выступают органы муниципального управления.

Начало исследования проблем муниципального управления восходит к работам зарубежных социологов: М. Вебера, С. Стром Тэкера, Г. Джона, К. Мордено, Р.С. Вуда и др.[7; 8; 9]. Согласно М. Веберу, муниципальное самоуправление формируется еще в средневековых городских поселениях и основывается на их политической, судебной и экономической автономии. По своей сути, муниципальное управление отличалось от моноцентричной модели управления, поскольку перераспределяло властные полномочия между экономически активной и зажиточной частью городского населения. Привлечение местного состоятельного населения к управлению городом позволяло существенно снизить финансовые затраты государства на его обеспечение. Это, по мнению М. Вебера, мотивировало государство поддерживать и развивать систему местного самоуправления. Таким образом, эффективность муниципального управления обеспечивалась широким участием корпораций в решении важнейших городских проблем, которые одновременно

ограничивали вмешательство государства и выступали гарантом оптимизации механизмов управления городской средой.

В дальнейшем проблемы муниципального управления исследовались американскими социологами С. Стром Тэкером, Г. Джоном, К. Мордено, которые, в целом, придерживались многих идей Вебера относительно специфики местного управления. В свою очередь, они также полагали, что институты муниципальной власти являются действенным инструментом ограничения злоупотреблений полномочиями со стороны чиновников государственного управления. Таким образом, авторы утверждали, что управленческие практики, осуществляемые на муниципальном уровне власти, создают основу для развития гражданского общества и демократической модели управления.

Муниципальное управление как оптимальный механизм демократизации общества исследуется и американским социологом Р. С. Вудом, который предлагает рассматривать его как субсистему государственного управления, которая способна оказывать существенное влияние на государственную власть. Анализ функционирования муниципального управления в США позволяет социологу сделать вывод о том, что муниципальное управление выступает важным элементом системы политической демократии в современном обществе.

В отечественной социологии проблемы муниципального управления изучаются в работах Н.И. Глазуновой, А.В. Захаровой, Г.П. Зинченко, Н.А. Костко, М.Ю. Мангилевой, В.С. Мокрого, И.Б. Точиева и др.[10-16].

Несмотря на различные аспекты исследования, авторы, в целом, рассматривают муниципальное управление как значимый элемент системы государственного управления, который выступает в форме «местного самоуправления, действующего в качестве публичной власти, наиболее приближенной к населению и обеспечивающей защиту интересов граждан, основанных на совместном проживании на определенной территории с учетом исторических и иных местных традиций»[17].

Ряд авторов полагает, что система муниципального управления в настоящее время представляют собой один из инструментов формирования гражданского общества (Г.П. Зинченко, И.Б. Точиев). По мнению исследователей, органы муниципального управления являются «с одной стороны, институтом гражданского общества, а с другой — институтом публичного администрирования, данный институт представляет собой социально организованный механизм претворения полномочий местного самоуправления в процессе осуществления муниципального управления. Такая институциональная двойственность позволяет обеспечивать потребности местного сообщества в эффективном управлении общими делами и служить каналом «обратной связи» между государством и гражданским обществом»[11].

Однако, на наш взгляд, модель муниципального управления, сложившаяся в России, определяется моделью государственного управления и типом экономической системы. Чаще всего, в научной литературе выделяются три основные политико-экономические системы.

1. Системы с либеральной экономикой характеризуются минимальным вмешательством государства в экономические процессы. Такая система, по мнению исследователей, создает более жесткие условия для развития городов, которое регулируется процессами естественной миграции и существующими внутренними городскими ресурсами[18, с.37].

- 2. Системам с централизованной плановой экономикой свойственен максимальный уровень влияния государства на процессы градообразования и развития городов. При этом значительная роль отводится внеэкономическим методам: идеология, социально-экономические программы. В полной мере эта модель управления городским пространством была реализована в советский период.
- 3. Системы с социально ориентированной экономикой характеризуются гибким сочетанием элементов рыночного и планового подходов. В рамках этой системы

государство не ставит перед собой задачу стимулировать какие-либо процессы, ориентируясь на естественные тенденции развития городов. Но, в то же время, государство осуществляет серьезную социальную поддержку населению и отдельным территориям, которые испытывают значительные трудности вследствие глобальных и региональных процессов.

По нашему мнению, применительно к сегодняшней социально-экономической системе, сложившейся в российском обществе, можно говорить лишь о переходной модели, которая проходит свой эволюционный путь от плановой экономики к рыночной, а затем - к социально ориентированной. В настоящий момент в российской социально-экономической модели можно найти элементы всех трех вышеперечисленных систем.

Мезоуровень — это уровень объективно обусловленных экономических, политических и социальных проблем, характерных для государства, которое представляет собой единую территориальную организацию политической власти в масштабе всей страны. Государственная власть распространяется на все население в пределах конкретной территории, что влечет за собой административно-территориальное деление государства на края, области и т.д. Кроме того, государство выступает и фактором градообразования.

Вызовы макроуровня связаны с глобальными экономическими, политическими и социальными тенденциями мирового развития. Современные города вовлечены в сложные общественные процессы, которые в научном дискурсе получили название «глобализация». Термин «глобализация» используется для обозначения нарастающей взаимозависимости мира — экономической, политической, социально-культурной.

В конце XX в. ведущие зарубежные и отечественные ученые констатировали факт становления нового мирового пространства, в котором господствуют глобальные экономические и технологические силы, способствующие формированию глобального рынка, развитию глобальной финансовой системы, функционированию транснациональных корпораций и росту их влияния на национальные экономики.

В завершение нашей публикации мы пришли к выводу о том, что рассматривая малый город как особый тип территориально-поселенческой общности, обладающей способностью к саморазвитию. В процессе своего функционирования город сталкивается с рядом вызовов, представляющий собой проблему, от решения которой зависит его будущее. Поскольку малые города России включены в сложную систему государственных и мировых процессов, оказывающих серьезное влияние на их развитие, поэтому мы и выделили в своем анализе выше описанные три уровня «вызовов», которые непосредственно или опосредованно влияют на стратегии развития малых городов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Карапетян Л.М. Концептуальные вопросы социального управления // Международный журнал «Проблемы теории и практики управления». 1999. № 5.
- 2. Овчаренко Л.Н. Социальное управление в информационном обществе: новые подходы // Социально-гуманитарные знания. 2006. № 6.
- 3. Власов В.В. Рациональное управление развитием социальных систем (применительно к образованию) // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2005. № 2.
- 4.Булдакова Н.Б. Проблемы и перспективы развития малых городов // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2011. №
- 5.Зубаревич Н.В. Города как центры модернизации экономики и человеческого капитала // Общественные науки и современность. 2010. № 5; Каучкина М.А. Моногород: риск снижения поступления доходов в бюджет // Экономические науки. 2010. № 11 (72).

 6 Муслова М.Е., Терехов Н.Г. К вопросу о малом городе как особой воспроизводственной системе // Многоуровневое общественное производство: вопросы теории и практики. 2011. № 1.

- ^{7.}Вебер М. Город. URL: http://gendocs.ru/v17262 (дата обращения: 12.10.2015). 8.John G., Strom Tacker C., Mordeno C. Centripetal Democratic Governance: A Theory and Global Inquiry // American Political Science Review. N.Y., 2005. V. 99. No. 4. November.
- 9.Wood R.S. The Dynamics of Incrementalism: Subsystems, Politics, and Publik Lands // Policy Studies Journal. Texas, 2006. V. 34. No. 1. February.
- ¹0.Глазунова Н.И. Система государственного и муниципального управления. М.: Проспект, 2006.
- 11.Захарова А.В. Муниципальное управление в России и США: опыт сравнительного анализа // Вестник Поволжской академии государственной службы: научный журнал. 2010. № 1(22).
- 12.3инченко Г.П., Точиев И.Б. Муниципальное управление как институт гражданского общества // Государственное и муниципальное управление: ученые записки СКАГС. 2012. № 4.
- 13. Костко Н.А. К вопросу о современных подходах к муниципальному управлению // Известия высших учебных заведений. Социология. Политика. 2013. № 3.
- 14. Мангилева М.Ю. Государственное и муниципальное управление: проблемы функционирования // Академический вестник. 2013. № 2(24).
- 15. Мокрый В.С. Местное самоуправление: пути становления и развития // Журнал российского права. 2012. № 10.
- 16. Точиев И.Б. Муниципальное управление в социологической науке: концептуальные подходы // Мир политики и социологии. 2013. № 9.
- 17. Мангилева М.Ю. Государственное и муниципальное управление: проблемы функционирования // Академический вестник. 2013. № 2(24). С. 180.
- 18. Нещадин А., Горин Н. Феномен города: социально-экономический анализ. М.: Изограф, 2001.

УДК 130.2

МАРГИНАЛЬНОЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ УСТАНОВКИ

Рахматуллина 3. Н.

THE MARGINAL AS A SOCIOCULTURAL PHENOMENON FROM THE POINT OF VIEW OF ATTITUDE THEORY

Rakhmatullina Z. N.

В статье сделана попытка философского осмысления феномена маргинализации с точки зрения теории установки Д.Узнадзе. По мнению автора, если социальный субъект в период переломных моментов, в не зависимости от принадлежности к макро - или микроуровню, не способен выстраивать внутреннюю долгосрочную систему онтологических установок из-за быстро меняющихся социо-природной среды и ситуаций, то в дальнейшем, скорее всего, он будет подвержен маргинализации.

The article attempts a philosophical understanding of the phenomenon of marginalization from the point of view of the theory of D. Uznadze's attitude. According to the author, if a social subject is not able to build an internal long - term system of ontological attitudes due to the rapidly changing socio-natural environment and situations in the period of critical moments, regardless of whether it belongs to the macro-or micro-level, then in the future, most likely, it will be subject to marginalization.

Ключевые слова: маргинализация, глобализация, отчуждение личности, социо-

культурная среда, этнос, установка.

Keywords: marginalization, globalization, alienation of the individual, socio-cultural environment, ethnos, attitude.

Современные исследователи в отличие от большинства предшественников понятие «маргинальность» уже не используют явно в негативном значении, интерпретируя ее как обратимый процесс, временное нарушение согласия субъекта с самим собой, с социумом в период трансформации общества. Фрагментарность бытия, множественность одноразовые ценности и многочисленность норм существования в субкультур, мультикультурном мире, новые технологии, преобразовавшие способ производства и образ жизни современного общества, являются основными характеристиками эпохи глобализации, сформировавшей новый тип субъекта, когда маргинальным становится не он сам, а его социальные связи и отношения1. В состоянии неопределенности из-за постоянно меняющейся социо-природной среды как общности, группы, так и отдельные индивиды лишаются привычных ролей и функций. Ситуация, с которой они сталкиваются, каждый раз принципиально новая, поэтому у них появляется потребность в абсолютно новых типах действия, моделях поведения, способах самореализации и особое значение приобретают проблемы самоидентификации. Цивилизационные возможности человека входят во все большее противоречие с его культурной укорененностью. К.Маркс, опираясь на гегелевское учение, в середине XIX века выявил четыре пункта отчуждения которые уфимский исследователь Н.Б.Хидиятов дополняет пятым личности, отчуждением от устойчивого, закрепленного опытом поколений, определенного культурного образа жизни. Автор считает, что социо-природная среда в повседневной жизни до сих пор была достаточно устойчива, обеспечивая преемственность, укорененность человека в определенном образе жизни, задававший коллективную идентичность. До наступления эры интернета разрыв с коллективными общественными уравновешивался достаточно естественным, соразмерным возможностям отдельного человека, врастанием в по-своему обжитое, наличное поле подкрепленных семейными, национальными, религиозными отношениями. Сегодня субъективность человека получила качественно иное и мощное развитие, самореализация все больше «уходит» в виртуальный мир2.

В современном обществе существует уже два уровня социального бытия реальный и виртуальный, новые маргиналы находятся на границе этих миров, они неуловимы, так как стали процессом, а не результатом. По мнению С. М. Логачевой, в социуме, как и в природе, происходит некий естественный отбор, в котором «выживают» более гибкие, мобильные, обладающие высокой степенью адаптации к среде. В процессе эволюции отрегулировано появление маргинальных мутаций и новаций: дающие преимущество, становятся нормой, неудачные из них приводят к гибели своего носителя. Маргиналы существуют только при наличии социальной системы, в процессе ее развития, в том числе и маргинальных субъектов (на уровне индивидуумов или общности), они могут менять свое качество: способны обособиться и обрести вполне самостоятельный статус или же могут быть поглощены той или иной системой более высокого уровня и раствориться в ней. Маргинальные элементы появляются, как правило, когда социальная система подвержена радикальным трансформациям, общность КТОХ иногда

См.: Ефремова Е.И. Маргинальность как фактор социокультурной динамики:

т См.: Ефремова Е.И. Маргинальность как фактор социокультурной динамики: автореф. дис. канд. филос. наук: 09.00.11 / Иркут. гос. ун-т, 2016. 16 с. [Электронный ресурс]. – URL: https://dissercat.com

² См.: Хидиятов Н.Б. Библиотека, книга и человек на стыке цивилизации и культуры: уграта устойчивости // Библиотека в контексте российской социокультурной истории: краеведческий аспект: материалы Всероссийской научной конференции . - Уфа: ЦКиР НБ РБ, 2016. С.103-105.

маргинализируется самостоятельно и добровольно3. Т. Шибутани утверждал, что большой вклад в любую культуру вносят именно маргиналы - творчески активные интеллектуалы, конструирующие новые формы социального и социокультурного бытия4, содействуя усвоению передовых технологий и трансляции их из одной социокультурной среды в другую в период трансформаций, одновременно что-то разрушая и созидая.

Лурье С. отмечал, если в связи с теми или иными факторами в традиционном социуме снижается количество носителей личностного сознания (мы бы их назвали бы представителями духовно-интеллектуальной элиты5), то постепенно начинается его распад. В переломные периоды существования этноса наблюдается резкий рост числа аутсайдеров, по Лурье, индивидов с нарушенным трансфером этнических констант, и, установки общества оказываются разнонаправленными, что только усиливает его кризисб. Исходя из предложенной нами концепции формирования этнонациональной идеи на базе теории Д. Узнадзе, если социальный субъект не способен выстраивать внутреннюю долгосрочную систему онтологических установок из-за быстро меняющейся среды и ситуаций (то есть, по теории установки нет типичных ситуаций и нет типичных потребностей7), то он склонен к маргинализации. Когда количество носителей личностного сознания внутри этнической системы оказывается ниже критической точки, она не в состоянии выработать механизм защиты (а этнонациональная идея в этом смысле как раз им является, способствуя поддержанию ее устойчивых связей, являясь своеобразным механизмом адаптации к изменениям Р.З.), не может вернуться в обычное состояние, принять новую картину мира и заменяется эксплицитной идеологией8.

рассматривать маргинальность образом, если синергетической парадигмы, то она является точкой бифуркации, в которой система находится в состоянии выбора одного из возможных путей развития. Если социальный субъект в период переломных моментов, в не зависимости от принадлежности к макро или микроуровню, не способен выстраивать внутреннюю долгосрочную систему онтологических установок из-за быстро меняющихся социо-природной среды и ситуаций, дальнейшем, испытывая затруднения при формировании моральных, идеологических, нравственных и иных установок, скорее всего, он будет подвержен маргинализации, к примеру, когда количество представителей духовно-интеллектуальной элиты внутри этнической системы оказывается ниже критической точки, этнос уже не в состоянии выработать свою идею, защитить себя, следовательно, постепенно начинается его распад.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Ефремова Е.И. Маргинальность как фактор социокультурной динамики: автореф. дис. канд. филос. наук: 09.00.11 / Иркут. гос. ун-т, 2016. 16 с. [Электронный ресурс]. URL: https:// dissercat.com
- 2. Логачева С.М. Куда исчезли маргиналы? // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2019. № 1. С. 61-67.
- 3.Лурье С.В. Историческая этнология: М.: Академический Проект: Гаудеамус,2004.624с.[Электронный ресурс].-URL: https://yanko.lib.ru>books/cultur/lurie-istor etnologiya...
- 4. Рахматуллина З.Н. Национальная идея и идеология как понятия и феномены: проблемы

140

³ См.: Логачева С. М. Куда исчезли маргиналы? // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2019,№ 1. С.62-66.

⁴ См.: Шибутани Т. Социальная психология / Пер. с англ. Ростов н/Д: Феникс, 1999, С.495-496.

⁵ См.: Рахматуллина З.Н. Роль духовно-интеллектуальной элиты в становлении национальной идеи и идеологии // Евразийский юридический журнал. 2020. № 9(148), С.482-483.

⁶ См.: Лурье С.В. Историческая этнология: - М.: Академический Проект: Гаудеамус. 2004. 624 с. [Электронный ресурс]. - URL: https://yanko.lib.ru>books/cultur/lurie-istor_etnologiya...

⁷ См.: Рахматуллина З.Н. Национальная идея и идеология как понятия и феномены: проблемы соотношения // Экономические и гуманитарные исследования регионов.2020. № 6. С.105-106.

⁸ См.: Лурье С.В. Там же.

соотношения // Экономические и гуманитарные исследования регионов.2020. № 6. С.103-107.

- 5. Рахматуллина З.Н. Роль духовно-интеллектуальной элиты в становлении национальной идеи и идеологии // Евразийский юридический журнал. 2020. № 9(148). С.482-483.
- 4. Хидиятов Н.Б. Библиотека, книга и человек на стыке цивилизации и культуры: утрата устойчивости // Библиотека в контексте российской социокультурной истории: краеведческий аспект: материалы Всероссийской научной конференции Уфа: ЦКиР НБ РБ. 2016. С. 100-107.
- 5. Шибутани Т. Социальная психология/ Пер.с англ. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 539 с.

УДК 31

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: МНЕНИЯТЮМЕНЦЕВ

Шестаков С.А., Конев В.В.

SOCIO-POLITICAL SITUATION IN PANDEMIC CONDITIONS: OPINIONSOFTYUMENTSEV

Shestakov S.A., Konev V.V.

Аннотация: на основе результатов мониторингового исследования, проводимого в районах юга Тюменской области, авторы анализируют состояние общественно-политической ситуации в местах своего проживания. 2020 год явился испытанием для жителей всего мира, не явились исключением и жители сельских поселений. Опрос общественного мнения выявил отношение респондентов к социально-политической ситуации в целом, социальную и политическую активность провинциального сообщества.

Abstract: Based on the results of a monitoring study conducted in the southern regions of the Tyumen region, the authors analyze the state of the socio-political situation in their places of residence. 2020 was a test for residents of the whole world, and residents of rural settlements were no exception. The public opinion poll revealed the respondents' attitude to the socio-political situation in general, the social and political activity of the provincial community.

Ключевые слова: общественно-политическая ситуация, протестные настроения, стабильность политической ситуации, органы власти, гражданское общество

Key words: socio-political situation, protest moods, stability of the political situation, authorities, civil society

На протяжении последних семи лет ученые Тюменского индустриального университета изучают общественное мнение о социально-политической ситуации в районах юга Тюменской области (руководитель исследований д.социол.н., проф. Хайруллина Н.Г.) [2-5]. Для характеристики социальной и политической активности жителей исследуемых районов используются индикаторы социальной активности (оценка населением области уровня общественно-политической стабильности в районе) и общественно-политической стабильности (возможность участия в массовых выступлениях протеста, удовлетворенность деятельностью органов власти Тюменской области по обеспечению условий для реализации гражданских инициатив).

В 2020 году в анкетном опросе приняли участие 48,0% мужчин и 52,0% женщин из шести районов юга Тюменской области (Абатского, Бердюжского, Заводоуковсого,

Исетского, Упоровского, Ялуторовске). Распределение респондентов в зависимости от возраста следующее: до 20 лет- 12,1 %, 21-30 лет- 22,0 %, 31-40 лет- 19,5 %, 41-50 лет - 18,6 %, 51-60лет - 18,2 %, старше 61 - 9,6 %.

Рассмотрим ответы на вопросы анкеты, позволяющие оценить общественно-политическую ситуацию и уровень протестных настроений в зависимости от района проживания. В среднем три четверти опрошенных в 2020 г. оценили общественно-политическую ситуацию в Тюменской области как стабильную (табл. 1). Более стабильной общественно-политическая ситуация остается на протяжении всего периода измерений наблюдается в г. Ялуторовске, а наименее стабильной – в Абатском районе. Основной причиной сложившейся ситуации, по нашему мнению, является удаленность данных населенных пунктов от областного центра: если г. Ялуторовск расположен от областного центра в 75 км, то Абатский район более чем в 350 км. Но главный аргумент, безусловно объясняется тем, что Ялуторовск имеет статус города, хоть и провинциального, а Абатское – районный центр с численностью чуть более 16,5 тысяч жителей, а в г. Ялуторовске на сегодняшний день проживает 40 тысяч человек.

Одновременно менее четверти участников анкетного пороса (в зависимости от района проживания) не смогли однозначно оценить ее стабильной или не стабильной, поэтому респонденты ограничились ответом «отчасти стабильная, отчасти нет». Только 2,0-3,0 % участников анкетного опроса считают общественно-политическую ситуацию в Тюменской области в 2020 году не стабильной.

Оценки респондентов общественно-политической ситуации в Тюменской области в зависимости от района проживания, в % к общему числу опрошенных

Таблица 1

Индикатор	1	2	3	4	5	6
Оценка уровня						
общественно-						
политической						
стабильности	69,1	72,9	73,1	78,4	79,7	82,2
Оценка возможности						
участия в массовых						
выступлениях	13,0	9,1	10,4	9,2	8,4	10,9
Оценка						
удовлетворенности						
населения						
деятельностью						
органов власти по						
обеспечению						
условий для						
реализации						
гражданских						
инициатив						
(удовлетворен /не						
удовлетворен	53,4/	54,3/	61,0/	59,7/	68,0/	71,0/
/затрудняюсь	23,7/	23,2/	14,9/	20,5/	14,5/	11,9/
ответить)	22,9	22,5	24,1	19,8	17,5	17,1

Вероятность массовых выступлений протеста в населенных пунктах исследуемых районов и в г. Ялуторовске остается примерно на одном и том же уровне на протяжении последних семи анализируемых лет. На вопрос о вероятности в настоящее время массовых выступлений протеста в городе или районе, большинство опрошенных в 2020 году (от 74,0 до 85,1 %) считают, что они не произойдут. Анализ ответов показал, что в целом три четверти жителей районов лично не примут участия в массовых выступлениях протеста,

если они состоятся. Противоположной точки зрения придерживаются примерно каждый десятый участник анкетного опроса (от8,4-13,0 %): по их мнению, массовые выступления протеста «вполне вероятны» и они примут участие в них. Свой выбор чаще всего участники опроса проговаривали тем, что будут выступать в случае резкого повышения цен на продукты питания, потери работы. Как видим из данных, представленных в табл. 1, наименьшую активность проявили респонденты Упоровского района, именно в этом районе на протяжении всего периода измерений жители проявляют самый низкий протестный потенциал. Напротив, самый высокий потенциал фиксируется в Абатском районе. Одновременно каждый десятый опрошенный затруднился ответить на поставленный вопрос. По нашему мнению, эта категория респондентов за таким ответом скрывает свою готовность принять участие в массовых выступлениях протеста, но не готовы открыто признаться в этом, что требует дополнительного исследования.

Другим индикатором, характеризующим развитие гражданского общества, является оценка населением деятельности органов власти по созданию благоприятных условий для реализации гражданских инициатив и участия общественных объединений и некоммерческих организаций граждан в развитии региона. Доля участников опроса, считающих деятельность органов государственной власти по созданию благоприятных условий для реализации гражданских инициатив и участия общественных объединений и некоммерческих организаций граждан в развитии региона «скорее» и «определенно» эффективной составила от 53,4 до 74,0 % в зависимости от района проживания. Как видим из данных, представленных в табл. 1, можно предположить, что в Упоровском районе и г. Ялуторовске созданы более благоприятные условия, чтобы жители могли проявит свои инициативы, а наименее благоприятные условия сложились в Абатском и Бердюжском районах. Как следствие – каждый четвертый житель последних двух районов не удовлетворен деятельностью органов власти области по созданию условий для реализации инициатив жителей сельских поселений. Отметим, что и число затруднившихся ответить на данный вопрос достаточно велико. От 17,1 до 24,1 % участников опроса не ответили на указанный вопрос.

Анализ форм участия граждан в общественной и политической жизни региона показал, что наиболее распространенными формами остаются следующие: участие в проведении избирательной кампании (сбор подписей, агитация, работа на избирательном участке) и сбор средств, вещей для людей, попавших в тяжелое положение (теракт, стихийное бедствие, лечение, операция). Менее распространенными формами участия граждан, общественных объединений и некоммерческих организаций в развитии региона являются: участие в митингах, демонстрациях, пикетах по поводу событий в жизни страны, региона или населенного пункта, в деятельности общественных организаций (правозащитных, благотворительных, экологических и т.д.). Среди других форм политической и общественной жизни респонденты называли волонтерство, участие в спортивных и культурных мероприятиях. В условиях пандемии, как показали данные опроса, значимость волонтеров возросла, а количество спортивных и культурных мероприятий резко снизилось.

В заключении отметим, что современная социально-политическая ситуация в российском обществе во многом определяется действием политических, экономических и социальных факторов, которые проявились в предшествующие периоды. Состояние и динамика настроений российского гражданского общества тесно связаны с внешней и внутренней политикой государства, складывающейся под влиянием мировой рыночной конъюнктуры, международных противоречий и санкций, введенных странами Запада, а в 2020 году они отошли на задний план. Все мировое сообщество столкнулось с пандемией коронавирусной инфекции, которая на фоне карантинных мероприятий последних месяцев коренным образом изменила смысложизненные ориентации населения мира, в том числе и жителей небольших сельских поселений провинциальных российских районов.

ЛИТЕРАТУРА

- *1*. Бондаренко В.Н. Особенности евразийской политики в современных условиях (философские размышления) // Евразийский юридический журнал. 2014. № 4 (71). С. 24-25.
- 2. Игнатова Е.В., Хайруллина Н.Г., Казакова Н.В.<u>Общественно-политические, межнациональные и межконфессиональные отношения в оценках студентов</u>// Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 2. С. 129-133.
- 3. Хайруллина Н.Г. Российское гражданское общество: региональный аспект// Евразийский юридический журнал. 2020. № 4 (143). С. 375-376.
- 4. Хайруллина Н.Г., Шестаков С.А.Динамика соцально-политической ситуации в Тюменской области // Евразийский юридический журнал. 2020. № 3 (142). С. 320-322.
- 5. Хайруллина Н.Г. Устойчивое социально-политическое развитие Тюменской области: динамика индикаторов // Евразийский юридический журнал. 2015. № 4 (83). С. 194-196.

УДК 1

СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБЩЕСТВА

Арутюнян В. В., Попова Н. А.

MODERN SOCIO-PHILOSOPHICAL CONCEPTS OF SOCIETY

Arutyunyan V. V., Popova N.A.

В статье утверждается, что понятие общество характеризует целостную систему связей и отношений между людьми, которые исторически возникают в процессе их жизнедеятельности. По мнению авторов, как объект-субъектная реальность общество являет собой сложнейший объект познания, специфика которого обусловлена бесконечным разнообразием объективных и субъективных факторов социальной жизни, характером социальных законов, сложностью верификации или фальсификации социального знания. Именно эта специфика и обусловила вариативность подходов в изучении общества в социальной философии.

The article states that the concept of society characterizes a holistic system of connections and relations between people that historically arise in the process of their life. According to the authors, as an object-subject reality, society is a complex object of knowledge, the specificity of which is due to the infinite variety of objective and subjective factors of social life, the nature of social laws, the complexity of verification or falsification of social knowledge. It was this specificity that led to the variability of approaches in the study of society in social philosophy.

Ключевые слова: социум, духовные ценности, парадигма, методология, социальные процессы, социальная динамика

Key words: society, spiritual values, paradigm, methodology, social processes, social dynamics

В социальной философии общество рассматривается с точки зрения натуралистического, культуроцентристского, психологического, марксистского подходов, а также с точки зрения теории социального действия.

Натуралистический подход был сформирован в XVIII веке под влиянием успехов естествознания и сохранил свою актуальность вплоть до XXI века. Его представители (Т. Гоббс, П. Гольбах, Ш. Монтескье, Г. Спенсер, Т. Парсонс, Э. Уилсон, Л. Гумилев) уподобляли общество природным объектам: механическим, биологическим; определяли географические, космические факторы в качестве ведущих в развитии общества. Характерной чертой методологии натурализма является редукционизм. Пожалуй, самым ярким примером реализации методологии редукционизма является Лев Гумилев. «В советской науке характеристику «социальный» принято относить только к человеческому обществу. Для обозначения животных коллективов применяется термин «сообщество» комбинация нескольких видов животных и растений, взаимосвязанных «цепью питания». Такое разделение представляется обоснованным, поскольку социальная форма развития свойственна только человеку. Это развитие является спонтанным и прогрессивным, идет по спирали и связано с развитием техники и отношением к труду. Ни техники, ни труда у животных нет... Так является этнос феноменом, общим с животными, или нет? Об этом и возник у меня спор с моими московскими оппонентами: они утверждают, что этнос явление социальное. Я говорю: каким же это образом? Разве этнос развивается спонтанно и по спирали и связан однозначно с развитием способа производства? Разве хоть какойнибудь этнос существует с самого начала развития человека? Разве есть такая карта, где бы этносы были показаны, ну хотя бы от начала исторического периода? Нет их! Были сарматы – нет их, на месте сарматов были половцы (куманы) – и их нет. Говоря об этносах, мы говорим все время «было». Никакого развития по спирали у этносов нет» [4, С. 41].

Рубеж XIX-XX веков ознаменовался появлением новой исследовательской программы, которая была результатом развития общего гуманитарного цикла. Прежняя же программа натуралистических исследований не смогла сохранить позиции из-за переживаемого кризиса. Новая программа получила выражение в культуроцентристском подходе. Новая методология оформилась на основе учений и теорий И. Канта, Г. Гегеля, Г. Риккерта, В. Виндельбанда, И. Хейзинги. Эти представители философской мысли воспринимали общество в качестве вне индивидуального образования. Они объясняли его развитие сменой или совершенствованием духовных ценностей и идеалов. Для них каждый новый исторический этап определялся оформлением нового культурного смысла или нормативов.

Новая парадигма принесла с собой и новые методы исследования, но их предстояло выявить и систематизировать. Новая методология предлагала среди прочих и методы обобщения, позволяющие описывать единичные исторические события. В числе первых, кто заострил внимание на методах в целом, а также на интерпретации в частности, были В. Виндельбанд, Г. Риккерт, В. Дильтей. В XX веке культуроцентристский подход получил дальнейшее развитие, например, в творчестве М. Бахтина, в герменевтике.

В соответствии с таким качеством социума, как системность, были осознаны, вопервых, необходимость психологического подхода в рамках организации исследований общества, во-вторых, необходимость анализа результатов развития общественноисторической практики людей. Оформление психологического подхода происходило в работах тех исследователей, которые рассматривали общество как особую психическую реальность. Для Л. Уорда, Г. Тарда, В. Парето, З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни. Было очевидно, что, если отдельно взятый член общества на протяжении всей истории так и не смог избавиться от инстинктов, а бессознательное является имманентностью природы человека, то и на развитие общества воздействует психология групп, масс людей. Следовательно, психический фактор весьма заметен. И в это же время в рамках марксистской парадигмы, отвергающей субъективизм и идеализм в объяснении социальных явлений, была выявлена системная социально-экономическая многообразных обусловленность общественных явлений социально-политического, духовного порядка.

Уже к концу XIX века была осознана необходимость своеобразного сотрудничества между различными дисциплинами: благодаря такому сотрудничеству становились доступными наработки, сделанные внутри каждой, относительно изолированной системы научных знаний. Методики и установки, суммируясь, позволяли рассматривать любой из процессов или явлений в его естественной среде, обеспечивая тем самым адекватность восприятия объекта исследования. Это был путь обогащения способов объяснения социального феномена в соответствии с его природой. И.Т. Касавин замечает, что «есть основания полагать, что зрелое теоретическое знание существует, как правило, в особой организационной форме дисциплинарности, обеспечивающей его трансляцию и модификацию. Теоретичность и дисциплинарность выступают как две стороны одной медали, как характеристики развитого мышления, с одной стороны, и деятельности в контексте общения, с другой. Если мышление - продукт деятельности и общения, то справедливо и обратное - дисциплина также порождает теорию. Отсюда первичность дисциплинарной организации по отношению к теоретическому и в этом смысле - научному исследованию» [6, С. 62-63].

Авторство концепции социального действия принадлежит Максу Веберу, который, согласившись с тем, что научный анализ общества как объектно-субъектной реальности должно осуществляться с учетом социальной природы, призвал обратить внимание на

поведение и деятельность людей. Предложенная концепция могла быть сформулирована только в рамках интегральной парадигмы. Признавая её, М. Вебер ни в коем случае не считал, что психоанализ есть ведущий метод. Наоборот, в его понимании системность мира обусловливала методологический арсенал в соответствии со своей природой: потому он становился все обширнее, тогда как психоанализ лишь стал способом его оптимизации.

Таким образом, довольно легко идея синтеза, интегральности социальнофилософских подходов была заявлена. В последующем она была не только подхвачена, но и получила углубленную аргументацию в доказательство своей плодотворности. Одним из тех, кто способствовал развитию данной исследовательской позиции, был Юрген Хабермас. Впитавший идеи Франкфуртской школы социальной философии, герменевтики, психоанализа, аналитической философии, структурализма, он сформировал собственную исследовательскую позицию на основе интегрального принципа.

Эти и другие исследовательские программы в социальной философии составляют основу методологического плюрализма как достаточно эффективной стратегии познания социокультурных явлений и процессов современного мира. Было бы несправедливо не вспомнить о том, что плюрализм как методологический принцип некогда представлял П.Сорокин. Уже в первых своих работах, посвященных обществу, П. Сорокин обнаружил приверженность принципам интегрализма. Это изначальное понимание целостности мира и связанности всех сфер общества, их взаимообусловленности, способствовали тому, что в последующем П. Сорокин создает целостную философию интегрализма. Это была сложная по своему содержанию и сути концепция. Она строилась вокруг понятия интегральной истины, что означало, что человек, следуя своим потребностям, способен участвовать во множестве отношений многих сфер сразу.

концептуализации Процесс осознания И фундаментальных экономических и культурных трансформаций, претерпеваемых обществами на рубеже XIX-XX веков, нашел выражение в теориях общества XX века. Каждая из таких теорий стремилась дать целостную картину социальных процессов. Ценность каждой их них усиливалась тем, что они выявляли фундаментальные характеристики общества на том или ином конкретном историческом этапе. Классификация данных теорий, их интерпретация и систематизация основных выводов, сделанных на их основе, позволяют аткноп фундаментальные процессы, обусловившие трансформации институтов и изменявшие природу социального действия в условиях изменения всей взаимосвязи человеческих отношений на протяжении XX-го и начала XXI веков в их совокупности. Как правило, интерпретация и рефлексия динамики развития общества требует четкости в определении основных проблем, источников и факторов развития, а также в определении направленности общественных изменений и формы динамики. Понятийно-категориальный аппарат предполагаемой дискуссии должен вместить в себя такие понятия, как факторы и источники развития, эволюция, революция, прогресс, регресс.

Несомненно, корректно развивающаяся дискуссия в числе первых пунктов обозначит для внимания участников именно проблему факторов социальной динамики. Вся сложность заключена в том, что они многообразны (сразу же отметим, что это обстоятельство обусловлено системностью общества и мира). Из всего этого множества трудно обозначить одну, наиболее значимую и влиятельную группу. Поэтому философские системы и концепции не дают однозначной оценки каждому из них и расходятся во мнении при определении значения и роли этих факторов. Но есть пункт, в котором достигается концептуально-системная гармония, - это признание разнообразия факторов. Однозначно, в эту группу входят факторы, вызвавшие изменения экономики и обеспечившие прогресс в научно-технической сфере, то есть социально-экономические. Но также включены и природно-географические, такие, как климат, ландшафт, природные ресурсы. А, учитывая, что динамика общества есть результат социального действия, субъектом которого является человек, то демографические (смена поколений, качество и

количество народонаселения) и этнокультурные (национальный менталитет, система духовных ценностей) факторы тоже отмечены в этом обширном списке.

Как уже было отмечено, анализ общества с точки зрения его развития включает вопрос о направленности общественных изменений, форм социальной динамики. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [3, С. 26-29], оказывают огромное влияние на «... формирование гражданской позиции в обществе» [7, С. 33-36] личности, «... влияя на телесный и информационный образы человека» [5, С. 37-40]. В связи с этим вопрос о возможности прогресса не просто сохраняет свою актуальность, а, скорее дискуссия по этому поводу набирает обороты. У сторонников признания понятия общественного прогресса как процесса поступательного движения общества по восходящей линии, ведущей к усложнению системно-структурной организации общества, немало оппонентов. Они убеждены в диаметрально противоположном: понятия прогресс не существует, общество в своем движении регрессирует, упрощаясь и деградируя.

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., Колосова О. Ю. Социально-философский аспект научноинформационной деятельности в системе общественного развития // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №9. - С. 26-29.
 - 4. Гумилев Л. Н. Конец и вновь начало. М.: АСТ-Хранитель, 2007. С. 41.
- 5. Камалова О.Н., Джиоева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. 2011. №1. С. 37-40.
- 6. Касавин И.Т. Междисциплинарное исследование: к понятию и типологии // Вопросы философии. 2010. №4. С. 62-63.
- 7. Кулешин М. Г. Социально-политическое самообразование студентов вузов: педагогический аспект организации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2018. №3. С. 33-36.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОГО РАЗВИТИЯ

Гончаров В. Н., Колосова О. Ю.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF SPIRITUAL CULTURE IN THE CONTEXT OF RELIGIOUS DEVELOPMENT

Goncharov V.N., Kolosova O. Yu.

В статье обосновывается, что полноценное социально-философское исследование духовной культуры практически невозможно без учета истории развития религиозных и

философских идей, всех форм их взаимодействия и взаимовлияния. По мнению авторов, философия и религия являются закономерными компонентами культуры.

The article justifies that a full-fledged socio-philosophical study of spiritual culture is almost impossible without taking into account the history of the development of religious and philosophical ideas, all forms of their interaction and mutual influence. According to the authors, philosophy and religion are natural components of culture.

Ключевые слова: сознание, культура, религия, познание, природа, социальные институты

Key words: consciousness, culture, religion, knowledge, nature, social institutions

Одной из важных теоретико-методологических проблем анализа истории духовной культуры в целом является соотношение истории религии и истории философии. При рассмотрении проблемы соотношение истории социально-философской мысли и истории религии в духовной культуре сталкиваемся с двумя односторонними тенденциями. Вопервых, имеет место абсолютизация роли религии в истории духовной культуры человечества и соответственно теологизация всех элементов этой культуры. Во-вторых, научному пониманию проблемы противостоят и упрощенные представления, игнорирующие значительную роль религии как важной сферы культуры в истории духовной жизни человечества.

Необходимость учета взаимосвязи истории философии и истории религии существенно возрастает в современных условиях, определяющихся единством общечеловеческих тенденций на единой нравственно-религиозной основе. Анализ и оценка этих тенденций требуют всестороннего изучения реальной роли религиозных идей в контексте всей истории мировой социально-философской мысли, которая по крупицам вбирала в себя элементы планетарного общечеловеческого сознания.

Решение таких задач логически выдвигает требование разработки инструментария, логического аппарата исследования, в том числе методов социально-философского анализа истории философии и религии. Характеризуя эти методы, будем исходим из строгой субординации, различая всеобщий метод, общенаучные и частные методы. Каждый из них означает применение научных законов различной степени общности, отражающих объективные законы бытия и сознания, к исследованию эмпирических явлений и процессов.

Следует различать историю философии и религии как определенный объективный процесс и отражение этого процесса в общественном сознании [4, С. 15-19]. Конечно, это - своеобразное отражение. Оно отличается от отражения в других сферах исторической науки, где дистанция между субъектом и объектом познания сохраняется и проявляется достаточно очевидно. Там у объекта и субъекта разная онтологическая природа. К примеру, объективная история материального производства, политических учреждений, техники, социальных групп и отражение этой истории в идеальной сфере неоднородны, разноплановы. Применительно к истории религии это означает выделение в ее структуре лишь институциональной части (учреждения, печать, материальные формы культуры). Субъект же отражения - отдельно познающий человек или группа - существенно, принципиально отличается от объекта отражения.

Отражение, же, как аспект историко-философского и историко-религиозного познания существенно отличается от указанных форм. Разнородность субъекта и объекта здесь выражена неявно: они во многом обладают общностью, как по содержанию, так и по форме. Объект познания - связь религиозных и философских идей, их развитие в результате взаимодействия различных национальных, философских, теологических, социально-политических учений. Процесс развития философских и религиозных идей совершается объективно, вне зависимости от его осознания историками и от степени глубины этого осознания, отражения. Что касается субъекта отражения, то есть

теоретической деятельности историка философии и историка религии, то она выражается в тех же логических формах, что и комплекс идей, служащих объектом отражения. Иначе говоря, объект и субъект идентичны по своей субстанциональной природе. Проблема субъектно-объектных отношений применительно к историко-философскому процессу частично освещалась в научных исследованиях. В. В. Соколов дает характеристику структуры субъекта как единства трех взаимосвязанных сторон: национально-этнической, классовой, личностной. Интересующий нас аспект - национально- этнический фактор социальной детерминации историко-философского процесса охватывает практически всю сферу духовной культуры, включая, естественно, и историю религиозной мысли, которая сложилась у данного народа. Автор приводит классические примеры такой национальноэтнической детерминации: культура народов Восточного Средиземноморья определила рождение древнегреческой философии как исходного начала всей последующей не только европейской, но и ближневосточной, арабоязычной философии, эмпирическую традицию английской и рационалистическую - французской философии. Национально-этнический аспект детерминации в историко-философском процессе не может отделяться от других сторон философского субъекта (классовой и личностной). Абсолютизация же каждого из них ведет к односторонним суждениям и выводам.

Национально-этнический аспект, в свою очередь, должен рассматриваться не как нечто целостное, единообразное (что достаточно для общей характеристики социальной детерминации). Но когда речь заходит о конкретном выявлении механизма развития религиозных и философских идей в том или ином регионе или в тот или иной период, то необходим учет взаимосвязи идей в рамках национальной характеристики. В чисто национально-этническом виде ни одна философская, в том числе и религиознофилософская, система не функционирует.

Исследование генезиса каждой из многочисленных философских систем, каждого из религиозных учений показывает, что во всех случаях национально-этнический аспект субъекта в историко-философском процессе не выступает изолированно. Поэтому представляется существенным учитывать не только связи философских учений различных народов, но и взаимосвязи философских учений с религиозными идеями различных направлений [5, C. 29-31].

Отсюда следует существенный методологический вывод о необходимости в процессе анализа интернационализации общественной мысли постоянно соотносить субъект с объектом, учитывая «... наиболее сложный аспект этой проблемы» [2, С. 23-27], не допуская его отрыва, внесения в познание черт и выводов, которые не вытекают из объекта. Необходимость такого строгого соотнесения субъекта (результатов отражения) и объективного процесса интернационализации идей распространяется не только на область теоретического сознания, но и всего общественного сознания в целом. Такое требование необходимо для конкретного анализа явлений истории философии и истории религии.

Применение к этому анализу общенаучных и специфических методов историко-философскою исследования предполагает обязательный учет истории религиозных идей. Первый общенаучный метод - логический - позволяет осуществить наиболее полную теоретическую реконструкцию объекта историко-религиозного и историко-философского исследования.

Особое значение логическою метода в процессе познания истории философской и религиозной мысли заключается в том, что он позволяет абстрагироваться от конкретных форм и условий и выявить теоретическую сущность основных проблем фундаментального характера. Выявление этих проблем в их чистом виде, то есть условное абстрагирование от конкретных форм, позволяет теоретически выразить формы религиозной интерпретации любой проблемы или категории. При этом логический метод дает возможность учесть не только специфически философские понятия, но и понятия, которыми пользуется религия. Эти понятия включаются в систему категорий данной эпохи, выявляется их роль в тех или иных философских учениях (реализм, номинализм, пантеизм, деизм).

Логический метод дополняется использованием другого общенаучного метода - исторического, сущность которого - в познании любого объекта или системы, в ее становлении и развитии, в органической связи с городившими ее условиями. Именно исторический метод позволяет конкретно воспроизвести роль комплекса идей различных форм общественной мысли в становлении данного ее типа. Исторический метод дает возможность адекватно воспроизвести предысторию и конкретные этапы развития религиозных и философских идей.

Благодаря историческому методу создается возможность исследовать конкретные формы движения идей через средства духовной коммуникации. Исторический метод позволяет не только определить основные этапы развития национальной общественной мысли в направлении ее прогрессирующей интернационализации, но и выявить специфические формы этого процесса. Исторический метод может проявляться в нескольких частных разновидностях. Среди них - сравнительно-исторический и конкретно-исторический анализ. Первый из них важен для сопоставления форм решения проблем в различных национальных типах общественной мысли в контексте глобальных проблем общества [9, С. 12-18]. Конкретно-исторический анализ позволяет учесть условия места и времени и дать точную социальную характеристику результата изменений отдельных идей, а также оценить направление процесса в целом. Исторический метод связан с социологическим методом исследования интернационализации общественной мысли. Необходимость его применения определяется тем, что объяснить особенности развития философской и религиозной мысли путем имманентного анализа, оставаясь только в рамках чистой логики, невозможно. Лишь выявив социальные, классовые потребности, объективные основания взаимодействия духовных культур, можно объяснить исторически своеобразные формы функционирования философской и религиозной мысли.

Социологический метод эффективен при объяснении роли учреждений, социальных институтов в практическом функционировании истории идей, а также при объяснении соотношения этнического и социального в национальных культурах, их классового характера [7, С. 45-48]. Одной из граней социологического метода является социально-психологический анализ [6, С. 77-84], позволяющий учесть роль традиций, социальных чувств, настроений, играющих значительную роль в реальной истории национальных форм общественной мысли.

Применение социально-психологического метода к историко-философским и историко-религиозным исследованиям представляется весьма существенным для анализа такой категории, как национальное самосознание.

Понятие национального самосознания имеет сложную структуру. Прежде всего, это отнесение людьми самих себя к той или другой национально-этнической группе, или то, что на языке социальной психологии именуется идентификацией. Заметим, что самоотнесение к той или иной религиозной конфессии также является чрезвычайно важным условием функционирования национального самосознания. Для историкофилософской науки учет всех проявлений идентификации особенно важен в познавательных ситуациях [1, С. 26-32], способствующих «... повышению уровня идейности и сознательности, культурного уровня всех членов общества» [3, С. 18-23].

Во-первых, когда речь идет о представителях малых национальных групп и созданных ими философских, в том числе и социально-политических, этико-эстетических сочинениях, религиозных идеях. Как правило, эти группы в своем большинстве ассимилируются Оценка идентификации, как субъективной (самоотнесение), так и объективной, позволяет точнее установить культурную среду, в которой возникли те или иные идеи и были написаны определенные произведения. Во-вторых, учет идентификации важен в тех случаях, когда философские произведения создавались представителем данного народа в условиях одновременного функционирования нескольких литературных языков. Язык, традиционно относимый к главным признакам нации, вне фактора нацио-

нального самосознания не может рассматриваться как главный определитель национальной принадлежности авторов философских произведений.

Помимо идентификации в структуру национального самосознания, изучаемого методом социальной психологии, входят также национальные автостереотипы, представления членов данной этнической группы о своем историческом прошлом, о религиозных традициях, о культуре и территории. Фактор национального самосознания имеет не только теоретический, познавательный, но и эмоционально-оценочный, регулятивный смысл. Учет его также важен в процессе историко-философского исследования, так как подъем национального самосознания может стимулировать значительное возрастание интереса к историческому прошлому данной национально-этнической группы и соответственно к истории ее общественной мысли. Повышенное общественное внимание к истории философии и истории религии характеризует такое психологическое состояние, как рост и определенное обострение чувства национального самосознания.

Значительное место в системе частных методов историко-философского анализа занимает семантический совокупность приемов теоретического подход лингвистического анализа терминов, которыми пользовались представители общественной мысли на различных этапах ее развития. Этот метод позволяет предметно исследовать тексты, выявлять реальный смысл понятий, словосочетании. Семантический метод чрезвычайно ДЛЯ анализа любой национальной формы важен философии. Текстологический анализ позволяет выявить в философских, религиозных, эстетических, этических и других текстах элементы общественной мысли.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С. Социокультурная идентификация: формирование социокультурных ориентиров личности в условиях глобализации // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2013. № 32. С. 26-32.
- 2. Атмачев С. И., Тронина Л. А. Дифференцированный подход как форма организации процесса обучения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2019. № 2. С. 23-27.
- 3. Берковский В.А., Кулешин М.Г., Леонова Н.А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. 2018. №3(28). C. 18-23.
- 4. Ерохин А. М. Культурологический аспект формирования религиозного сознания // European Social Science Journal. 2013. №11-1(38). С. 15-19.
- 5. Камалова О. Н. «Созерцание» в философско-культурологических построениях И. Ильина // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. №6. С. 29-31.
- 6. Лобейко Ю. А. Проблема организации психолого-коррекционной работы со студентами-первокурсниками // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2012. Т. 135. №10. С. 77-84.
- 7. Микеева О. А. Анализ парадигмальных оснований социокультурного подхода в социальном познании // Научная мысль Кавказа. 2009. №1. С. 45-48.
- 9. Шумакова А. В. Кризис системы образования в контексте глобальных проблем общества: обоснование образовательной парадигмы // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2013. №1. С. 12-18.

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ТЕОРИЙ ИНФОРМАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Лукьянов Г. И., Азаров И. В.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THEORIES OF INFORMATION IN THE CONTEXT OF SOCIAL DEVELOPMENT

Lukyanov G.I., Azarov I.V.

В статье обосновывается, что возникшая наука - теория информации, исследует количественными методами информацию и информационные процессы, определяющие развитие общества. По мнению авторов, этот факт придает информации статус социальнофилософской категории, определяет ее смысловое содержание.

The article justifies that the emerging science is the theory of information, explores by quantitative methods the information and information processes that determine the development of society. According to the authors, this fact gives information the status of a sociophilosophical category, determines its semantic content.

Ключевые слова: информация, информационные процессы, знание, познание, природа, общество

Key words: information, information processes, knowledge, knowledge, nature, society

Некоторые идеи об информации высказывались и ранее, но само рождение теории информации связывают с изданием работы К. Шеннона «Математическая теория связи». В этой работе излагаются основополагающие идеи по теории информации, и приводится формула количества информации. Теорию Шеннона называют еще вероятностной или статистической теорией информации, поскольку она базируется на представлениях математической теории вероятностей. Теория вероятностей дает количественный метод изучения так называемых случайных событий (величин). Под случайным событием понимается такое, которое может произойти, но может и не произойти.

Мера возможности наступления того или иного случайного события измеряется посредством понятия вероятности. Если событие никогда не произойдет, то его вероятность равна нулю, если оно произойдет обязательно, то его вероятность равна единице. Все случайные события характеризуются вероятностью, заключенной между нулем и единицей. Чем чаще происходит случайное событие, тем больше его вероятности. Понятие вероятности оказывается тесно связанным с понятием неопределенности. Неопределенность возникает тогда, когда из нескольких предметов происходит выбор. Вероятность и степень неопределенности оказываются в весьма простой зависимости: чем меньше вероятность выбора, тем больше неопределенность; когда степень неопределенности равна нулю - вероятность равна единице, когда степень неопределенности равна бесконечности - вероятность равна нулю.

Статистическая теория информации изучает изменение степени неопределенности, которым сопровождается передача сообщений. Причем под информацией понимается именно уменьшаемая, уничтожаемая неопределенность. Информация в статистической теории связывается понятием определенности как противоположности неопределенности. Чем большая неопределенность уничтожается, снимается, тем большее количество информации (тем больше битов) приобретается. Итак, в статистической информации количество информации ЭТО теории количество устраняемой неопределенности, выражаемое, в частности, в битах - двоичных единицах информации. Такое понимание количества информации вполне устраивало специалистов в области

теории информации и ее приложений. Однако выяснилось, что приведенное, ставшее уже широко известным понимание количества информации, не является достаточно общим, оно уже не приложимо к изучению ряда информационных структур и процессов в обществе. Оказалось, что понятие количества информации связано не обязательно со случайными событиями. Академик А. Н. Колмогоров развивает новую, не вероятностную концепцию информации, причем полагает, что само понятие вероятности может быть определено на основе понятия количества информации. Количество информации уже понимается не как уничтожаемая, уменьшаемая неопределенность, а более широко. В статистической теории информации основное внимание обращалось именно на ограничение возможностей, на выбор из некоторого количества возможностей, что соответствовало снятию неопределенности. Гораздо меньшее внимание обращалось именно на сами возможности, которые, превращаясь в действительность, отбираются, ограничиваются.

Но в связи с развитием не вероятностных подходов к определению количества информации стало ясно, что речь не должна идти обязательно об ограничении возможностей, об уменьшении неопределенностей, о выборе. Ведь в неслучайных процессах никакого ограничения возможностей, снятия неопределенности нет. И вообще нестатистические, не вероятностные подходы к определению количества информации не обязательно требуют превращения возможностей в действительность. Здесь имеют дело с чем-то действительным, существующим в настоящий момент. Поэтому необходимо более широко трактовать понятие информации, чем это было принято в статистической теории информации. Такое более широкое понимание информации предложено одним из основателей кибернетики - английским ученым У. Росс Эшби в книге «Введение в кибернетику». Эшби говорит, что информацию следует понимать как разнообразие. различие. С точки зрения понимания информации как разнообразия классическая статистическая теория информации изучает разнообразие совокупностей, подчиняющихся статистическим закономерностям. В статистических системах разнообразие может выражаться как числом возможных событий в совокупности, так и вероятностью наступления (исходов) этих событий.

Концепция разнообразия объединяет в единую стройную содержательную систему все существующие направления, подходы и идеи об информации. Если под влиянием сообщения происходит изменение нашего запаса знаний, то в этом случае происходит получение и преобразовании научной информации [1, С. 30-34], которая определяются информационными процессами. «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, C. 5725-5729]. Сообщения, которые содержат тривиальные истины, не представляют для нас интереса в информационном отношении. Но для других эти истины могут быть новыми. Поэтому понятие информации является относительным - это есть разнообразие по отношению к чему-то. Однако сведения, сообщения представляют собой лишь частный случай информации, так называемую человеческую информацию. Разнообразие присуще также неживой, как и живой, природе и обществу. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [2, С. 95-100], влияют «... на телесный и информационный образы человека» [6, С. 37-40], «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [5, C. 26-29]. Вся материя обладает разнообразием, и вследствие этого она информационна. Там, где есть разнообразие, различие, там есть и информация; там, где есть движение, изменение разнообразия - там есть информационные процессы. Информация, понимаемая как разнообразие, может считаться всеобщим свойством материи, или, как еще говорят, атрибутом материи.

Правда, в различных областях действительности информация и информационные процессы имеют свою специфику. Тела неживой природы не обладают некоторыми

свойствами информации, которые присущи, скажем, живой природе. Это, в частности, связано с тем, что живые существа используют разнообразие, информацию окружающей природы для управления. С использованием информации связано такое ее свойство, как ценность или полезность. Ценность информации есть вполне определенное отношение информации, получателя информации и цели, которую он перед собой ставит. Теория, изучающая такое свойство информации как ее полезность, ценность, называется прагматической теорией информации.

Человеческая информация обладает еще и семантическими свойствами, в частности смыслом. Информация, выраженная в форме знаков, обладает смыслом именно потому, что знаки обозначают некоторые предметы. Теория, изучающая семантические характеристики информации, называется семантической теорией информации.

Информация является всеобщим свойством материи, то есть любой объект содержит в себе разнообразие (разнообразие элементов, связей, отношений, свойств). Каждый объект всегда содержит свое разнообразие, отличное от разнообразия других объектов. В процессе взаимодействия объектов между их разнообразиями устанавливается некоторое отношение соответствия. Разнообразие одного объекта изменяет разнообразие другого объекта таким образом, что это последнее начинает соответствовать первому. Процесс отражения с точки зрения теории информации представляется процессом передачи разнообразия от отражаемого объекта и его приемом, хранением и преобразованием отображающим объектом.

В теории познания установлено, что любое отражение не является абсолютно полным. В процессе познания объектов возможно лишь частичное, неполное отражение. Это означает, что в процессе познания воспринимается не вся информация, присущая объекту, а лишь какая-то часть. Любой материальный объект обладает бесконечным количеством информации, ибо он связан с бесконечным числом других объектов Вселенной, он изменяется, развивается, он неисчерпаем. Для того, чтобы полностью познать какой-либо объект, необходимо познать и все другие объекты Вселенной в их единстве, развитии, неисчерпаемости, бесконечности связей с другими объектами. Может ли достигнуть этого человечество? Да, может, однако в процессе своего бесконечного развития. Полное, абсолютно точное отражение действительности, так называемая абсолютная истина, должна содержать бесконечное количество информации. Ни в какой конечный срок общество не может обладать бесконечным количеством информации. Стремление к этой бесконечности характеризует направленность человеческого познания и человеческого бытия.

Мгновенная переработка бесконечного количества информации невозможна. Это положение следует из современной теории информации. Во-первых, по любому каналу связи невозможно передать в любой конечный промежуток времени бесконечное количество информации. Тем более невозможно передать это количество мгновенно - в мире даже нет таких процессов, которые могли бы передавать информацию мгновенно. Один из фундаментальных законов природы, положенный, в частности, в основу специальной теории относительности, говорит о том, что невозможна передача информации с большей скоростью, чем скорость света. Ни один сигнал, то есть материальный процесс, несущий в себе информацию, не может двигаться со скоростью, превосходящей световую.

Во-вторых, определенные ограничения на передачу информации вытекают и из законов квантовой механики (в частности, из так называемого соотношения неопределенностей Гейзенберга). В информационном отношении соотношение неопределенностей говорит о том, что в определенном объеме невозможно ни хранить, ни перерабатывать больше некоторого количества информации [7, С. 18].

Информацию могут передавать, переносить не только случайные процессы (как это предполагается в статистической теории информации), но и неслучайные и вообще любые процессы. Ведь информация - это разнообразие и как таковое оно существует абсолютно

во всех процессах.

Если разделить условно все существующие процессы на статистические, вероятностные и динамические, то, оказывается, что они отличаются друг от друга по полноте передачи информации, то есть разнообразия. В динамических процессах от причины к следствию, от одного состояния процесса к другому передается все разнообразие (информация). Таковы все механические процессы, изучаемые классической, ньютоновской механикой.

Восприятие информации, так же как и ее переработка, осложняется так называемыми шумами, помехами. Под шумами в теории информации понимается то, что искажает передаваемое сигналом разнообразие. Свои помехи существуют и при приеме человеком информации из внешнего мира в процессе познания действительности. В гносеологии, психологии и ряде других наук изучаются различные помехи, субъективные и объективные (не зависящие от сознания человека). В связи с возникновением теории информации появляется возможность изучать передачу информации и воздействие шумов количественными методами, что будет содействовать развитию теории познания, психологии.

Теория познания и некоторые другие науки также занимаются поиском способов отделения информации, соответствующей объекту, от разнообразия, привнесенного помехами. В конечном счете, критерием истинности научных знаний оказывается человеческая практика в ее многообразных формах.

Теории информации, позволяет подойти к более глубокому выяснению содержания понятий сложности и организации. Чем больше элементов в какой-либо совокупности (множестве), тем сложнее эта совокупность. Методы теории информации позволяют определять степень сложности любой совокупности, независимо от того, содержит ли эта совокупность одинаковые или различные элементы, причем само количество различных или одинаковых элементов может оказаться тоже различным. Степень сложности с позиций теории информации может определяться количеством разнообразия элементов в совокупности.

Однако сложность можно определять не только на уровне элементов той или иной материальной системы, но и на уровне связей этих элементов, их отношений. То есть, разнообразие в этом случае будет измеряться как разнообразие не только элементов, но и связей, отношений. Элементы в совокупности, их связи, отношения составляют организацию. Степень организации измеряется количеством разнообразия связей, отношений элементов. При подсчете степени сложности и организации материальных систем отвлекаются от конкретного вида ее составляющих и принимают во внимание только сходство и различие элементов, связей, отношений системы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. №3(106). С. 30-34.
- 2. 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.
- 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. Гончаров В. Н., Колосова О. Ю. Социально-философский аспект научно-информационной деятельности в системе общественного развития // Гуманитарные,

социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №9. - С. 26-29.

- 6. Камалова О. Н., Джиоева Д. А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. 2011. №1. С. 37-40.
- 7. Шрейдер Ю. А. О семантических аспектах теории информации / Информация и кибернетика. М.: Советское радио, 1967. С. 15-47.

УДК 1

РЕЛИГИОЗНОЕ СОЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ КУЛЬТУРА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

Шамраева М. И., Режеп С. В.

RELIGIOUS CONSCIOUSNESS IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF CULTURE: SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS

Shamraeva M.I., Rezhep S.V.

В статье обосновывается возможность включения категории культура в религиоведческий оборот. По мнению авторов, теоретические проблемы исследования религиозного сознания и логико-методологический, философский смысл понятия культура, способствуют развитию социальной реальности.

The article justifies the possibility of including the category culture in religious studies. According to the authors, the theoretical problems of the study of religious consciousness and the logical-methodological, philosophical meaning of the concept of culture contribute to the development of social reality.

Ключевые слова: сознание, культура, цивилизация, религия, мышление, познание, ценности

Key words: consciousness, culture, civilization, religion, thinking, knowledge, values

Рассмотрим первичные, исходные возможности включения понятия культура в систему религиозного сознания и выявим предпосылки использования его как базовой категории той дисциплиной, которая имела бы объектом своего изучения культуру, а предметом - религию (культ). Предварительное замечание, без которого, очевидно, не обойтись, касается содержания самого понятия культура. Продолжающиеся теоретические дискуссии по этому вопросу выявили наличие, по меньшей мере, двух основных точек зрения. Согласно одной из них, культура представляет собой только духовную сферу общества [5, С. 29-31]. Что же касается материальной (производство, техника, технология) или социальной (общество, государство, политика, семья и производные от них институты и учреждения) сфер бытия людей, то они оказываются в таком случае за рамками узкопонимаемого явления культуры и определяются понятием цивилизация.

Другая точка зрения исходит из расширительного толкования культуры как процесса и результата человеческой деятельности. Она представляется более предпочтительной, чем первая, уже потому, что органически включает в себя такую форму духовно-практического отношения к действительности, как религиозный культ. В таком смысле культура есть мера человеческого как в природе, так и в самом человеке. Культура продолжение природы иными средствами. В ней природа реализует свой созидательный потенциал через венец своего творения - человека. Культура - вторая, искусственно

созданная человеком и потому собственно человеческая природа. Именно в ней и через нее реализуется и узнается человек как существо общественное, целесообразно-деятельное. Культурная среда, или поле культуры, исторически формируется как стоящее над природой, которое можно назвать религиозным сознанием, имеющим изначально культурное происхождение. Она могла появиться и развиваться лишь в рамках этого инобытия» природы, то есть в сфере культуры. Эта идея есть не что иное, как самосознание культуры человека, который или еще не обрел себя, или уже снова себя потерял.

Как бы ни были важны многочисленные характеристики культуры, строго научное применение это понятие может получить лишь в системе других понятий теории, путем определения своего места в ней. В этом определении не может быть ничего случайного. Строго определенное есть фиксация лишь необходимого, существенного, что заключено в содержании понятия. С этой точки зрения культуре принадлежит место в системе природакультура-человек. Отношение природа-человек лишено исторического и логического смысла без культуры как явления и понятия опосредующего, то есть выполняющего функцию связи между природой и человеком, индивидом и родом. Другими словами, культура является формой духовно-практического опосредования, связи людей друг с другом и с природой. Только в культуре (материальной и духовной) осуществляется единство природы, человека, общества [4, C. 64-69].

Первоначальным выводом из анализа опосредующей роли культуры будет, вопервых, признание религиозного культа частной формой духовно-практического опосредования отношения людей друг к другу и природе - частью культуры. Поскольку культура как явление включает в себя и внекультовое содержание, то справедливо полагать отношение между культурой и культом (религией) как отношение целого и части. Следующий вывод, вытекающий из анализа опосредующей роли культуры в системе отношений людей к природе и друг к другу, состоит в том, что объектом веры, культа могут быть только явления культуры и ничто иное. Человек в сознании формирует образ природы вообще, а природы, вовлеченной в процесс его собственной жизнедеятельности - те или иные явления своего культурного пространства. Религиозное сознание возникает как человеческая идея, облеченная в культурную форму. В культе религиозный человек имеет дело с символом природных и общественных явлений. Обратим внимание на этот двойственный характер осуществляемого культурой опосредования. Последнее есть не только связь, единство, но и разделение, различие. Как функция, так и внутренняя структура культуры вообще и каждого ее конкретноисторического типа противоречивы. На языке диалектики культура может быть понята как конкретное тождество. В этом, пожалуй, и заключается ее основной логико-методологический смысл. Конкретное тождество есть внутри себя различенное отношение противоположностей. Это означает, что содержание каждого конкретного типа культуры оформленное целое, представляет собой некое единство многообразных взаимопротиворечивых элементов - духовного и телесного, идеального и реального, индивидуального и общественного. Религия представляет одну из особенных форм бытия культуры. Всякое особенное находит свое основание во всеобщем. Культура в таком случае является основанием (момент всеобщности) особенных форм своего бытия, их сущностью. Следовательно, религия имеет свое основание в культуре.

Теоретическая реконструкция отношений религии вне контекста социокультурной среды была бы безосновательной. История культуры, абстрагированная от содержания религии, была бы неполной. Принцип конкретного тождества позволяет в логической форме движения понятий идеально, если так можно выразиться, воспроизвести исторический процесс развития культуры и ее элементов как единство и борьбу противоположностей. Другой аспект этого направления выявляется из анализа диалектики отношений понятий основание и обоснованное. Многоликость и внутренняя самопротиворечивость культуры обнаруживается, в частности, в том, что она может

выступать одновременно, но в разных отношениях, то как основание, то как обоснованное. Ошибочно полагать, что основание и обоснованное - это принципиально разные вещи. Основание и обоснованное соотносятся друг с другом как сущность и явление. Основание обнаруживает свою субстанциальность лишь через то другое, основанием чего оно является. Но это другое есть не что иное, как способ, форма проявления своего основания. Обоснованное есть действительность основания как актуализированная возможность, способ проявления сущности, свободное действие необходимости. Поэтому религия и религиозное сознание представляют собой особенную форму (способ) осуществления духовной жизни людей, культуры.

Всякая особенная форма ограничена в пространстве и времени, то есть конечна. Множество различных конкретно-исторических форм развития культуры, возникая, существуя и исчезая, образуют фундамент, основание для сменяющих их новых форм. Это исторически возрастающее основание, в которое погружаются осуществившие себя, отжившие формы и типы культур, составляет момент всеобщности, тотальности культуры, понимаемой как единство многообразия. В то же время всеобщее, или основание, осуществляет себя (снимает свою абстрактную неопределенность) в конкретной определенности бытия особенных форм. Тотальность культуры диалектически отрицает себя в существовании конкретно-исторических типов, видов культуры. Поэтому логико-теоретический аспект исследования культуры оказывается неплодотворным в том случае, если абстрагируется от исторического содержания исследуемого явления.

Взаимопревращения основания и обоснованного, всеобщего и особенного делают в каждом конкретном случае проблематичной задачу отыскания истинных и прочных оснований того или иного явления. Формально-логическое суждение гласит, что все, что существует, существует на достаточном основании», заключает в себе и проблему возникновения существующего, а значит, проблему первоосновы, первопричины культурно-исторических явлений. В философской традиции она формулируется и решается как основной вопрос философии - о первичности материи или духа. Парадоксальность мышления проявляет себя в том, что понять движение, взаимопревращение оно может, не иначе как остановив его в какой-то момент. Общее основание существует лишь в особенных и единичных явлениях многообразного мира и познается через них.

В ретроспективном анализе развития культурных форм с необходимостью возрастает значение общеметодологических и логических инструментальных приемов, методов, принципов познания. Их опредмечивание в знаниях, возможно только путем разрешения противоречий познания, при получении и преобразовании научной информации [1, С. 30-34], которая определяются информационными процессами. «Основная форма научной информации - знания, составляют основу информационных процессов» [3, С. 175-179]. Теоретическая эффективность их применения в историческом исследовании, разумеется, в значительной мере обусловлена философской позицией. В данном случае достоинство диалектики и ее плодотворность обеспечиваются тем, что в движении логических форм (диалектическая логика) воспроизводится история самого предмета в необходимой, закономерной, то есть освобожденной от случайностей и субъективных наслоений форме.

Методологический принцип совпадения исторического и логического в познании позволяет не только копировать в движении понятий основное содержание исторического процесса. Исходя из изменяющихся исторических условий функционирования и развития общества, имеют мировоззренческое значение в системе общественных отношений [2, C. 1566-1569], которые определяют «тенденцию устойчивости общества ... число управляемых и контролируемых общецивилизационных факторов» [6, C. 23-26]. Этот принцип заключает в себе также предпосылки теоретического воссоздания неизвестного на основе известного, возможности прогнозирования исторических явлений и даже периодов в развитии человечества как перспективно, в будущем, так и ретроспективно, в

прошлом.

Диалектика совпадения исторического и логического в процессе познания, дает методологический ключ к решению проблемы реконструкции исторических этапов эволюции человечества. Исходя из этого, можно говорить, что возникновению религиозного культа предшествовал некоторый, более или менее длительный безрелигиозный период в истории человечества. Одним из подтверждений этого предположения является следующий очевидный факт: в любом религиозном культе объектом поклонения всегда была созданная людьми материальная или духовная реальность. Сама же предметность, вещественная или духовная, прежде чем стать специфически культовым явлением, должна быть практически создана и освоена человеком, должна стать органической частью его культуры. Культ и вера становятся возможными и содержательно предметными лишь при условии, что объект веры и культа уже наличествует как продукт естественно-культурного развития человека. Религиозное сознание, моментами которого являются вера и культ, вторично генетически и логически еще и потому, что сама потребность в связи может возникнуть лишь как осознанная реальность разрыва, различия между человеком и противостоящей ему природой, между индивидом и родом, личностью и обществом. Однако выделение человека из природы, индивида из рода, углубляющееся различие между ними есть результат длительного культурного созидания человеком самого себя. Следующий аргумент связан с анализом сущностных характеристик человека вообще. Человек - это существо деятельное (трудящееся), общественное, разумное. Таковы необходимые и достаточные в своей неразрывности друг с другом признаки человека.

Поэтому можно предположить, что религия, вера, культ - и с логической, и исторической точки зрения - производные факторы эволюции человека и культуры. Культура начинается не с предмета, а с предметной деятельности по созданию, накоплению и воспроизводству материальных и эмоционально-духовных ценностей человека, главная из которых - это он сам как творец и творение, средство и цель.

Безусловно, это вовсе не означает, что религия имеет случайное происхождение. Наверное, нет такой теории общества, где религия не признавалась бы закономерным, исторически неизбежным явлением. Впрочем, не существует и народа, культура которого не знала бы религиозного, сакрального отношения к миру хотя бы в мифологической форме. В истории современных цивилизованных народов мира были периоды, когда, по выражению Ф. Энгельса, чувства масс вскормлены были исключительно религиозной пищей. Именно в такие периоды укреплялась в общественном сознании мысль о первичности, вечности, субстанциальности веры и культа, формировалось религиозное сознание.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. №3(106). С. 30-34.
- 2. Гончаров В. Н., Попова Н. А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1566-1569.
- 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. Ерохин А. М., Ерохин Д. А. Роль культуры и культурной идентичности в преодолении социальных рисков // Вестник Ставропольского государственного университета. 2012. №1. С. 64-69.
 - 5. Камалова О. Н. «Созерцание» в философско-культурологических построениях И.

Ильина // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2012. - №6. - С. 29-31.

6. Колосова О. Ю. Глобализация культурных процессов: синергетический аспект // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2012. - №2. - С. 23-26.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЗАРОВ ИВАН ВАЛЕРЬЕВИЧ - кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой прикладной информатики Института математики и информационных технологий имени профессора Н.И. Червякова Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес:355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

АРСАЛИЕВ ШАВАДИ МАДОВ-ХАЖИЕВИЧ - академик АН ЧР, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и международной деятельности Чеченского государственного педагогического университета

Адрес: 364068, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62

АРУТЮНЯН ВАДИМ ВЛАДИМИРОВИЧ — кандидат философских наук, доцент кафедры философии Гуманитарного института Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

БЕРЕЗОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова

Адрес: 432011 г. Ульяновск, пл. Ленина, 4/5

ВАЙСБУРГ АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА – кандидат социологических наук, доцент Тверского государственного технического университета, кафедра социологии и социальных технологий

Адрес: 170026, г. Тверь, наб. Афанасия Никитина, 22

ВОЛКОВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ — доктор психологических наук, профессор кафедры дополнительного образования Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355047, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417 «А»

ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К...Л. Хетагурова»; профессор кафедры педагогики и психологии Чеченского государственного университета

Адрес: 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46; 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, 32

ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес:355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ГРИГОРЬЕВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА - кандидат социологических наук, начальник отдела развития туристско-рекреационного комплекса Министерства туризма, курортов и молодежной политики Карачаево-Черкесской республики

Адрес: 369000, Карачаево-Черкесская Республика, г. Черкесск, ул. Комсомольская, 23

ГРИНЕВИЧ ИРИНА МАРИЯНОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»

Адрес: 355002, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, д. 189А

ДАНИЛЕНКО СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ – аспирант второго года обучения, кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики Армавирского государственного

педагогического университета

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д.159

ДАНИЛОВА ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Санкт – Петербургского государственного университета

Адрес: 199034, Санкт-Петербург, ул. Университетская набережная, д. 7–9

ДЖАГАЕВА ТАТЬЯНА ЕРАСТОВНА – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры физики и астрономии Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия - Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46 **ДЖАМАЛХАНОВА МАРИНА АСЛАМБЕКОВНА** — преподаватель кафедры «Музыкальное образование» Чеченского государственного педагогического университета Адрес: 364068, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62

ДОНИНА ОЛЬГА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Ульяновского государственного университета

Адрес: 432970, г. Ульяновск, ул.Л.Толстого, д. 42

ДОХОЯН АННА МЕЛИКСОВНА - кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии социальнопсихологического факультета, Армавирский государственный педагогический университет

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д.159

ЖУРКИНА ОЛЬГА АНДРЕЕВНА – аспирант Санкт – Петербургского государственного университета

Адрес: 199034, Санкт-Петербург, ул. Университетская набережная, д. 7–9

ИДИРЗАЕВА РАДИМА ВАХАЕВНА - главный специалист отдела образовательных программ/старший преподаватель кафедры Прикладная информатика/аспирантка 3 курса, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Чеченский государственный педагогический университет

Адрес: 364068, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62

ИСАЕВА ЭЛИНА ЛЕЧАЕВНА – кандидат химических наук, доцент, заведующий кафедрой химических дисциплин и фармакологии, Чеченский государственный университет

Адрес: 364046, г. Грозный, ул. З. Абухаджиева, 16

КИСИЕВА ЗАЛИНА АХСАРБЕКОВНА - кандидат медицинских наук, доцент кафедры, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия - Алания, г. Владикавказ, ул. Карла Маркса, д. 36

КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Ставропольского филиала Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

КОНЕВ ВИТАЛИЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ - кандидат технических наук, доцент кафедры транспортных и технических систем Тюменского индустриального университета

Адрес: 625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38

КРАВЧЕНКО АЛЕКСАНДР ГРИГОРЬЕВИЧ — старший преподаватель ФГКОУ ВО «Голицынский пограничный институт Федеральной службы безопасности Российской Федерации» (филиал в г. Ставрополе)

Адрес: 355042, Ставропольский край, г. Ставрополь, а/я 2412

КРАМЧАНИНОВА НАТАЛИЯ ВИТАЛЬЕВНА - доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных дисциплин, заместитель начальника управления академической политики и контроля Армавирского государственного педагогического университета. Адрес: 352900, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

КУЗНЕЦОВА НАДЕЖДА ИЛЬИНИЧНА - кандидат педагогических наук, доцент

кафедры менеджмента и образовательных технологий Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова

Адрес: 432011 г. Ульяновск, пл. Ленина, 4/5

КУЛЕШИН МАКСИМ ГЕОРГИЕВИЧ — кандидат исторических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой философии и социально-гуманитарных дисциплин Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ЛУКЬЯНОВ ГЕНАДИЙ ИВАНОВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Волжского политехнического института (филиала) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Волгоградский государственный технический университет»

Адрес: 404121, Волгоградская область, г. Волжский, ул. Энгельса, 42^a

ЛЮБЕЙКО ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий Института образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

МАГОМЕДДИБИРОВА ЗУЛЬПАТ АБДУЛГАЛИМОВНА — доктор педагогических наук, профессор кафедры методик начального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62

МАМАКИНА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Ульяновского государственного университета

Адрес: 432970, г. Ульяновск, ул.Л.Толстого, д. 42

МАНДРЫКА ЮЛИЯ СЕРГЕЕВНА – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 344015, г. Ростов-на-Дону, ул. Еременко, 50/3, кв. 36

МКРТЫЧЕВА КАРИНЭ БОРИСОВНА – кандидат социологических наук, доцент кафедры экономической и социальной теории Ростовского государственного медицинского университета

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

ОРЛОВА НИНА АНАТОЛЬЕВНА – кандидат филологических наук, доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357502, г. Пятигорск, пр. Калинина, 9

ПОПОВ МИХАИЛ ЮРЬЕВИЧ - доктор социологических наук, профессор кафедры философии и социологии, Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 350020, г. Краснодар, ул. Гаврилова, 96

ПОПОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСЕЕВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры философии Гуманитарного института Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

РАСУЛОВА ПАТИМАТ АБДУЛХАЛИМОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, Дагестанский государственный педагогический университет

Адрес: 367003,г. Махачкала, ул. Ярагского, 57

РАХМАТУЛЛИНА ЗИЛЯ НУРМУХАМЕТОВНА - кандидат философских наук, докторант Башкирского государственного университета

Адрес: 450076, Республика Башкортостан, г.Уфа, ул. Заки Валиди, д.32

РЖЕП СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА – доктор филологических наук, профессор кафедры философии гуманитарных дисциплин Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Мира, 310

САЛИХОВА АЛСУ АСГАТОВНА - учитель Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Мирновская средняя школа» Ульяновской области

Адрес: 432054 Ульяновская область, п. Чердаклы, ул Советская, 2а

СПИРИНА ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики начального обучения, Армавирский государственный педагогический университет

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д.159

ТОМАЕВА ДИАНА МИХАЙЛОВНА - ассистент кафедры уголовного права и процесса Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет)»

Адрес: 362021, РСО-Алания, г. Владикавказ, ул. Николаева, 44

УДАЛЬЦОВ ОЛЕГ ЮРЬЕВИЧ - ассистент кафедры поликлинической хирургии с курсом урологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный медицинский университет»

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Мира, 310

ФЕДОТОВА ИРИНА БОРИСОВНА – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой словесности и педагогических технологий филологического образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357502, г. Пятигорск, пр. Калинина, 9

ХАРЛАНОВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА – преподаватель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д.159

ХАРЧЕНКО ЛЕОНИД НИКОЛАЕВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ЧЕРНЫШЕВА АННА ПЕТРОВНА — студент 4 курса лечебно-профилактического факультета Ростовского государственного медицинского университета

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

ЧУПРИНА АНЖЕЛА АНАТОЛЬЕВНА - кандидат философских наук, доцент кафедры дошкольного образования, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» Адрес: 355007 г. Ставрополь, ул. Трунова, 71, к. 403

ШАМРАЕВА МАРИЯ ИВАНОВНА — кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^a

ШВЕДЕНКО ЮЛИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА – кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии и инклюзивного образования Государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ШЕСТАКОВ СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор политических наук, профессор Тюменского индустриального университета

Адрес: 625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38

ШУМАКОВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общей педагогики и современных образовательных технологий Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ЮРИНОК ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА — ассистент кафедры государственного и муниципального управления и экономики труда Института экономики и управления Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ЮШАЕВА ПЕТИМАТ АХМЕДОВНА - преподаватель кафедры прикладной информатики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Чеченский государственный педагогический университет

Адрес: 364068, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62

INFORMATION ABOUT AUTHORS

AZAROV IVAN VALERYEVICH - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Applied Informatics of the Institute of Mathematics and Information Technologies named after Professor N.I. Chervyakov Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355017, Stavropol, st. Pushkina, 1

ARSALIEV SHAVADI MADOV-KHAZHIEVICH - Academician of the Academy of Sciences of the Chechen Republic, Doctor of Pedagogy, Professor, Vice-Rector for Scientific and International Activities of the Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, pr. Isaeva, 62

ARUTYUNYAN VADIM VLADIMIROVICH - Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkina, 1

BEREZOVA NATALIA ALEXANDROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

Address: 432011 Ulyanovsk, pl. Lenina, 4/5

VAYSBURG ALEXANDRA VLADIMIROVNA - Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Tver State Technical University, Department of Sociology and Social Technologies

Address: 170026, Tver, nab. Afanasiya Nikitina, 22

VOLKOV ALEXANDER ALEXANDROVICH - Doctor of Psychology, Professor of the Department of Additional Education of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355047, Stavropol, st. Lenina, 417 "A"

GADZAOVA LYUDMILA PETROVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities Faculties of the Federal State Budgetary

Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov"; Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chechen State University

Address: 362025, Vladikavkaz, st. Vatutin, 46; 364024, Grozny, st. A. Sheripova, 32

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: 355017, r. Stavropol, st. Pushkina, 1

GRIGORIEVA NATALIA VIKTOROVNA - Candidate of Sociological Sciences, Head of the Department for the Development of the Tourism and Recreational Complex of the Ministry of Tourism, Resorts and Youth Policy of the Karachay-Cherkess Republic

Address: 369000, Karachay-Cherkess Republic, g. Cherkessk, st. Komsomolskaya, 23

GRINEVICH IRINA MARIYANOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool Education, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Stavropol Regional Institute for the Development of Education, Professional Development and Retraining of Educators"

Address: 355002, Stavropol, st. Lermontova, 189A

DANILENKO SERGEY NIKOLAEVICH - post-graduate student of the second year of study, Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir State Pedagogical University

Address: 352901, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

DANILOVA GALINA VLADIMIROVNA - Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Pedagogy, St. Petersburg State University

Address: 199034, St. Petersburg, st. Universitetskaya embankment, 7-9

DZHAGAEVA TATIANA ERASTOVNA - Professor, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Physics and Astronomy of the North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov

Address: 362025, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

DZHAMALKHANOVA MARINA ASLAMBEKOVNA - Lecturer of the Department of Music Education, Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, H. Isaeva Ave., 62

DONINA OLGA IVANOVNA - Doctor of Pedagogical Sci., Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Ulyanovsk State University

Address: 432970, Ulyanovsk, L. Tolstoy St., 42

DOKHOYAN ANNA MELIKSOVNA - Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Social , special pedagogy and psychology of the socio-psychological faculty, Armavir State Pedagogical University

Address: 352901, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

ZHURKINA OLGA ANDREEVNA - Postgraduate student of St. Petersburg State University Address: 199034, St. Petersburg, st. Universitetskaya embankment, 7-9

IDIRZAEVA RADIMA VAKHAEVNA - Chief Specialist of the Department of Educational Programs / Senior Lecturer of the Department of Applied Informatics / 3rd year postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution Chechen State Pedagogical University Address: 364068, Grozny, H.Isaeva, 62

ISAEVA ELINA LECHAYEVNA - Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Chemical Disciplines and Pharmacology, Chechen State University Address: 364046, Grozny, st. Z. Abukhadzhieva, 16

KISIEVA ZALINA AKHSARBEKOVNA - Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department, North Ossetian State Pedagogical Institute

Address: 362003, Republic of North Ossetia - Alania, Vladikavkaz, st. Karl Marx, 36

KOLOSOVA OLGA YURIEVNA - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines of the Stavropol Branch of

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 355000, Stavropol, Kulakova Avenue, 43

KONEV VITALY VALERYEVICH - Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Transport and Technical Systems of the Tyumen Industrial University

Address: 625000, Tyumen, st. Volodarsky, 38

KRAVCHENKO ALEXANDER GRIGORIEVICH - Senior Lecturer of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Golitsyn Border Institute of the Federal Security Service of the Russian Federation" (branch in Stavropol)

Address: 355042, Stavropol Territory, Stavropol, PO Box 2412

KRAMCHANINOVA NATALIYA VITALIEVNA - Associate Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Disciplines, Deputy Head of the Department of Academic Policy and Control, Armavir State Pedagogical University

Address: 352900, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

KUZNETSOVA NADEZHDA ILYINICHNA - Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Management and Educational Technologies, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

Address: 432011 Ulyanovsk, pl. Lenina, 4/5

KULESHIN MAKSIM GEORGIEVICH - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Deputy Head of the Department of Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, st. Lenina, 417a

LUKYANOV GENADY IVANOVICH - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines of the Volga Polytechnic Institute (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution "Volgograd State Technical University"

Address: 404121, Volgograd region, Volzhsky, st. Engelsa, 42a

LYUBEYKO YURI ALEXANDROVICH - Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Technologies of the Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkina, 1

MAGOMEDDIBROVA ZULPAT ABDULGALIMOVNA - Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Primary Education Methods of the Federal State Budgetary Educational Institution "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Grozny, H. Isaeva ave., 62

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, Ulyanovsk, Tolstoy st., 42

MANDRYKA YULIA SERGEEVNA - Postgraduate student of Armavir State Pedagogical University

Address: 344015, Rostov-on-Don, st. Eremenko, 50/3, apt. 36

MKRTYCHEVA KARINE BORISOVNA - Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Economic and Social Theory, Rostov State Medical University Address: 344022, Rostov-on-Don, per. Nakhichevansky, 29

ORLOVA NINA ANATOLIEVNA - Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Literature and Pedagogical Technologies of Philological Education of the Federal State Budgetary Educational Institution "Pyatigorsk State University"

Address: 357502, Pyatigorsk, pr. Kalinin, 9

POPOV MIKHAIL YURIEVICH - Doctor of Sociological Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Sociology, Krasnodar University of the Ministry of Internal

Affairs of the Russian Federation

Address: 350020, Krasnodar, st. Gavrilova, 96

POPOVA NATALYA ALEKSEEVNA - Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkina, 1

RASULOVA PATIMAT ABDULKHALIMOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dagestan State Pedagogical University

Address: 367003, g. Makhachkala, st. Yaragskogo, 57

RAKHMATULLINA ZILYA NURMUKHAMETOVNA - Candidate of Philosophy, Doctoral Candidate of Bashkir State University

Address: 450076, Republic of Bashkortostan, Ufa, st. Zaki Validi, 32

RZHEP SVETLANA VLADIMIROVNA - Doctor of Philology, Professor of the Department of Philosophy of Humanities Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 355017, Stavropol, st. Mira, 310

SALIKHOVA ALSU ASGATOVNA - teacher of the Municipal budgetary educational institution "Mirnovskaya secondary school" of the Ulyanovsk region

Address: 432054 Ulyanovsk region, Cherdakly village, Sovetskaya str., 2a

SPIRINA VALENTINA IVANOVNA - Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Primary Education Pedagogy, Armavir State Pedagogical University

Address: 352901, Armavir, st. Rosa Luxemburg, d.159

TOMAEVA DIANA MIKHAILOVNA - Assistant of the Department of Criminal Law and Procedure of the Federal State Budgetary Educational Institution "North Caucasian Mining and Metallurgical Institute (State Technological University)"

Address: Vladikavkaz, st. Nikolaeva, 44

UDALTSOV OLEG YURIEVICH - Assistant of the Department of Outpatient Surgery with a course of urology at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Medical University"

Address: 355017, Stavropol, st. Mira, 310

FEDOTOVA IRINA BORISOVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Literature and Pedagogical Technologies of Philological Education of the Federal State Budgetary Educational Institution "Pyatigorsk State University"

Address: 357502, Pyatigorsk, pr. Kalinina, 9

KHARLANOVA NATALIA NIKOLAEVNA - teacher of the Federal State Budgetary Educational Institution "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352901, Armavir, st. Rosa Luxemburg, 159

KHARCHENKO LEONID NIKOLAEVICH - Doctor of Pedagogy, Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University" Address: 355017, Stavropol, st. Pushkina, 1

CHERNYSHEVA ANNA PETROVNA - 4th year student of the medical and preventive faculty of Rostov State Medical University

Address: 344022, Rostov-on-Don, per. Nakhichevansky, 29

CHUPRINA ANGELA ANATOLIEVNA - Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Preschool Education, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Stavropol Regional Institute for the Development of Education, Advanced Training and Retraining of Educators"

Address: 355007 Stavropol, st. Trunova, 71, room 403

SHAMRAEVA MARIA IVANOVNA - Candidate of Philosophy, Senior Lecturer of the Department of Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, st. Lenina, 417a

SHVEDENKO YULIA VYACHESLAVOVNA - Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Defectology and Inclusive Education of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, st. Lenina, 417a

SHESTAKOV SERGEY ALEXANDROVICH - Doctor of Political Science, Professor of the Tyumen Industrial University

Address: 625000, Tyumen, st. Volodarskogo, 38

SHUMAKOVA ALEXANDRA VIKTOROVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Modern Educational Technologies of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute" Address: 355015, Stavropol, st. Lenina, 417a

YURINOK ELENA ANATOLIEVNA - Assistant of the Department of State and Municipal Management and Labor Economics of the Institute of Economics and Management of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, st. Pushkina, 1

YUSHAEVA PETIMAT AKHMEDOVNA - Lecturer of the Department of Applied Informatics, Federal State Budgetary Educational Institution Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Grozny, H. Isaeva Ave., 62

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

- І. Правила публикации статей в журнале
- 1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.
- 1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см.сайтwww.cegr.ru).
 - II. Комплектность и форма представления авторских материалов
- 2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);
- 2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги A4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта черный, размер шрифта—14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое 25 мм, левое 25 мм, верхнее 25 мм, нижнее 25 мм... Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.
- 2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов 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]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.
- 2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для

полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1. jpg», «Петров, рис. 2. eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла — фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес: redsov@mail.ru

Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 2 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 30.03.2021 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.