Экономические и гуманитарные исследования регионов

2/2019

Economical and humanitarical researches of the regions

2/2019

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

№ 2 2019 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

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

Елисеев В.К. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования (федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк);

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

Касьянов В.В. – доктор социологических, доктор исторических наук, профессор, 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 университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский технический университет)», г. Москва);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

www.cegr.ru.

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

№ 2 2019

EDITOR-IN-CHIEF

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

EDITORIAL BOARD

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

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

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

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

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

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

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

Goncharov V.N. - Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, associate Professor in

the Department of philosophy, humanitarian Institute (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «North Caucasian Federal University», Stavropol);

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

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

Eliseev V.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education (Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky», Lipetsk);

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 Ш.М-Х.	
Этнопедагогическая ситуация как основа этнопедагогического процесса	12
АТМАЧЕВ С. И., ТРОНИНА Л. А. Дифференцированный подход как форма организации процесса обучения	23
БЕСТАЕВА И.М., КОДЗАЕВА Л.С. Совершенствование подготовки кадров для туристической отрасли в условиях университетского образования	27
БИБАРЦЕВА А.С. Роль молодёжной политики в социализации личности	31
БУЛЫНИН А.М., АРЯБКИНА И.В. Феномен социального благополучия в структуре ценностей будущего специалиста	36
ВЕТРОВ Ю.П., ТУРСУНБАЕВ С.У. О готовности педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков	43
ВЛАДИМИРОВА С.В. Исторические аспекты музыкального воспитания в Симбирской чувашской учительской школе	48
ВОЛКОВ А. А., ЧУПАХА И. В. Формирование личности ребенка дошкольного возраста в контексте культурологического подхода	52
ВОРОБЬЕВ С. М., ПОПОВА Н. А. Педагогическая работа общеобразовательного учреждения как форма внедрения научных выводов в практическую деятельность	55
ДАНИЛЬЯНЦ Э.И. Актуальные проблемы профильного обучения в общеобразовательной школе	60
ДОРМИДОНТОВА Л.П., ЗАББАРОВА М.Г. Теоретические аспекты творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами музыкального фольклора	65
ДОХОЯН А.М., КОСТЮЧЕНКО А.А. Формирование коммуникативной культуры бакалавра педагогического образования	71

ЕЛИСЕЕВ В.К., ЕЛИСЕЕВА И.М. Связь личностных качеств педагога с референтностью и авторитетом у девиантных	
подростков	75
КЛУШИНА Н. П., ЛОБЕЙКО Ю. А. Познавательная деятельность студентов: педагогический аспект изучения практических занятий	78
МАЖАРЕНКО С. В. Инновационная деятельность педагогов в дошкольном образовательном учреждении	83
МАЙОРОВА Н.И. Педагогические особенности формирования читательской грамотности школьников в процессе работы с информационными текстами	87
МУСХАНОВА И.В., НАСУГАЕВА А.Л. Ретроспективный анализ категории «гуманистические ценности» в научном дискурсе	92
РАЗУМОВА М.Н., МЕДВЕДЕВА И.А. Роль музыкально-театральной деятельности в развитии личности младшего школьника	97
СИНЯКИН К.В., ШВЕЦОВ А.С. История формирования системы летного обучения в Сызранском высшем военном авиационном училище летчиков 1952 – 1955 г.г.	102
СТАДУЛЬСКАЯ Н.А. Профессиональные компетенции студентов медицинского вуза и возможности их формирования в процессе обучения иностранному языку	106
ФИДАРОВА С.И., ЮРЛОВСКАЯ И.А. Концепция подготовки педагогических кадров к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	113
ШВЕЦОВ А.С., КУЗНЕЦОВ А.В. Компетентностный подход к развитию морально-волевых и социальных качеств будущих офицеров-летчиков в военном вузе	119
ШИРИНА Л.В., ДЕГТЯРЕВА Е.А. О готовности педагогов общеобразовательных школ к инновационной деятельности	125
ШИХОВЦОВ К.В. Особенности учебной мотивации курсантов летных училищ в образовательном процессе	129
СОЦИОЛОГИЯ	
ИСАЕВА Э.Л. Использование инновационных процессов в высшем образовании	133

МОРОЗОВА В.Н., КИСЕЛЁВА И.Н.

Социальное сопровождение как решение проблем неблагополучных семей в современных условиях	135
ФИЛОСОФИЯ	
ГАЗГИРЕЕВА Л.Х., ЛОШКАРЕВА К.К. Философские аспекты рефлексии о сущности экспериментальных исследований с позиций концептуальных основ биоэтики	142
ГОНЧАРОВ В. Н., КУЛЕШИН М. Г. Социально-философский анализ экономической сферы информационного общества	147
ГОРДЕЕВ Н.Н. Пути осмысления идеи гражданского общества в социальной философии	151
КИЛЯСХАНОВ М. Х. Социальные изменения как фактор усложнения инклюзии пожилых людей	154
КОЛОСОВА О. Ю. Социально-философский анализ научных знаний в контексте развития религиозных верований	159
КОРСАКОВ А. Н. Медиация как конструктивный способ разрешения социального конфликта	163
КУРНОСЕНКО А. А. Современные информационные процессы в обществе как фактор функционирования политической власти	167
КУТАЕВ А.Х. Гносеологические аспекты онтологических различий	172
ПОПОВА Т. В. Роль телевидения в формировании системы социального взаимодействия: феноменологический аспект	176
РАВОЧКИН Н.Н. Аксиологические основания политических идей	181
РАХМАТУЛЛИНА З.Я., КАЗАНЦЕВА М.А. Молодежь в современном российском обществе: социально-духовные проблемы и пути их решения	186
ТЕНЯКОВ А. В. Традиции как основания устойчивого развития общества	190

ТИЩЕНКО А. В.

Имидж российской полиции как условие формирования институционального доверия

199

граждан 194

мнения, факты, гипотезы

ЖЕЛДОЧЕНКО Л.Д., МУКАЕВА А.Ш.

Взаимосвязь профессиональных представлений и временной перспективы у педагогов разного возраста

ПЕДАГОГИКА

УДК 37.01

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Арсалиев Ш.М-Х.

ETHNO-PEDAGOGICAL SITUATION AS A BASIS FOR ETHNO-PEDAGOGICAL PROCESS

Arsaliev Sh.M-K.

Аннотация: Данная работа посвящена решению проблемы теоретического обоснования этнопедагогического процесса. Этнопедагогическая ситуация рассматривается как вид воспитательных ситуаций и как единица этнопедагогического процесса. В работе рассматриваются специально организованные и спонтанные этнопедагогические ситуации и алгоритмы их разрешения. Приводятся конкретные примеры этнопедагогических ситуаций.

Annotation: This work is devoted to solving the problem of theoretical substantiation of the ethno-pedagogical process. The ethnopedagogical situation is considered as a type of educational situations and as a unit of the ethnopedagogical process. The work deals with specially organized and spontaneous ethno-pedagogical situations and algorithms for their resolution. Concrete examples of ethnopedagogical situations are given.

Ключевые слова: Этнопедагогика, этнопедагогическая ситуация, этнопедагогическая система, этнокультура, личностная сфера, компетенция.

Key words: Ethnopedagogy, ethnopedagogical situation, ethnopedagogical system, ethnoculture, personal sphere, competence.

Этнопедагогический процесс в современном образовательном пространстве приобретает особую важность, поскольку способствует формированию национальной самоидентичности личности и формированию общей культуры. Это определяет процесса, актуальность разработки основ этнопедагогического особенно теоретических положений, которые лежат в основе его реализации. Практический опыт многих педагогов позволяет утверждать, что этнопедагогика является уникальным научным направлением, в котором практика опережает теорию. Опыту народного воспитания, внедрение которого позволит повысить эффективность формирования и развития личностной сферы в контексте ее этнокультурных основ, необходимо теоретическое обоснование, которое представляет собой достаточно сложный процесс, поскольку должно учитывать достижения многих наук и этническое многообразие современного мира.

Однако именно народная педагогика способна решить те задачи формирования личностной сферы, которые связаны с формированием этнокультурного фона, с осознанием этнокультурной принадлежности и самоидентификацией как представителя определенного этноса и представителя данного этноса в мировом культурном процессе.

Формирование, развитие и совершенствование этнокультурной личности осуществляется в этнокультурном пространстве. Этномультурной пичности, в котором осуществляется формирование и развитие этнокультурной личности, можно представить в виде интегральной модели, представляющей собой совокупность пяти отдельных моделей (рис.1). Акцентируем внимание на том, что речь идет о специально разрабатываемом и обоснованном с научной точки зрения этнопедагогическом процессе, планируемом в определенной обоснованной последовательности действий.

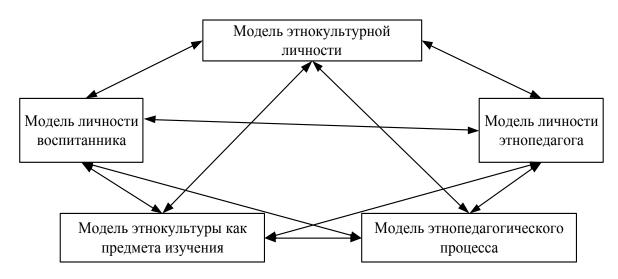


Рис.1. Интегральная модель этнопедагогического пространства

Модель этнокультурной личности представляет собой тот самый идеал, ту цель, на реализацию которой направлено вообще все функционирование всего этнопедагогического пространства. В общей модели личности, включающей элементы личностной сферы, компетентность, представляющую собой совокупность компетенций, которыми должна владеть личность, мы акцентируем внимание на этнокультурной составляющей, которая определяется тем этнокультурным фоном, на котором личность формируется, развивается и совершенствуется.

Модель личностии этнопедагога также включает элементы личностной сферы и компетенции, в совокупности которых мы акцентируем особое внимание на блоке профессиональных компетенций, в который входит этнопедагогическая компетенция.

Модель личности воспитанника аналогична по компонентному составу личности этнопедагога, разница будет проявляться только в совокупности компетенций и уровне их сформированности у воспитанника. Фактически это та отправная точка, от которой берет начало этнопедагогический процесс, и в конечном варианте — та личность, цели формирования которой подчинено функционирование всего этнопедагогического процесса.

Изучение проблемы использования этнокультурных компонентов в обучении различным дисциплинам позволяет нам сделать вывод о том, что в последние десятилетия российские методисты и именно учителя математики уделяют пристальное внимание разработке учебных и методических пособий, задачников, нацеленных на обеспечение национально-регионального компонента (Т.П. Аммосова, И.И. Баврин, Ю.В. Балашов, Н.А. Корощенко, Н. И. Мерлина, А.С. Монгуш, С.С. Перли, С.Б. Перли, А.И. Петрова, С.С. Салаватова, С.В. Стручкова, Е. И. Яшин и др.). Еще четверть века назад Е.П. Жирков отмечал, что содержание обучения и воспитания, учебники и методические пособия

должны соответствовать особенностям восприятия и стилю мышления детей и представителей коренных национальностей, учитывать специфику их языков. Но как показал анализ, до сих пор отсутствуют учебно-методические комплексы, есть только единичные учебные пособия и задачники, основанные на историческом и этнокультурном материале многих коренных малочисленных народов.

По результатам опроса среди студентов педагогического вуза (Чеченский государственный педагогический университет) без опыта преподавания (в анкетировании приняли участие 200 студентов 1-2 курсов) основными информационными источниками об этноориентированном обучении выступают средства массовой информации. Опрос среди студентов с опытом работы (в анкетировании приняли участие 80 студентов старших курсов) показал, что основную информацию об этноориентированном обучении они получают через средства массовой информации, документы Министерства образования и науки РФ, с которыми сталкиваются в ходе обучения, а также от других студентов.

Опрос учителей (в анкетировании приняли участие 148 учителей региональной системы образования) показал, что информацию об этноориентированном обучении они получают через средства массовой информации, документы Министерства образования и науки РФ и Министерства образования республики, районные управления образованием, а также в общении с коллегами.

Недостаточность информации об этноориентированном обучении отметили: 32% опрошенных студентов, не имеющих опыта работы, 44% опрошенных студентов, имеющих опыт работы и 55% опрошенных учителей.

Ответить на вопрос «Что Вы понимаете под термином «этноориентированное обучение?» не смогли 87% студентов без опыта работы, но зато имеют представление об этноориентированном обучении 69% студентов, имеющих опыт работы, и 73% учителей.

На вопрос «Что вы понимаете под региональными, национальными и этнокультурными потребностями и особенностями учащихся? Приведите в пример несколько этнокультурных особенностей обучения и воспитания учащихся школ Чеченской Республики» только 71 % опрашиваемых смогли привести примеры. При этом большинство респондентов ограничились перечислением таких общих понятий как «индивидуальные особенности учащихся», «национальные особенности», «физиологические особенности», «природно-географические условия» и т. п. Это свидетельствует о недостаточной методической и психологической подготовке студентов в области этноориентированного обучения.

Также 73% опрошенных студентов и 74% опрошенных учителей выразили мнение, что в данный момент этноориентированное обучение вообще не реализуется. 61% студентов и 73% учителей не смогли указать преимущества и недостатки этноориентированного обучения по причине недопонимания его сущности и особенностей.

Таким образом, по результатам проведенного опроса мы можем сделать вывод о недостаточной оценке учителями и будущими педагогами важности этнокультурного компонента в обучении и недостаточном понимании его сущности и структуры.

Этнопедагогический процесс протекает в этнопедагогической системе, структуру которой мы предложили ранее (рис.2) [2,3].



Рис.2. Структура этнопедагогической системы с указанием этносоставляющих в каждом компоненте

Если говорить об этнопедагогическом процессе, то он представляет собой достаточно противоречивое явление с точки зрения последовательности операций. Если речь идет об определенном специально организованном этнопедагогическом мероприятии, направленном на формирование и развитие этнокультурной личности, то, безусловно, есть строгий четко разработанный план его реализации, включающий этапы этнопедагогического процесса.

Но существует и другая форма реализации этнопедагогического процесса, которая не подразумевает четко запланированных действий, однако, иногда является гораздо более действенной. Речь идет о выявлении и использовании этнопедагогического потенциала различных воспитательных ситуаций. Окружающая нас многогранная, сложная, жизнедеятельность динамичная часто предлагает этнопедагогический потенциал которых этнопедагог должен оценить, выявить, осмыслить и использовать в воспитательных целях. Сложность заключается в том, что на все это дается достаточно мало времени, поэтому этнопедагогу необходимо быть готовым к такому развитию событий. Что наиболее важно в данной ситуации – педагогу необходимо владеть умениями и навыками быстрой оценки ситуации и ее использования в воспитательных целях. Необходимо также учитывать, что ситуации могут быть самые разные, положительного характера, отрицательного свойства, официальные, неофициальные, учебные, внеучебные и т.д. Действия педагога в данном случае определяют успешность использования этнопедагогического потенциала ситуации.

Таким образом, можно говорить о *подготовленном* и *спонтанном* этнопедагогических процессах. Подготовленный подразумевает четко определенную последовательность этнопедагогических действий, спонтанный этнопедагогический процесс практически представляет собой использование этнопедагогического потенциала создавшейся воспитательной ситуации. Здесь можно говорить о параллели с воспитательным процессом, который также подразумевает наличие спонтанных ситуаций и специально подготовленного воспитательного процесса.

Вообще ситуация представляет собой своеобразную единицу педагогического процесса, обладающую определенной автономией в нем и в то же время представляющую его. Выражается она как конкретные воспитательные отношения, возникающие в зависимости от того, как организован педагогический процесс и вся воспитательная система образовательного учреждения. Воспитательная ситуация состоит из ее участников, т.е. субъектов педагогического процесса, возникшего противоречия между ними и способов его разрешения. Ситуации в педагогическом процессе очень похожи на акты и действия в пьесе. Проживание таких ситуаций и есть накопление жизненного опыта, в том числе ученического и учительского.

Существуют различные определения педагогических ситуаций. Так, Е.А. Руднева и соавторы полагают, что педагогическую ситуацию можно определить как « ... совокупность сложившихся обстоятельств и условий в педагогической практике, требующую их анализа. ... Под педагогической ситуацией мы подразумеваем фрагмент действий субъектов педагогического процесса в определенных условиях. То есть педагогическая ситуация - это составная часть педагогического процесса, педагогическая реалия, с опорой на разрешение которой педагог имеет возможность управлять педагогическими явлениями» [10]. Более общее определение данному явлению дает Г.А. Лопушнян, который полагает, что педагогическую ситуацию необходимо рассматривать «как форму взаимодействия и воздействия в различных направлениях: учитель – ученик, ученик — учитель, и одно из условий проявления толерантности как учителем, так и учащимися» [9].

Напомним, что многие педагоги сходятся во мнениях о следующих основаниях классификации воспитательных ситуаций в педагогике:

- по месту возникновения (на уроке, во внеклассной работе, в кружке и т.д.),
- по степени проективности (стихийно возникшие и плановые, созданные преднамеренно),
- по степени оригинальности (стандартные типовые и нестандартные),
- по степени управляемости решения противоречия (жестко управляемые и неуправляемые),
- по участникам (между учащимися; учащимся и учителем; учащимся; учителем и родителями),
- по характеру противоречия (конфликтные и бесконфликтные, проблемные, критические),
- по направленности педагогических воздействий (ситуация успеха, подавления, перевоспитания).

Большинство воспитательных ситуаций носит коммуникативный характер и является ситуациями общения, в общении и через общение разрешаются. По нашему мнению, этнопедагогические ситуации следует классифицировать по тем же критериям, однако, следует учитывать те критерии, которые связаны с этнокультурными особенностями данного вида воспитательных ситуаций.

Процесс разработки теоретических основ этнопедагогического процесса требует

рассмотрения этнопедагогической ситуации как единицы этнопедагогического процесса.

Под этнопедагогическими ситуациями мы понимаем совокупность обстоятельств, обусловленных учебно-воспитательным взаимодействием участников ситуации и происходящих в определенном этнокультурном пространстве, которые требуют принятия решения и соответствующих действий или поступков со стороны участников. То есть разница между педагогической и этнопедагогической ситуацией заключается в акцентуации этнокультурного содержания и фона, на котором разворачивается ситуация. В содержательном плане речь идет о педагогическом потенциале этнокультурного опыта определенного этноса. Необходимо заметить, что любая педагогическая ситуация разворачивается на определенном культурном фоне, который создают ее участники и то место, где она происходит. Но в этнопедагогических ситуациях речь идет об усилении акцента именно на этнических особенностях.

Мы полагаем, что многообразие критериев дифференциации педагогических ситуаций, о котором мы говорили выше, безусловно, имеет место и для этнопедагогических ситуаций, но, учитывая их своеобразие, предлагаем их дифференцировать как специально организованные и спонтанные.

В соответствии с системным подходом рассмотрим этнопедагогическую ситуацию как систему, компоненты которой представлены на рис. 3. Безусловно, такая формализация несколько искусственная, но именно она позволяет четко представить сущность этнопедагогической ситуации и позволяет определить ее содержательные моменты.

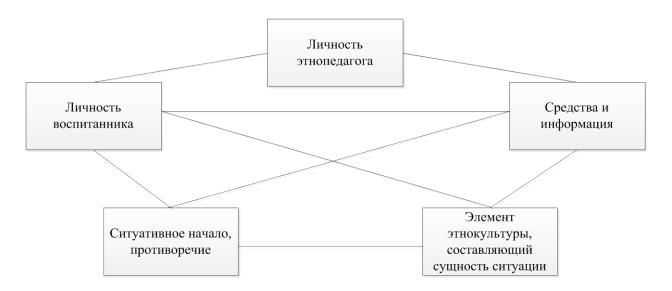


Рис. 3. Компоненты этнопедагогической ситуации как системы

В личностной сфере этнопедагога и воспитанника для этнопедагогической ситуации этнокультура ситуативным значение И компетенции. Под имеют этнопедагогической ситуации мы понимаем содержательный элемент, противоречие, которое необходимо разрешить. С данным компонентом напрямую связан элемент этнокультуры, лежащий в основе ситуации. Можно было бы объединить эти два компонента, но нам представляется, что элемент этнокультуры и противоречие, которое он порождает, необходимо разделять в целях успешного разрешения противоречия. Компонент, который мы определяем как средства и информацию, представляет собой весь диапазон средств, которые используются в разрешении этнопедагогической ситуации, а информационное поле, в котором происходит развитие и разрешение

этнопедагогической ситуации. Если речь идет о специально подготовленной ситуации, например, о подготовленном и специально организованном мероприятии этнопедагогического плана, то это — все те средства трансляции этнопедагогического опыта, которые используются в его подготовке и проведении, а также информация, которую использует этнопедагог. Если речь идет о спонтанной этнопедагогической ситуации, то это могут быть элементы этнокультурного опыта, транслируемые этнопедагогом в различных коммуникативных учебных и внеучебных ситуациях, а также различными формами наглядности и т.д.

Процесс разрешения этнопедагогической ситуации имеет две взаимосвязанные стороны, которые мы определяем как внешнюю (система вербальных и невербальных действий человека) и внутреннюю (этнокультурные, социальные и биологические потребности, ценности, мотивы, чувства).

Если говорить о внешней стороне процесса разрешения этнопедагогических ситуаций, то любая этнопедагогическая ситуация требует определенной последовательности действий этнопедагога для своего разрешения. Акцентируем внимание на том, что речь идет именно об этнопедагоге, у воспитанника будет несколько другой алгоритм действий. На наш взгляд, последовательность действий этнопедагога в спонтанной этнопедагогической ситуации может быть представлена в виде алгоритма, предложенного на рис.4.



Рис.4. Алгоритм действий этнопедагога в спонтанной этнопедагогической ситуации

Данный вид этнопедагогических ситуаций, как мы уже говорили выше, представляет собой спонтанное явление, возникающее в ходе учебной деятельности этнопедагога и воспитанника, в внеучебной деятельности, в повседневном учебном и внеучебном общении этнопедагога и воспитанников. Сложность данного вида ситуаций заключается в том, что этнопедагогу необходимо мгновенно почувствовать, оценить, проанализировать и использовать потенциал этнопедагогической ситуации, которая возникает или может возникнуть спонтанно. Успех в разрешении и воспитательном воздействии данного вида этнопедагогических ситуаций зависит во многом от опыта этнопедагога, от внешних факторов и от обстоятельств, в которых возникает этнопедагогическая ситуация. Самая главная сложность в использовании данного вида этнопедагогических ситуаций ограниченность временного промежутка, который необходим этнопедагогу для реализации указанных действий, поэтому большую роль здесь играет опыт этнопедагогической деятельности и этнопедагогическая компетентность. Мы полностью разделяем мнение Ф.П. Харитоновой, которая полагает: «Для осуществления педагогом успешной этнопедагогической деятельности в поликультурном среде требуется специально профессионально-педагогическая организованная подготовка c использованием технологий, способствующих педагогических формированию этнопедагогической компетентности» [11].

Приведем пример спонтанной этнопедагогической ситуации. Удачные, на наш взгляд, примеры таких ситуаций при решении математических задач с региональным содержанием обучающимися 5-6 классов приводят Корощенко Н.А. и соавторы [8]. Например:

«Задача 1. В каком году был открыт первый газовый фонтан в поселке Березово, если это событие состоялось на 352 года позже, чем признание поселка как таможенного пункта? Таможенным пунктом Березово определили в 1601 году».

К задаче предлагается следующая информация этнографического характера:

«Информация. Поселок Березово расположен на 3 холмах в устье рек Северная Сосьва и Вогулка. До 1587 года его называли на хантыйском языке — Суг-мут-вош, на манси — Хала-уш, на зырянском — Съег-мед-важ и Кульпу-кар, что обозначает на всех языках «Березовый городок». В 1593 году он основан как русский город-крепость, а в 1601 — как таможенный пункт. В советский период истории наиболее ярким и значимым событием было открытие первого в Западной Сибири фонтана газа».

Еще один пример, в котором этнокультурная информация предшествует формулировке самой задачи:

«Информация. В боях с язычниками шейхи, которые несли мусульманство на территорию Сибири, почти все погибли, а на их могилах были установлены деревянные 8-угольные мавзолеи, которые назывались астана.

«Задача 11. Определите периметр правильного восьмиугольника, если: а) его сторона 2,1 м. б) определите периметр многоугольника со сторонами 0,7; 3,8; 0,9; 0,6, 2,9».

Другой пример:

«Информация. — обобщающее название народов, проживающих в Сибири: ханты, кетов (также енисейские остяки), югов (также сымские остяки), селькупов (также остяки-самоеды). Впервые этноним «остяк» встречается в русских документах в 1499 году и употребляется первоначально по отношению к башкирам бассейна Средней Камы (территория современного юга Пермского края и севера Башкортостана). С начала 80-х гг. XVI века с началом освоения Сибири название «остяки» становится собирательным и распространяется на жителей Сибири. В архивных документах и писцовых книгах XVI-XVIII вв. собирательные слова «остяки» и «татары» были взаимозаменямыми и

употреблялись без какой-либо дифференциации.

«Задача 10. Средняя продолжительность жизни остяков 40 лет. Маленькому ребенку надевают его первую рубаху, когда он проживет — часть жизни, первая обувь ему шьется, когда его возраст составляет — от средней продолжительности жизни. Когда ребенок проживает — или — часть от средней продолжительности жизни, то его учат ходить на лыжах и в это время он получает свои первые штаны. Определите, в каком возрасте остяки надевают своим детям первую рубаху, первую обувь и первые штаны».

В приведенных примерах этнопедагогическую ситуацию нельзя назвать полностью спонтанной, поскольку педагог заранее знает, что будет иметь дело с этнокультурным материалом, однако, спонтанность в данном случае подразумевает использование этнокультурных элементов в обучении дисциплинам, не связанным с этнокультурой. То есть педагог ставит перед собой совершенно иные цели, но в ходе учебного процесса обеспечивает использование этнокультурных элементов для формирования личности обучающегося.

Несколько другая последовательность действий будет в *специально организованной* этнопедагогической ситуации (рис.5).



Рис.4. Алгоритм действий этнопедагога в подготовленной (специально организованной) этнопедагогической ситуации

Напомним, что под данным видом этнопедагогических ситуаций мы понимаем специально подготовленную, разработанную на основе определенных подходов,

продуманную этнопедагогическую ситуацию, реализуемую в виде воспитательного мериприятия, организация которого требует подготовки.

Как видно из представленного алгоритма, наиболее важным этапом является этап подготовки этнопедагогической ситуации, на котором этнопедагог, имея достаточно времени, должен продумать все детали, выявить те явления этнокультурной сферы, о которых пойдет речь, проанализировать их в преломлении к интересам, личностным и возрастным особенностям воспитанников, выстроить систему действий на основе определенных педагогических подходов, отобрать средства, методы, приемы и способы их реализации. Преимуществом здесь является неограниченность педагога во временном плане и в выборе средств разрешения этнопедагогической ситуации.

Ярким примером подготовленных этнопедагогических ситуаций является проектная деятельность в области этнокультуры, осуществляемая воспитанниками совместно с этнопедагогом. На наш взгляд, проектная деятельность вообще является наиболее продуктивным и оптимальным видом этнопедагогической деятельности, поскольку позволяет максимально погрузить воспитанников в мир этнокультуры, создать условия для организации их деятельности в этнокультурном пространстве, что, как известно, усиливает этнопедагогический эффект [1]. Кроме того, в ходе работы над этнокультурным проектом, воспитанники попадают в большое количество спонтанных этнокультурных ситуаций, что оптимизирует формирование их этнокультурной компетентности.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, современный этнопедагогический процесс осуществляется в этнопедагогическом пространстве, компонентами которого являются личности этнопедагога и воспитанника, будущая личность воспитанника как цель функционирования этнопедагогического пространства, этнокультура как явление и сам этнопедагогический процесс как последовательность этнопедагогических операций. Этнопедагогический процесс может осуществляться в спонтанной и подготовленной формах, что определяет существование двух видов этнопедагогических ситуаций, каждая из которых разворачивается в соответствии с предложенными педагогическими алгоритмами. Приведенные примеры использования этнокультуры В обучении математике показывают, элементов этнокультурных знаний могут использоваться абсолютно на всех этапах общего учебновоспитательного процесса, однако только системность в их использовании может способствовать их выстраиванию в четкую систему этнокультурных компетенций, позволяющих личности воспитанника далее не только осуществлять этнокультурную самоидентификацию, но и быть представителем определенной этнокультуры в мировом культурном процессе. «Задача мультикультурного воспитания школьников в современных условиях становится как никогда актуальной. Приобщение ребенка к миру человеческих ценностей обеспечивает формирование толерантности, осознание принадлежности к этим мировым культурным ценностям» [12].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арсалиев III.М-Х. Использование проектных технологий в этнопедагогике: «Education & Science 2016»: Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 4 / Научные редакторы: Е.Ю. Бобкова, Т.А. Магсумов, Я.А. Максимов. St. Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House, 2016. 268 с. C.194 199.
- 2. Арсалиев Ш.М-Х. Этнопедагогическая система в образовательном пространстве / Известия Чеченского государственного педагогического института. 2014. № 2 (8). С. 54-57.

- 3. Арсалиев Ш.М-Х. Теоретические основы проектирования этнопедагогической системы в современном образовательном пространстве / В сборнике: Педагогика: наука и искусство. Сборник материалов международной научной конференции. под редакцией Е.Д. Нелуновой. Киров, 2015. С. 7-15.
- 4. Богомолова М. И., Захарова Л. М. Межнациональное воспитание детей: учебное пособие. М.: Флинта, 2016. 176 с.
- 5. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 1999. 168 с.
- 6. Гумерова Ф.Ф. Содержание этнопедагогического образования в системе подготовки студентов к педагогической деятельности // ИСОМ. 2017. №1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-etnopedagogicheskogo-obrazovaniya-v-sisteme-podgotovki-studentov-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 27.05.2018).
- 7. Жирков Е.П. Как возродить национальную школу. Шаги Республики Саха (Якутия) [Текст] / Е. П. Жирков. М.: Просвещение, 1992. 239 с.
- 8. Корощенко Н.А., Кушнир Т.И., Шебанова Л.П., Яркова Г.А., Демисенова С.В. Математические задачи с региональным содержанием как средство формирования универсальных учебных действий у учащихся 5-6 классов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21391 (дата обращения: 27.05.2018).
- 9. Лопушнян Г. А. Структурно-динамическая модель толерантного решения педагогических ситуаций // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2010. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-dinamicheskaya-model-tolerantnogo-resheniya-pedagogicheskih-situatsiy (дата обращения: 25.05.2018).
- 10. Руднева Е.Л., Ткачева О.Н., Шмырева Н.А. Педагогические задачи и ситуации как средство профессиональной подготовки будущих педагогов // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-zadachi-i-situatsii-kak-sredstvo-professionalnoy-podgotovki-buduschih-pedagogov (дата обращения: 25.05.2018).
- 11. Харитонова Ф.П. Задачная технология в формировании этнопедагогической компетентности педагога // Вестник ЧГПУ. 2013. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zadachnaya-tehnologiya-v-formirovanii-etnopedagogicheskoy-kompetentnosti-pedagoga (дата обращения: 27.05.2018).
- 12. Хрисанова Е.Г., Тенюкова Г.Г. Этнопедагогический подход в подготовке бакалавров педагогического образования к поликультурному воспитанию школьников // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. №2 (94). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/etnopedagogicheskiy-podhod-v-podgotovke-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-k-polikulturnomu-vospitaniyu-shkolnikov (дата обращения: 27.05.2018).

УДК 37

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Атмачев С. И., Тронина Л. А.

THE DIFFERENTIATED APPROACH AS THE FORM OF THE ORGANIZATION OF PROCESS OF TRAINING

Atmachev S. V., Tronina L. A.

В статье обосновывается, что одной из проблем процесса обучения, является проблема активизации учебной деятельности обучающихся. По мнению авторов, наиболее сложный аспект этой проблемы - развитие активности каждого обучающегося во время объяснения нового материала и самостоятельного изучения его.

Is proved in article that one of training process problems, the problem of activization of educational activity of students is. According to authors, the most difficult aspect of this problem - development of activity of each student during an explanation of new material and its independent studying.

Ключевые слова: восприятие, самостоятельная работа, средства обучения, мыслительная активность, познавательная деятельность

Keywords: perception, independent work, tutorials, cogitative activity, cognitive activity

В педагогической литературе имеются работы в которых освещаются разные подходы к осуществлению индивидуализации процесса обучения. Под процессом обучения понимается педагогический процесс – организованное взаимодействие с целью передачи социального опыта, необходимого для деятельности в обществе. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, С. 27-30], обеспечивают «единство взаимодействия всех подсистем» [4, С. 124-128], «обеспечивают максимальное взаимодействие социальных условий» [6, С. 143-147], «... влияя на телесный и информационный образы человека» [3, С. 37-40], что «способствует процессам коренного изменения ... культурно-цивилизационной картины мира» [5, С. 5-Индивидуализация процесса обучения способствует формированию различных способов объяснения нового учебного материала. Один из них предполагает делить класс на три группы: обучающиеся с высокими, средними и низкими учебными возможностями. В начале занятия преподаватель ставит перед всеми обучающимися определенную цель по усвоению нового материала и объясняет его всему классу. После первого объяснения обучающиеся высокими учебными возможностями получают c залание самостоятельной работы, а преподаватель вторично объясняет материал остальным обучающимся в классе. Затем обучающиеся со средними учебными возможностями тоже получают задания для самостоятельной работы, а преподаватель работает с менее подготовленной группой обучающихся.

После такого разъяснения нового материала приступают к самостоятельной работе и обучающиеся с низкими учебными возможностями. В конце занятия представители каждой группы отвечают у доски и объясняя всему классу, какие задания они выполнили самостоятельно. Эффективность приема повторного объяснения нового материала

наиболее доступно проверяется на занятиях по математике. Обучающиеся двух классов распределяются на группы: хорошоуспевающие, среднеуспевающие и слабоуспевающие.

Проверка домашнего задания проводится в виде самостоятельной работы, аналогичной домашней (по карточкам). Выполняя эту работу, обучающиеся повторяют ранее изученный материал об отношениях между математическими величинами и способах их задавания, что способствует лучшему восприятию нового материала. На самостоятельную работу уходит до двенадцати минут. Затем преподаватель объясняет всему классу новый материал, вводя новые понятия. После этого, хорошо успевающие обучающиеся получают задание для самостоятельной работы. Остальным обучающимся повторно объясняется материал. Внимание заостряется на наиболее сложных моментах.

После повторного объяснения материала все обучающиеся, за исключением самых слабых, получают от преподавателя задания для самостоятельной работы. Оставшимся слабым обучающимися преподаватель разъясняет те вопросы, которые они не поняли. На это затрачивается определенное время. Затем обучающиеся сильной группы выполняют самостоятельно задания, обучающиеся средней группы - задания соответствующего уровня, а обучающиеся слабой группы - задания не сложного уровня.

Такое занятие показывает определенные недостатки: преподаватель находится во время занятия в весьма затруднительном положении, организуя одновременно работу с обучающимися трех групп. Повторное объяснение материала отвлекает внимание тех обучающихся, которые начали работать самостоятельно над данными им заданиями. А самое главное, доля самостоятельной работы, выполняемая слабыми обучающимися, была мала, и поэтому эти обучающиеся при такой постановке объяснения нового материала, оказываются в более сложном положении, чем остальные. Это подтверждают и результаты выполнения ими самостоятельной работы, которая давалась после изучения темы.

Изучение опыта работы преподавателей по данной проблеме позволяет высказать некоторые соображения о путях осуществления дифференцированного подхода к обучающимся при объяснении нового материала и самостоятельном изучении его на занятиях по математике.

Общеизвестно, что даже при условии, если обучение во всех классах ведется с использованием новейших методов и одним и тем же квалифицированным преподавателем, параллельные классы могут отличаться по уровню подготовки и уровню познавательной самостоятельности в целом. Преподаватель при объяснении нового материала или организации его самостоятельного изучения должен помнить об этом. В зависимости от темы занятия он может в классе с более высоким уровнем подготовки дать обучающимся разбирать материал самостоятельно по учебнику, а в другом - объяснить его сам. При этом в классе с более высоким уровнем подготовки объяснить только один раз, а в классе с более низким уровнем подготовки - кратко повторить основные моменты второй раз.

Что касается объяснения нового материала в одном классе, то оно должно быть одинаковым для всех обучающихся. Дифференцированный подход следует осуществлять на этапе подготовки обучающихся к восприятию с цепью активизации их деятельности во время объяснения. Активность обучающихся, их подготовка к изучению нового материала значительно увеличивается, если использовать технические средства обучения. Методику осуществления дифференцированного подхода к обучающимся можно проследить при изучении темы «Отображение фигур» на уроке геометрии. Цель занятия: сформировать у обучающихся понятие отображения одной фигуры на другую и понятие обратимого отображения. В начале занятия проводится дифференцированная подготовительная работа по установлению соответствия между множествами точек, образующих различные геометрические фигуры. Обучающиеся знакомятся с понятием функции, с готовым

изображением геометрических фигур. Далее проводится фронтальная беседа. В начале беседы более сложные чертежи комментируют хорошо успевающие обучающиеся, менее сложные - слабоуспевающие, затем предлагалось прокомментировать более сложный чертеж слабоуспевающим обучающимся. Благодаря этой работе все обучающиеся готовятся к восприятию нового материала, в ходе объяснения которого преподаватель особое внимание уделяет работе со слабоуспевающими над такими понятиями как отображение одной фигуры на другую, образ точки, обратимое и необратимое отображение.

Таким образом, обучающиеся под руководством преподавателя сами устанавливают, какие это фигуры, каков закон соответствия, будет ли соответствие отображением, обратимо ли это отображение. Следовательно, обучающиеся учатся выделять наиболее существенные признаки понятий, перечислять их, отделять от несущественных. Все это способствует развитию их мыслительной активности. Для закрепления нового материала обучающимся даются дифференцированные по трудности задачи. Выполнение этих заданий проверяется у доски.

Еще большие возможности для осуществления дифференцированного подхода к обучающимся активизации их познавательной деятельности И самостоятельном изучении нового материала по учебнику. Дифференцированный подход может заключаться в различном инструктировании обучающихся по работе над данным параграфом, в даче разного объема материала для изучения и в дифференциации сложности заданий после материала. изучения Можно давать обучающимся самостоятельно изучить отдельные параграфы учебника. Дифференцированный подход к самостоятельной работе обучающихся заключается в том, что слабоуспевающие обучающиеся получают карточки, на которых изложен план его изучения, а остальные самостоятельно изучают этот пункт и составляют план его изложения.

Анализ выполнения самостоятельной работы показывает, что с ней справляются все, даже самые слабые.

При самостоятельном изучении обучающимися материала по учебнику можно дифференцировать и его объем. Мыслительная активность обучающихся особенно возрастает, если преподаватель перед изучением нового материала создает проблемные ситуации, ставит обучающихся в такое положение, что они вынуждены самостоятельно делать выводы.

Дифференцированный подход при этом заключается в разработке преподавателем разных практических или теоретических заданий, посильных для обучающихся с разной подготовкой, выполняя которые, они самостоятельно делают теоретический вывод. Для иллюстрации этого положения можно использовать изучение нового материала на занятии по алгебре по теме «Понятие прямой пропорциональности». Все обучающиеся класса получают карточки-задания. Хорошо успевающим обучающимся предлагается самим составить задачи, в которых увеличение (уменьшение) одной величины в несколько раз влекло бы за собой увеличение (уменьшение) другой, связанной с первой, величины. В каждой составленной задаче необходимо выразить функцию формулой.

Средне и слабоуспевающие обучающиеся получают карточки, на которых кроме названного выше задания, имеется образец составления задачи. После самостоятельной работы проводится опрос обучающихся разных групп и фронтальная беседа, в ходе которой обучающиеся сами дают определение прямой пропорциональности. Ценно то, что в беседе по формированию понятия участвуют наряду с хорошо и среднеуспевающими слабоуспевающие обучающиеся. Следовательно, дифференцированная самостоятельная работа готовит их к сознательному усвоению нового материала.

В настоящее время накоплен достаточный опыт по организации групповой работы обучающихся на занятии. При изучении нового материала групповая работа создает

предпосылки для формирования правильных понятий у всех обучающихся группы.

Для понимания этого, рассмотрим темы курса геометрии, которые представляют, наибольшие возможности для эффективного изучения нового материала в группах. В эксперименте участвуют группы обучающихся по четыре-пять человек с разным уровнем успеваемости. Для изучения нового материала по математике такие группы предпочтительнее, так как внутри такой группы состоится более интенсивный обмен слабоуспевающими мнениями между средне, хорошо И обучающимися, слабоуспевающие обучающиеся получают помощь от хорошоуспевающих. Работой каждой группы руководит старший группы (хорошо успевающий ученик и пользующийся уважением в группе). Изучение нового материала на занятии по геометрии по теме «Центральная симметрия» строится следующим образом. Все группы работают по единому плану, который записывается на доске. Работа выполняется за пятнадцать минут и результаты докладываются преподавателю. Каждое задание выполняется индивидуально участником группы, а затем результаты выполнения обсуждаются в группе. Старшим групп дается задание держать под наблюдением работу слабоуспевающих обучающихся. В случае затруднений оказывать им помощь. Все группы с работой справляются примерно одновременно и получают задания: построить треугольник, симметричный данному; построить отрезок, симметричный данному; построить точку, симметричную данной. Эти задания распределяются между членами каждой группы следующим образом: хорошоуспевающие обучающиеся получают первое задание, среднеуспевающие - второе и слабоуспевающие - третье. Все три задания после выполнения обучающимися разбираются в группах. Старшие группы докладывают преподавателю о выполнении заданий.

С целью проверки результативности групповой работы на следующем занятии проводится самостоятельная работа. С ее выполнением справиляются все, в том числе и слабоуспевающие обучающиеся.

Опытная проверка осуществления дифференцированного подхода к обучающимся при объяснении нового материала и самостоятельном изучении его подтверждает правомерность использования в учебном процессе следующих вариантов:

- дифференцированная подготовка обучающихся к восприятию нового материала и одинаковое объяснение его всему классу;
- изучение нового материала путем проведения дифференцированной беседы с обучающимися;
- дифференциация по объему нового материала для самостоятельного изучениями;
- дифференциация помощи обучающимся при самостоятельном изучении одного и того же материала.
- дифференциация по сложности заданий проблемного характера для самостоятельного вывода теоретических положений.
- организация групповой работы обучающихся при изучении отдельных тем курса.

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., Говердовская Е. В. Системный подход как принцип экологической направленности подготовки современного преподавателя // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 124-128.
- 5. Несмеянов Е.Е., Колосова О.Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. № 3. С. 5-7.
- 6. Лобейко Ю. А., Говердовская Е. В. Психолого-педагогический аспект развития личности студента-спортсмена в контексте современных социальных условий // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 143-147.

УДК 378

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бестаева И.М., Кодзаева Л.С.

IMPROVEMENT OF TRAINING FOR PERSONNEL FOR THE TOURIST INDUSTRY UNDER THE CONDITIONS OF UNIVERSITY EDUCATION

Bestaeva I.M., Kodzaeva L.S.

Аннотация. Данная статья рассматривает вопрос переподготовки специалистов, работающих в туристической отрасли республики, в соответствии с актуальными требованиями. По мнению авторов, подготовка будущих бакалавров в стенах университета, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями, поможет поднять на должный уровень развитие туризма в Республике Северная Осетия – Алания, внесет определенный вклад туристической отрасли в бюджет региона.

Annotation. This article addresses the issue of retraining professionals working in the tourism industry of the republic, in accordance with current requirements. According to the authors, the preparation of future bachelors in the university, with the necessary professional competencies, will help to raise the tourism development in the Republic of North Ossetia-Alania to the proper level, will make a certain contribution to the tourism industry in the region.

Ключевые слова: подготовка бакалавров, туризм, профессиональная деятельность, Республика Северная Осетия – Алания, сервис, переподготовка специалистов

Keywords: bachelor's training, tourism, professional activity, Republic of North Ossetia-Alania, service, retraining of specialists

Реалии сегодняшнего дня требуют от системы профессионального образования

подготовку выпускника качественно нового типа: высококвалифицированного, конкурентоспособного, инициативного, коммуникабельного, способного осваивать современную технику и технологии, проводить анализ сложившейся ситуации и находить нестандартные решения для выхода из нее, обладающего навыками делового общения, обладающего навыками самообразования.

Интеграция научного знания и практических основ в содержании и структуре деятельности современного специалиста требует пересмотра направления вектора его профессиональной подготовки: поворот его из плоскости изучения специальных знаний в плоскость нахождения путей решения социально-экономических, экологических и психолого-педагогических проблем. Подобный процесс требует пересмотра перечня задач, стоящих перед высшей школой, занимающейся профессиональной подготовкой специалистов, нацеливает вузы на обеспечение личностного развития обучаемых; повышения у них уровня общей культуры, оказание помощи студентам в достижении высокого уровня профессионализма и самостоятельности. Все это требует преодоления предметности в обучении, осложняющей формирование у будущего специалиста нестандартного мышления и широты взглядов; выстраивания целостного содержания подготовки; реализацию междисциплинарности в освоении каждым обучаемым азов профессиональной деятельности; выдвигает на лидирующие позиции результат образования, оценивающийся посредством сформированности у каждого студента необходимых для его будущей успешной профессиональной деятельности компетенций; заставляет преодолевать разрыв между теоретическим характером получаемого образования и реальными требованиями работодателя; учит студента соотносить специфику будущей профессии со своими личностными качествами; понимать необходимость профессионального роста и овладения умениями в его достижении. Для решения выше обозначенных задач необходимо использовать педагогический потенциал изучаемых в вузе дисциплин, расширить пути социального партнерства вуза с предприятиями и организациями заказчиками кадров, найти новые пути построения образовательного способствующие успешной профессиональной подготовки будущего специалиста, развитию у него необходимых компетенций [1].

О необходимости формирования у студентов вуза различных компетенций впервые заявил А.В. Хуторской [6], его идею подхватили М.В. Анкваб [2], В.И. Байденко [3] и З.К. Каргиева [2].Однако, если А.В. Хуторской обозначил ключевые компетенции будущего специалиста и предложил технологию конструирования их, В.И. Байденко рассмотрел ключевые компетенции как интегрирующий фактор образовательного процесса, то М.В. Анкваб и З.К. Каргиева рассматривали конкретный вид компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности будущего специалиста.

Остановимся подробнее на развитии профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по программе «Технология и организация туроператорских и турагентских услуг», направление подготовки 43.03.02 «Туризм».

Известно, что туризм на современном этапе развития общества вносит определенный вклад в развитие государств, занимая в его экономике лидирующие позиции; является тем мощным рычагом, грамотное использование которого позволяет оздоровить как национальную экономику всей страны, так и отдельно взятого региона [4]. В связи с этим, в настоящее время Правительством Российской Федерации вносятся определенные изменения в туристскую отрасль [5]. Однако, несмотря на это, использование возможностей имеющихся туристских ресурсов оставляет желать лучшего, так как существует ряд факторов, сдерживающих данный процесс:

- практическое отсутствие туристской инфраструктуры;
- имеющаяся материально-техническая база;

- недостаточный уровень подготовки высококвалифицированных кадров, имеющих опыт работы в данной отрасли;
 - уровень предоставляемого сервиса;
- отсутствие правильно выверенной стратегии продвижения туристского продукта и т.д.

Ha одном ЭТИХ факторов «недостаточный уровень высококвалифицированных кадров, имеющих опыт работы в данной отрасли», мы и остановимся. Изучение и анализ педагогической и методической литературы, собственный педагогический опыт позволили разработать на кафедре «Предпринимательство, сервис и туризм» факультета экономики и управления Северо-Осетинского государственного К.Л.Хетагурова программу профессиональной университета им. переподготовки «Руководитель/управленец гостиничного комплекса» для лиц, уже работающих в туристической отрасли и комплексную программу «Технология и организация туроператорских и турагентских услуг» (направление 43.03.02 «Туризм») подготовки студентов-бакалавров.

В соответствии с первой программой курс обучения 2017-2018 году прошли 23 работника туристической отрасли республики. Вторая программа, выстроенная на основе типовой программы подготовки бакалавров, предполагала подготовку студентов в области осуществления проектной, организационно-управленческой, научно-исследовательской и краеведческой видов профессиональной деятельности; формирование у них ряда общих и профессиональных компетенций. Наша задача заключалась в выборе наиболее значимых из них в будущей профессиональной деятельности и развитие их средствами изучаемых дисциплин в рамках сетки часов, выделенных на их изучение учебным планом, на всех образовательного процесса. Так использовать основы философских экономических знаний при оценке результативности своей деятельности; осуществлять межличностное и межкультурное взаимодействие; заниматься самоорганизацией и самообразованием студенты учились при изучении базовой части учебного плана – таких дисциплин как «Иностранный язык», «Философия», «Русский язык и культура речи», «Экономика» и «Психология». Навыки в решении стандартных задач, встречающихся в профессиональной деятельности на основе информационной библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом требований информационной безопасности, они приобретали на занятиях по таким предметам как «Информатика», «Безопасность жизнедеятельности» и «Правовое обеспечение туристической деятельности». При изучении предметов из вариативной части учебного плана, таких как «Технология и организация услуг в индустрии», «Стандартизация сертификация в туристической туристической И деятельности», «Туристско-рекреационное проектирование», «Менеджмент и маркетинг в туристической индустрии» развивали у них способности к разработке туристического организации процесса приема и обслуживания туристов. Овладение теоретическими основами проектирования, способность обрабатывать и интерпретировать имеющиеся знания, умения реализовывать на практике тот или иной туристический проект помогли студентам при прохождении практики разработать такие туристические маршруты как «Владикавказ – многоконфессиональный город» и «Осетия: от язычества к христианству», описать и составить паспорта каждого из них, передать для реализации в Республиканский центр детского и юношеского туризма и экскурсий Министерства образования и науки РСО-Алания для реализации. Много внимания в процессе обучения было уделено развитию у студентов способностей находить, анализировать и обрабатывать научно-техническую информацию, умению организовать мониторинг рынка туристических применять инновационные технологии в туристической услуг,

деятельности. Подобному виду научно-исследовательской деятельности способствовало изучение таких предметов как «Экономика и предпринимательство в туризме», «Организация малого бизнеса в сфере туризма», «Планирование и анализ туристической деятельности», входящих в раздел «Дисциплины по выбору» рассматриваемого учебного плана. Конечно же все эти мероприятия строились на базе знаний студентами географии и основ краеведения своей республики (предметы «География Осетии», «История туризма и туристических организаций», «Краеведение», «Музееведение», «Туризм в РСО-Алания» и др.), истории своего народа (предметы «История Осетии и осетин», «Религиозный туризм», «Экологический туризм»). Следует отметить, что содержание каждого предмета, входящего в учебный план, было усилено краеведческим и историческим материалом, учитывало географическое и экономическое положение республики. Кроме того, практически на каждом занятии использовались элементы развивающего, проблемного или разноуровневого обучения. Ролевые и деловые игры, умело применяемые на семинарских занятиях, наряду с «круглыми столами», организованными на завершающих этапах изучения того или иного предмета, позволили повысить у будущих бакалавров как уровень мотивации к обучению, так и развить у них когнитивную систему мышления.

Предложенный подход к овладению профессией научил будущих бакалавров туристической отрасли внедрять полученные в процессе обучения знания, навыки и умения в практику работы того или иного туристического предприятия, на базе которого они проходили практику; проектировать туристический продукт средствами инновационных и информационных технологий в соответствии с нормативными документами и с учетом требований рынка; организовывать работу персонала организаций и предприятий туристической индустрии; принимать обоснованные управленческие решения; рассчитывать, оценивать и анализировать затраты того или иного вида туристической деятельности; проводить мониторинг туристического рынка и анализировать его результаты.

Переподготовка специалистов, работающих в туристической отрасли республики, в соответствии с требованиями сегодняшнего дня, подготовка будущих бакалавров в стенах университета, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями, помогут поднять на должный уровень развитие туризма в Республике Северная Осетия – Алания, внесут определенный вклад туристической отрасли в бюджет региона.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Абдулина О.А. Личность студента в профессиональной подготовке // Высшее образование в России. 2003. №3. С.165-170.
- 2. Анкваб М.В., Каргиева З.К. О проблеме формирования профессиональной коммуникативной компетенции будущего врача в условиях региона // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. №11. С.84-90.
- 3. Байденко В.И. Базовые навыки, ключевые компетенции как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и личность специалиста. 2002. С. 14-32.
- 4. Бестаева И.М., Кодзаева Л.С. История и перспективы развития туризма в Республике Северная Осетия Алания // Вестник Национальной академии туризма. 2018. №3(47). С.47-49.
- 5. Стратегия развития туризма в Российской Федерации в период до 2020 года http://www.russiatourism.ru/contents/otkrytoe_agentstvo/strategiya-razvitiya-turizma-v-rossiyskoy-federatsii-v-period-do-2020-goda-332/strategiya-razvitiya-turizma-v-rossiyskoy-federatsii-v-period-do-2020-goda.

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. - №5. – С.15-21.

УДК 37.014.53

РОЛЬ МОЛОДЁЖНОЙ ПОЛИТИКИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Бибарцева А.С.

THE ROLE OF YOUTH POLICY IN SOCIALIZATION

Bibartseva A.S.

В статье рассматриваются проблемы реализации молодежной политики в Российской Федерации. Подчеркивается, что базисом успешной реализации молодежной политики в стране служит межсекторное партнерство со стороны государственной власти и социальной сферы гражданского общества. Отмечается необходимость поиска благоприятных путей в социализации личности и подготовка конкурентоспособной, мобильной, эрудированной и морально-нравственной личности является главной частью реализации государственной программы по молодежной политике в Российской Федерации. Проведен анализ субъект-объектных отношений и выявлены положительные и отрицательные факторы, которые в комплексе формируют общую картину социализации личности и влияние молодежной политики на нее.

The article deals with the problems of youth policy implementation in the Russian Federation. It is emphasized that the basis for the successful implementation of youth policy in the country is a cross-sectoral partnership on the part of the government and the social sphere of civil society. It is noted that the need to find favorable ways in the socialization of the individual and the preparation of a competitive, mobile, erudite and moral personality is the main part of the implementation of the state program on youth policy in the Russian Federation. The analysis of subject-object relations is carried out and positive and negative factors which in a complex form the General picture of socialization of the personality and influence of youth policy on it are revealed.

Ключевые слова: молодежная политика, социализация личности, государственная программа по реализации молодежной политики в стране.

Keywords: youth policy, socialization of the person, the state program on implementation of youth policy in the country.

Несмотря на многие попытки государства улучшить состояние молодежи в нашей стране, повысить ее статус, стабилизировать постоянно меняющиеся настроения в молодежной среде, раскрыть потенциал и сбалансировать конкурентоспособность с целью ее эффективной самореализации, разработанный и принятый в 2014 году Правительством России документ — «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», который включает в себя дополнительно ряд направлений, все — таки требует детального рассмотрения и анализа с точки зрения практической значимости в формировании определенного типа личности [8].

Сегодня, в современных условиях жизни, особую роль в укреплении целостности страны, защите ее границ и суверенности, особенно на мировой арене, играет

сплоченность российского народа. И здесь показателем ее могущества выступает молодежь – та, которая аргументированно выражает свою позицию, с любовью относится к ее историческому наследию, готова отстаивать интересы и защищать ее неприкосновенность. Однако такие призывы в сторону молодежи не всегда находят обратный отклик в их сердцах и разуме. Особую роль в таких сложившихся отношениях играют ряд факторов: возрастные особенности личности, условия воспитания, образования, процессы социализации (адаптация, индивидуализация, интеграция), которые в комплексе при неправильном подходе приводят к внутреннему отторжению и протестным действиям молодежи во всех сферах деятельности.

Социализация представляет собой процесс усвоения и воспроизведения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, социокультурного опыта, позволяющих ему функционировать как полноправный представитель данного общества. Процесс социализации личности является частью целостного процесса ее становления как социального субъекта. При этом следует отметить, что отсутствует преемственность поколений, теряются ценностные ориентиры (семейные, духовные скрепы) и нет осознанного понимания дальнейшего пути развития у молодежи (проблемы трудоустройства и приспособления к современным условиям жизни).

Основным пластом всех отношений служит воспитательный процесс, как совокупность тех качеств и установок, которые необходимо заложить еще в раннем детстве, чтобы получить зрелую, сформированную личность с набором нравственных и духовных ценностей. Слова великого родоначальника гуманистической педагогики Яна Амоса Коменского, который много веков назад сказал фразу как никогда актуальную для современного состояния нашего общества: «Только то в человеке прочно и надежно, что всосалось в природу его человеческую в первую пору жизни», сегодня служит движущей силой в решении многих проблем, стоящих перед современной молодежью. Слишком поздно пытаемся решить проблему, на которую необходимо было уделить внимание и время ранее, когда она еще и не была проблемой. То есть ступенчатый и структурированный подход на основе возрастных особенностей в реализации программы по молодежной политике — это и есть фундамент успешного и эффективного формирования личности, ее правильной социализации.

Еще в 1918 году Н.К. Крупская на конференции пролетарских культурнопросветительских организаций говорила, что «воспитывать — значит планомерно воздействовать на подрастающее поколение с целью получить определенный тип человека» [4, с. 83].

Именно *планомерность* является ключевым фактором безболезненного и поэтапного формирования и становления личности, ее успешной социализации в обществе и понимания пути, ответственности, которые на нее возложены.

Анализ государственной Программы позволяет сделать вывод, что инфраструктура молодежной политики направлена на платформы Министерств, которые ставку сделали на развитие сетей с грантовой поддержкой общественных организаций, молодежных движений и объединений, которые в свою очередь реализацию программ и проектов воплощают через привлечение молодежи к волонтерской деятельности.

Тенденция развития сетей *волонтерской* направленности за последние пять лет приобрела масштабность и поддержку на самом высшем государственном уровне, однако на данный момент нет возможности определить точное количество волонтеров в стране, их ориентированность и направленность на решение каких-либо социальных задач и проблем; сложно выявить эффективность их работы, так как не в полной мере разработаны механизмы и технологии привлечения к данному виду деятельности, с трудом можно измерить потенциал и бескорыстность их участия в данных проектах. Все

эти моменты требуют подробного комплексного рассмотрения практической значимости и более глубокого научного исследования.

Возвращаясь к Программе по реализации молодежной политики в стране, целесообразно будет упомянуть и ряд внутренних и внешних факторов, которые характеризуют эффективность ее реализации.

Проблемным фактором и угрозой для общества является деструктивное информационное воздействие на молодежь, следствием которого в условиях социального расслоения, как показывает опыт других стран, могут стать повышенная агрессивность в молодежной среде, национальная и религиозная нетерпимость, а также социальное напряжение в обществе.

Важно выработать в молодежной среде приоритет национально-государственной идентичности, а также воспитать чувство гордости за Отечество. Признать молодежь равноправным партнером в формировании и реализации государственной молодежной политики.

И здесь опять же на первый план выходит воспитание, которое призвано решать триединую задачу, заключающуюся в подготовке молодого человека к жизни в социуме в существующих экономических условиях и на определенной территории. Наша страна большая, многонациональная, в каждом уголке страны свой менталитет, обычаи, традиции, которые могут быть приемлемы в одном регионе, но абсолютно аморальны в другом. Поэтому говорить об идеологической идентичности нет смысла, и приводить в пример советский период уже не актуально, да и как это ни парадоксально, идеологическое многообразие провозглашено основным законом Российской Федерации - Конституцией. Там же закрепляется положение: «...никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» [3].

Очень сложно продумать все моменты и соединить в одну Программу те нормы и устои жизни личности, чтобы в полной мере можно было заявить, что к 2025 году мы придем к полной гармонии и сформируем тот самый тип личности, который позволит во всеуслышание заявить об эффективности и результативности предложенной государством Программы.

Однако данная тема является актуальной для современного общества и молодежи, вызывая обеспокоенность главного законодательного органа власти нашей страны. Это та платформа, где сформирован Молодежный Парламент, который приглашает к совместному сотрудничеству и молодежь, и все органы исполнительной власти, общественные организации, представителей бизнес — сообществ. Пожалуй, стоит отметить выступления руководителей фракций на молодежном форуме, прошедшем в здании Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации в 2017 году, который привлек к себе внимание общественности, благодаря присутствию огромного количества разносторонней молодежи, представляющей интересы всех сфер: управленцы, блогеры, менеджеры, молодые учителя, лидеры общественного мнения и др.

Уместно будет напомнить речь Миронова С.М.— руководителя одной из фракций, который в своем выступлении выделил четыре составляющие правильного построения молодежной политики в стране: «Первое – это сопереживание. Без сопереживания своему народу никакой молодёжной политики быть не может. Примером этому служит многомиллионный «Бессмертный полк» в День Победы. Второе – это сопричастность. Чувство сопричастности к тому, чем живёт страна, что нами движется, причастность к нашей истории, к нашим традициям. И здесь обязательно нужно говорить, и помнить о сопричастности к труду старшего поколения, потому что это своеобразный краеугольный камень любой молодёжной политики. Третье – совместность, то есть осуществление общественной или политической деятельности представителями разных поколений на

основе общих жизненных ценностей. Ценности — это то, во что человек верит так, что готов жизнь отдать или даже поступиться свободой за то, чтобы отстаивать свои ценности. И четвёртое — это *сознательность*. Быть сознательным — означает не просто жить в сознании, а обдуманно принимать решения и быть ответственным за свои поступки. В моральном смысле сознательность — это высшая степень совести, свойство, регулирующее цель и направление деятельности любого разумного человека» [6].

Разделяя мнение о четырех базисах успешной реализации молодежной политики в стране, можно утверждать и о частичном решении проблемы социализации личности, где присутствует весь набор социально-нравственных качеств, моральных норм и духовных устоев.

Благоприятная атмосфера формирования личности гармоничной, постоянно совершенствующейся. эрудированной, конкурентоспособной, неравнодушной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидательным идеям – все это является движущей силой всестороннего развития личности. Ярким примером и доказательством выступают многие движения, проекты и программы, реализуемые в нашей стране: движение «Молодая Гвардия Единой России» (МГЕР), движение Общероссийского народного фронта «Молодежка», Молодежный Парламент при Совете Федерации и Государственной Думы, ООО «Российский Союз Молодежи» и др. А проведение различных образовательных форумов по федеральным округам, такие как: «Машук», «Территория смыслов», «Таврида», «Балтийский Артек» и др., закладывают те нравственные устои и ценностные ориентиры, которые необходимо сформировать у молодежи для выражения активной гражданской позиции и сохранения духовных скрепов.

Практическая значимость реализации вышеуказанных проектов подтверждается рядом факторов, которые и формируют мнение об эффективности молодежной политики в стране. Каждая площадка служит базисом для выражения своей идентичности, позволяет молодежи само выражаться через личные авторские социально значимые программы и проекты, и одновременно помогает повысить свой образовательный уровень и профессиональные компетенции.

Принимая во внимание то, что государство на протяжении десяти лет из года в год увеличивает суммы бюджетных ассигнований на развитие некоммерческих организаций (НКО) в направлении социального сектора и уделяет особое внимание проведению подобного рода форумов в каждых округах Российской Федерации, следует констатировать тот факт, что государство заинтересовано в реализации Программы и видит положительную динамику в развитии молодежной политики страны [5]. Однако следует рассмотреть и другую точку зрения, основанную на официальных данных ВЦИОМ.

Опираясь на теорию понятия «социализация личности», выдвинутую Л.С. Выготским, Б.Г. Ананьевым, А.Г. Асмоловым, можно предположить о ряде факторов, которые, так или иначе, сказываются на становлении личности и влияют на субъект – объектные отношения общественного характера, а также вызывают ряд вопросов по применению в быту определенного накопленного набора качеств и ценностных ориентиров [7].

Последние исследования ВЦИОМ, касающиеся социализации личности в современном мире со сложившимися определенными условиями, вызывают обеспокоенность всех структур государственной власти и не могут не отразиться на изменениях, происходящих в самом обществе: порядка 55 % россиян считают, что найти работу после окончания вуза удается с большим трудом, а 20 % жителей страны уверены в невозможности трудоустройства сразу после получения диплома; изменилось и отношение к семейным

ценностям: за четверть века возросла доля россиян, предпочитающих оставаться одинокими. Брак стали чаще рассматривать как материальное и сексуальное партнерство: 60% опрошенных уверены в том, что семья создается только для продолжения рода. Изменилось и отношение к духовным скрепам: возникла угроза навязывания молодежи убеждений антиморальных и антинравственных ценностей путем подтасовки фактов в переписи истории России. Такую точку зрения поддерживает 56% опрошенных в возрасте 25–34 лет и 51% – в возрасте 18-24 лет [1,2,9]. Все это свидетельствует о трансформации ценностных ориентиров и вынужденных конъюнктурных действий со стороны молодежи в силу сложившихся обстоятельств в обществе и в стране в целом.

Баланс той меры, которая бы в полном объеме смогла уравновесить те затраты, которые направлены на реализацию молодежной политики, и в то же время оценить масштабы проблем социализации личности в современных условиях, позволяют оценить фактическую заинтересованность и государственного сектора, и самой социальной сферы общества. Без взаимодополняющего сотрудничества невозможно будет достичь положительных результатов в межсекторном партнерстве.

Бесспорно, молодежь владеет колоссальным инновационным потенциалом развития и является мобильной частью социума. Поэтому молодёжная политика должна быть, прежде всего, позитивной и нацеленной на то, чтобы сделать молодёжь мотором социального и экономического развития нашей страны. И здесь ключевую роль играет комплекс мер и функций, строящихся еще с советских времен: процесс воспитания, который не может быть, как отдельный предмет, а должен быть выраженным как совокупность всех догм воспитательной парадигмы с набором нравственных установок, комплексом ценностных ориентиров и моральных качеств, которыми нужно наградить человека в процессе его возрастного становления. Как отмечал выдающийся отечественный педагог Василий Александрович Сухомлинский: «Чтобы нравственный идеал стал реальностью, надо учить человека правильно жить, правильно поступать, правильно относиться к людям и самому себе». И в нашей стране для молодежи есть все предпосылки и возможности для успешной социализации и самовыражения своей идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Брак в России: вчера и сегодня. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=6 (дата обращения 12.02.2019).
- 2. Интерфакс: Большинство россиян заявили о существовании сил, пытающихся сломать духовные скрепы в стране. URL: https://wciom.ru/index.php?id=238&uid=9262 (дата обращения 15.02.2019).
- 3. Конституция Российской Федерации, ст. 13, п.2.
- 4. Крупская Н.К., Педагогические сочинения // статья «Идеалы социалистического воспитания», М.: 1958, 2 том, 83 с.
- 5. Мерсиянова И.В., Беневоленский В.Б. «Преимущества НКО как поставщиков социальных услуг» // «Вопросы государственного и муниципального управления», журнал: 2016, выпуск № 4.
- 6. Миронов С.: «В основе молодежной политики должен лежать откровенный диалог» URL: https://mironov-online.ru/news/sergej-mironov-v-osnove-molodezhnoj-politiki-dolzhen-lezhat-otkrovennyj-dialog/ (дата обращения 12.02.2019).
- 7. _Процесс социализации личности, URL: https://psyera.ru/process-socializacii-lichnosti_7590.htm (дата обращения 14.02.2019).

- 8. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. N2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» URL: http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29112014-n-2403-r/ (дата обращения 12.02.2019).
- 9. ТАСС: ВЦИОМ: более половины россиян считают поиск работы после окончания вуза трудной задачей. URL: https://wciom.ru/index.php?id=238&uid=9524 (дата обращения 12.02.2019).

УДК 37

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В СТРУКТУРЕ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Булынин А.М., Арябкина И.В.

THE PHENOMENON OF SOCIAL WELL-BEING IN THE VALUE RELATIONSHIP OF THE FUTURE SPECIALIST

Bulynin A.M., Aryabkina I.V.

Аннотация: В статье рассматривается проблема ценностей социального благополучия в представлениях будущих специалистов, показывается структура ценностного отношения студентов к данному феномену, раскрываются факторы, оказывающие влияние на ценностно - мотивационные установки социального благополучия в условиях современного высшего образования.

Abstract: In article the problem of values of social wellbeing in representations of future experts is considered, the structure of the valuable relation of students to this phenomenon is shown, the factors having an impact on tsennostno - motivational installations of social wellbeing in the conditions of modern higher education reveal.

Ключевые слова: социальное благополучие, духовные и материальные блага, счастье, ценности, ценностные ориентации, будущие специалисты, вуз, благосостояние.

Keywords: social wellbeing, spiritual and material benefits, happiness, values, valuable orientations, future experts, higher education institution, welfare.

Феномен социального благополучия всегда находился в центре внимания исследователей и рассматривался такими философами, как И. Кант, Дж. Локк, Платон, Ж.-Ж. Руссо, В.С. Соловьев, Б. Спиноза, Э. Фромм в качестве воплощения моральных начал, духовной гармонии и счастья. Аристотель, И. Бентам, Т. Гоббс, Т. Джефферсон, Ш. Фурье видели в нем стратегическую цель государственной политики. Д. Белл, Дж. Гэлбрейт, Дж. Кейнс, Х. Ламберт, Ф. Хайек, Э. Хансен благополучие характеризовали через понятия материального достатка, благосостояния, богатства. В трудах ученых XX века Ф. Герцберга, У. Джеймса, Дж. Дьюи, А. Кэмбелла, А. Маслоу, Ч. Пирса, Ф. Роджерса доминантой благополучия считалось позитивное эмоциональное состояние.

По мнению отечественных ученых Н.М. Амосова, И.А. Аршавского, А.Г. Бусыгина, И.А. Гундарова, В.М. Дильмен, В.П. Казначеева и Н.Л. Русиновой, психическое,

физическое и социальное здоровье являются важной характеристикой социального благополучия. Гармоничные отношения человека и окружающей природной среды как необходимое условие для понимания сущности явления выдвигали И.В. Бестужев-Лада, В.П. Данилов - Данильян, Г.Г. Дилигенский, Д. Маркович, Д.Х. Медоуз, Ж. Робен, Ф. Хирм. Идеалистическое социальное устройство, свойственное благополучию в целом, описали в своих трудах Р. Дарендорф, Э. Дюркгейм, Л. Козер, Н. Макиавелли, Р. Оуэн, К. Сен-Симон, Д. Риккардо, А. Смит, Э. Тоффлер, Т. Парсонс, П.А. Сорокин. Социальное благополучие как результат согласованного социального поведения и эффективного межличностного взаимодействия объясняли в своих работах П. Блау, М. Вебер, Дж. Мид, Лж. Хоманс.

В различных культурах феномен благополучия трактуется по-разному и выражает обычно степень материального достатка людей. Наиболее близкой к суждениям о благополучии по существу является идея счастья. Этимология слов «счастье» и «благополучие» указывает на причастность человека к благу. Однако если в представлении о счастье эта причастность подразумевается потенциально, то во взгляде на благополучие она присутствует в качестве основы, то есть существует актуально. В благополучии как феномене социальной реальности, как правило, выделяют три ценностных аспекта: духовно - нравственный, политико - правовой и финансово - экономический.

Основными структурными элементами духовно-нравственного аспекта рассматриваемого нами понятия являются ценность жизни и достоинство личности. В политико-правовом аспекте центральной ценностью, которая оказывает существенное влияние на эффективность использования общественных и личных ресурсов для достижения человеком благополучия, оказывается справедливость. С финансово-экономической точки зрения самыми значимыми условиями благополучия выступают деньги и собственность.

Специфика понятия «благополучие» заключается в затруднительности выражения его целостного смыслового контента через другие, родственные по отношению к нему термины. При любой попытке дать какое-либо универсальное определение данному явлению его сущность ускользает, а вновь сформулированные словосочетания фиксируют лишь различные свойства данного феномена. Известное выражение «благосостояние» может показывать имущественную обеспеченность людей, а понятие «счастье» - не только отображать удовлетворенность человека своим материальным достатком, но и предполагать его прикосновенность к чем-то идеальному, светлому и романтически возвышенному.

Представления о счастье являются ключевой мировоззренческой позицией человека, органично вплетенной в смысложизненную систему его ценностей. Мечты о счастье всегда были актуальными для молодых людей, находящихся на пороге самостоятельной профессиональной жизни.

В современном российском обществе особенно ярко выражено тяготение к сказочному счастью, пришедшему в результате случайного везения. Человек сегодня блуждает в поисках счастья и блага в социокультурном пространстве не менее, чем его предшественники прошлых исторических эпох. По - прежнему счастье в отличие от благосостояния связывается не только с материальным, но и духовным измерением человеческого бытия. Идеи счастья и благополучия соотносятся друг с другом по принципу взаимодополнительности, схватывая различные аспекты общей ситуации. В универсалии «счастье» причастность к благу потенциальна, а в представлении «благополучие» приобщенность к благу актуальна. Различие просматривается в этимологии этих слов.

Социальное благополучие традиционно позиционируется в качестве одной из

основных характеристик социально-экономического развития, высшей ценности, общественного идеала, как область некоей цивилизационной оптимальности, с которой связаны жизненно важные интересы человечества. Известно, что уровень благосостояния людей, определяемый на основе статистических показателей, классически служит главной референцией эффективности проводимой государством социально-экономической политики, а повышение общественного процветания связывается с увеличением потребления материальных благ населением. В текущей практике некоторые потребности искусственно актуализируются заинтересованными продуцентами, а затем результаты демонстрируются соответствующих подобных манипуляций В экономического роста.

На наш взгляд, наиболее достоверная ситуация отражается в оценке социального благополучия, представляющей собой релевантное мнение индивида или общности относительно степень удовлетворения спроса в материальных или духовных продуктах. Помимо факторов, которые традиционно учитываются при оценке уровня жизни и благосостояния, в контексте проблематики данной статьи следует рассматривать потребности молодого человека в общественном престиже, уважении, социальной защищенности, изменении статуса, в общении, свободе профессионального выбора, в наборе социальных альтернатив, благ, а также возможности реализации личностных ожиданий и претензий. Иначе говоря, социальное благополучие можно воспринимать в виде субъективной оценки уровня обеспеченности жизни и духовного здоровья, сформировавшихся в обществе. Гражданственная состоятельность проявляется в широкой композиции социокультурных связей, в существовании позитивных межличностных отношений в форме дружбы, любви, простой человеческой привязанности.

Социальное благополучие в разнообразных научных исследованиях оценивается критериями успешности физического, психического, интеллектуального, культурного и финансово - экономического функционирования общества. В частности, в трудах зарубежных исследователей понятие «благополучие» рассматривается в широком смысле как многофакторный конструкт, который представляет собой сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов.

Согласно терминологии, используемой Всемирной организацией здоровья, в представление о благополучии включаются элементы, обеспечивающие индивиду возможность жить полноценно, творчески проектировать свой жизненный путь. Согласно такому подходу, человек благополучный не только пребывает в состоянии благоденствия, но и способен к рефлексии данных ощущений. В общее осознание социального благополучия молодые люди - будущие специалисты включают немало пожеланий. Но наиболее значимым является восприятие личностью своего статуса в контексте ценностей, обеспечивающих соответствие целям, ожиданиям, социальным стандартам.

В научных исследованиях отмечается, что измерение показателей благополучности проживания индивида происходит, как правило, по традиционно признаваемым для данной культуры параметрам конкретного пространственно-временного отрезка или же в субъективной системе оценок, которая опирается на иерархию жизненных ценностей и представление о собственном благополучии. Эти оценки в разных системах распознавания могут не совпадать.

При разработке понятия «благополучие» ученые делают акцент как на субъективной квалиметрии человеком собственной жизни в целом, так и на различных аспектах позитивного функционирования личности. Благодаря процессу оценивания личность может оказывать влияние на уровень своего социального благополучия, который определенным образом сопряжен с субъективными переживаниями человека.

Поддержание личностью эмоционально - чувственного ощущения, удовлетворяющего степень ее социальной обеспеченности, способствует физическому и психическому здоровью, снижению негативных переживаний, связанных с преодолением наличных трудностей.

Для поддержания комфортного социального самочувствия человек иногда использует различного рода компенсаторные уловки, включающие в себя как бесплодные фантазии, так и довольно интересные сценарии, впрочем, остающиеся впоследствии не реализованными. Следует отметить, что сформулированные в рамках научного знания разнообразные трактовки социального процветания населения, так или иначе, ассоциируются с устойчивыми показателями эффективного развития региона или государства в целом. При этом акцент традиционно делается на стабилизационные механизмы регионального роста, в числе которых предпочтение, прежде всего, отдается экономическим, промышленным, сельскохозяйственным, демографическим и иным наиболее значимым секторам народнохозяйственной деятельности.

Очевидно, что и с позиций обеспечения общественного баланса для органов государственной власти на местах и органов местного самоуправления также преимущественными остаются показатели экономического преуспевания. Их доминирование влияет на построение перспективных концепций или проектов регионального развития.

Социальное благополучие носит интегративный характер и включает множество элементов, которые характеризуются их включенностью в содержание повседневной жизни. Как известно, с точки зрения социального благополучия, на лидирующие позиции выходят самодостаточные в финансовом обеспечении субъекты Российской Федерации, являюшиеся. существу, «донорами» федеральной бюджетной Главенствующими критериями при определении такого состояния в данном случае становятся экономоцентричные показатели. При этом дотационные регионы, как правило, не могут в полной мере рассчитывать на серьезный прогресс в достижении материального благополучия и процветания населения. В таких регионах в связи с недостаточностью финансового обеспечения не в полной мере реализуются актуальные социальные программы, а некоторые из них очень быстро сворачиваются. Становится очевидным, что детерминизм экономический довлеет В определении содержания социального благополучия, и молодые люди это довольно тонко чувствуют.

По мнению большинства исследователей, для изучения перспектив общественного благосостояния такая позиция представляется односторонней, неполной, не учитывающей в полной мере разнообразные условия и факторы, оказывающие влияние на социальную судьбу российских территорий. Приходится констатировать, что часто речь идет о любых обстоятельствах, тем или иным образом воздействующих на механизмы формирования социального благополучия, на его динамику или стагнацию, что предопределяется уже известными причинами. Среди них наиболее явственными представляются тесно коррелирующие в аналитическом поле с вполне конкретными экономико-статистическими (например, уровнем получаемых доходов, занятостью продолжительностью рабочего дня, ежегодного отпуска и другими гарантиями трудовой деятельности и связанными с ними особенностями корпоративной культуры). Их адекватность верифицируется временем, особенностями функционирования государства, складывающимися политическими и экономическими закономерностями регионального развития. Возникающие при этом осложнения заключаются в том, что демонстрируемые сведения не всегда репрезентативны, так как они не отражают в полной мере проблемы личностного порядка, которые испытывает в повседневной деятельности молодой специалист, предпринимающий немалые усилия для их преодоления в обозримой жизненной перспективе.

Именно поэтому очевидно, что исследования социального благополучия необходимо проводить с учетом развития человеческого потенциала. Важнейшие характеристики социального благополучия, априори зависящие от ценностных ориентаций и сопряженных с ними индивидуальных устремлений, должны базироваться как раз на тех показателях, которые отражают индивидуальные особенности развития личности. Следует помнить, что изначально благо - это понятие, которое обозначает нечто положительное для телесного и духовного развития человека, представляющее ценность для удовлетворения его потребностей.

В научной литературе принято различать материальные и духовные блага, а среди последних - абсолютное благо, или Бог, и субъективные блага, например, добро, красота, любовь, радость. Понятие блага всегда трактовалось очень широко, в зависимости от исходных воззрений различных философско-этических школ. Под ним понимали полезность и наслаждение, воздержание и разумность, свободу и необходимость. В новейшей европейской мысли идея блага постепенно стала вытесняться понятием пенности.

В частности, христианская этика включает суждения о добре, любви, пользе в концепцию благодати, исходящей от Бога, а в философских системах подобные взгляды представляются, чаще всего, с точки зрения общецивилизационных ценностей.

Ценность как положительная значимость предмета, определяющая смысл человеческой жизни, генерирует, в свою очередь, конкретный образ блага. В процессе исследования витальных ценностей, в поисках комфортной социально-профессиональной ниши и стремлении к постижению механизмов общественных отношений, молодые люди часто сталкиваются с целым рядом затруднений, наиболее серьезным из которых представляется их ориентирование в повседневной реальности.

Предпринимаемые молодыми людьми фиксирование и герменевтика доминирующих значений, позволяющих понять конъюнктуру ценностной иерархии и призванных помочь в выработке оптимального жизненного сценария, не всегда оказываются удачными. Известно, что в процессе установления значимости предметов и явлений окружающей реальности личность подвергает ценность оценке, то есть воспринимает меру соответствия изучаемого объекта своим потребностям и вероятность их удовлетворения в имеющихся условиях. Многочисленными научными исследованиями установлено, что оценивающая способность сознания присуща только человеку, и реализуется она в процессе выстраивания его взаимосвязей с окружающей реальностью с позиций собственных и общественных приоритетов.

Существующая объективно ценность исследуется индивидуумом и сопоставляется с имеющимся у него мнением о ней. Стать основой модели социального благополучия и в дальнейшем служить поведенческим ориентиром может только признаваемая ценность. Оценка, которая дается какому-либо предмету или явлению конкретным человеком, всегда носит индивидуальный характер, и поэтому оценок одного и того же объекта может быть столько же, сколько оценивающих субъектов. На разнообразие оценок одного и того же объекта влияет индивидуальная природа субъекта, характеризующаяся специфическими потребностями, установками и интересами. Следует учесть при этом возможность неадекватных с точки зрения истинности и ложности оценок, что делает их более релятивными, чем ценности, что, между тем, не означает полной необоснованности оценки.

В то же время в результате многократного подтверждения оценок складываются правила и каноны определенной социально-профессиональной группы и общества в целом, оказывающие устойчивые влияния на личность. Следует при этом учитывать

взаимообусловленность ценности и оценки как двух научных категорий, выражающих тесное практическое взаимодействие субъекта и объекта. Именно при их взаимодействии появляется оценочное суждение в качестве модуса ценности.

В другом варианте молодому человеку - будущему специалисту рекомендуется приобщение к культурно-историческому опыту, в процессе чего он может найти уже готовую, традиционно сложившуюся систему ценностей и, оценив ее, принять как аксиологическую опору в виде духовного наставления к дальнейшим жизненным действиям. В этом случае ценностные формы из исторической памяти как бы развертываются в социальную программу: осуществляется фиксация ценностной эмпирики (то есть схватывается элементарная суть оценки), а затем востребованный опыт интерпретируется, включаясь в сферу сознания. После такого внутреннего осмысления аксиологический опыт актуализируется и переводится из объективированного труда в живую деятельность конкретного человека.

На основании когнитивных характеристик оценки и оценивающего субъекта можно сделать вывод о том, что «ценностные ориентации служат своеобразным фильтром, сквозь который проникают только те оценки, основания которых образуют ценностные ориентации близкие или тождественные ценностным ориентациям субъекта» [1, с.53]. Данное утверждение можно рассматривать как важное доказательство практической однотипности структуры ценностного сознания у всех людей. Следовательно, можно предположить, что выбор ценностей, обеспечивающих социальное благополучие определется следующими обстоятельствами: «а) познаны ли они субъектом; б) познаны, но не признаны и тогда сознательно не осваиваются; в) признаны, но не желательны с точки зрения индивидуальной направленности желаний, идеалов и целей; г) признаны и сознательно не осваиваются» [1, 53].

В современных условиях такой отбор необходимо связывать с формированием у молодого поколения ценностных установок, ведущих к такому социокультурному настроению, в котором отрешенность, равнодушие к объективной реальности, отсутствие доверия к властным институтам уступили бы место стремлению к достижению солидарности.

Известно, что имущественное расслоение, сопровождающее общество с момента его возникновения, обусловило социальное неравенство, т.е. разделение людей по признаку богатства – бедности, которое в значительной степени затрудняет определение желаемого состояния социального благополучия.

Ощущение стабильности, жизнерадостного ожидания светлого будущего, традиционно свойственное восприятию молодого человека, часто омрачается в настоящее время ЧУВСТВОМ тревоги, унылой безысходности, социальной напряженности, многом материальными проблемами. Наблюдается социального самочувствия студенчества, проявляющееся в постепенном вызревании настроений угнетенности, апатии и пессимизма. Именно поэтому в исследования, наряду с демографическими издержками в области занятости, доходов и расходов населения, важно включать показатели деструкции социального самочувствия современной молодежи.

Социальное неравенство присуще любому обществу и в любые времена. Исторический опыт (и в том числе и отечественный) показывает, что стремление к достижению всеобщего благоденствия является утопией. Вводимое в заблуждение относительно социального благополучия подрастающее поколение вынуждено жить между мифологией бывших строителей коммунизма и откровенно циничными примерами удачного незаконного обретения материальных богатств современными нуворишами. Поэтому предельно сложно вести речь о социальном благополучии сегодня, не имея

при этом в виду, что в системе ценностей должны доминировать ориентации на повседневное духовное развитие человека, оберегающие его жизненные приоритеты нравственность и аксиологические установки на упорный повседневный труд. В этом смысле прослеживается четкая связь между результатами деятельности и качеством жизни индивида в целом.

Базируясь на теории потребностей А. Маслоу, можно предположить, что социальное благополучие как финансово - экономический феномен, видимо, не имеет конечной границы удовлетворения. По своей природе социальное благополучие выступает в виде объективно-субъективной характеристики условий существования человека, которая зависит от развития его потребностей, индивидуальных представлений и оценок своей жизни, системы воспитания в целом.

Некоторые объективные составляющие могут быть более актуализированы в сознании индивида, другие менее, третьи совсем не актуальны в силу имеющегося опыта, накопленного культурного капитала, ценностных предпочтений. Поэтому для понимания ценностной структуры социального благополучия студенческой молодежи необходимо учитывать влияние многих факторов, позволяющих человеку реализовать другие потребности помимо насущных. Они могут включать хорошее образование, интеллектуальные и спортивные занятия, общение, путешествия, познавательные интересы, досуг.

Необходимо учитывать также интегративное развитие мировых цивилизаций, вхождение человечества в информационный век, изменение масштаба общественных связей и отношений, стремление самого человека к преобразованию пространства, построению комфортной среды обитания, обеспечивающей социальное благополучие. Очевидно, что личностный потенциал позволяет будущему специалисту достичь намеченных целей, но в тоже время социальные маркеры, ограничивающие внутренние доминанты, становятся в некотором роде барьерами на пути достижения вожделенного уровня социального благополучия.

Исходя из сформированного представления о социальном благополучии, будущими специалистами анализируется конкретная профессионально-трудовая ситуация, которая во многом зависит от оценки полученного образования, перспективы карьерного роста, понимания престижности выбранной профессии, возможности доступа к властным полномочиям и уровня личностной культуры в целом. В настоящее время в структуре ценностей студентов превалирующими являются позиции, выраженные экономикоцентричными признаками, среди которых можно выделить собственный доход человека и его семьи, место жительства, условия проживания, наличие статусных вещей. Ценности добра, общественной пользы, сострадания, оказания помощи нуждающимся лицам не входят в число приоритетных показателей.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Булынин А.М., Брагина А.Д., Этно и поликультура в аксиологическом пространстве современного образования [Текст] / А.М Булынин, А.Д. Брагина, Ульяновск, 2016 164 с.
- 2.Переславский В.Т. Ценностные характеристики жизни человека: благополучие и благо: Монография. [Текст]/ В.Т. Переславский.- СПб., 2011.- 225 с.
- 3. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Уч. пособие [Текст]/ В.А. Сластенин. М.: Школа Пресс, 1998. 512 с.
- 4. Шалбин В.Л. Социальная сплоченность как ключевой компонент образования целостного гражданского общества [Текст] / В.Л. Шалбин // Вестник Тамбовского гос. тех. ун-та, 2011.-T.17.-№3. С. 900 906

5. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. [Текст]/ В.А. Ядов. - М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

УДК 37

О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К УЧАСТИЮ В КОЛЛЕКТИВНЫХ ПРОЕКТАХ ПО РАЗВИТИЮ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Ветров Ю.П., Турсунбаев С.У.

ABOUT READINESS OF CADETS FOR PARTICIPATION IN COLLECTIVE PROJECTS ON DEVELOPMENT OF ENDOWMENTS IN CHILDREN AND TEENAGERS

Vetrov Yu.P., Tursunbaev S.U.

Анномация. В статье раскрываются результаты исследования готовности педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков; представлено организационно-методическое обеспечение подготовки педагогов к участию в коллективных проектах; изложена оценка и анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Summary. In article results of a research of readiness of teachers for participation in collective projects on development of endowments in children and teenagers reveal; organizational and methodical ensuring training of teachers for participation in collective projects is presented; assessment and the analysis of results of skilled and experimental work is stated.

Ключевые слова: проектная деятельность, готовность, модель, модуль, одаренность, компетенции, проектная компетенция, профессионально-образовательная среда.

Keywords: design activity, readiness, model, module, endowments, competences, design competence, professional and educational environment.

Организационно-методическое обеспечение процесса подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков включало: разработку программы подготовки, теоретических и практических материалов; организацию образовательного процесса, консультирование педагогов по организационным вопросам; регулирование и управление коммуникативной деятельностью, взаимодействием педагогов.

Основные цели программы подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков — формирование (совершенствование) профессиональных компетенций, способствующих успешной реализации командной деятельности по созданию и внедрению проектов в работе с одаренными детьми и подростками; привитие умений обнаруживать совместно с коллегами проблемы, формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской и педагогической деятельности в области выявления и развития

одаренных детей; развитие способностей проектировать процесс реализации индивидуальных образовательных траекторий развития одаренности детей и педагогов.

Подготовка педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков осуществляется в три этапа.

Первый этап (теоретический модуль программы). Актуализация необходимых знаний об одаренности: о признаках одаренности, психологических особенностях одаренных детей, принципах обучения и воспитания этой категории детей. На этом этапе базируются все последующие этапы.

Второй этап (практический модуль) предполагает формирование или совершенствование профессиональных компетенций педагогов для работы с одаренными учащимися и направлен на решение задач развития системы умений и навыков командной деятельности с такими детьми.

Третий этап (итоговый проект). Выработка навыков, характеризующихся формированием проектной компетенции педагогов для совместной работы с одаренными детьми, а также качеств, направленных на развитие умений, позволяющих успешно осуществлять выявление и развитие одаренности.

Успешной реализации программы подготовки к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков способствуют определенные педагогические условия. Педагогические условия подготовки к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков — совокупность внешних и внутренних факторов, оказывающих положительное влияние на результат подготовки педагогов образовательной организации к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

Под внутренними факторами понимаются личностные образования педагогов, которые обусловливают успешность процесса подготовки к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков. В число таких образований входят профессиональное самосознание, профессиональное саморазвитие и самообразование, удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Благоприятная профессионально-образовательная среда выступает в качестве внешнего фактора, обусловливающего результат подготовки педагогов образовательной организации к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

Профессионально-образовательная среда Центра творческого развития и гуманитарного образования г. Сочи (ЦТРиГО) путем вовлечения педагогических работников в систему построения инновационной деятельности позволяет реализовать их профессиональные возможности. Созданию профессиональных контактов, особой рефлексивной среды, помогающей саморазвитию и самообразованию педагогов, способствует обучение прямо в образовательном учреждении, «внутришкольное» повышение квалификации или так называемое корпоративное обучение. Подобная подготовка нацелена на задачи учебного заведения, интересы и затруднения конкретных педагогов, т.е. корпоративное обучение решает задачи как индивидуального развития, так и развития организации в целом.

ЦТРИГО выступает в данном случае как «обучающаяся организация» — это образовательное учреждение, объединяющее людей общими ценностями, ориентированное на создание условий для самореализации человека, постоянного обновления профессиональной компетентности, обусловленное внутренним стремлением педагогического персонала и образовательного учреждения к непрерывному развитию.

С целью проверки эффективности модели подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков и для определения

результатов формирующего эксперимента нами была проведена итоговая диагностика. Проверка осуществлялась путем сравнения исходных и новых данных в экспериментальной и контрольной группах.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и повторного диагностического исследования уровня сформированности у педагогов готовности участвовать в командной работе по развитию одаренности у детей и подростков по мотивационно-ценностному критерию показал положительную динамику в экспериментальной группе. В экспериментальной группе повысился уровень склонности педагогов к работе с одаренными детьми: первый уровень показали 68 % педагогов, второй уровень — 32 % испытуемых, третий уровень не выявлен, отчего среднее значение выросло с 39,3 до 52,5 баллов. В контрольной группе изменений не выявлено.

Сравнение результатов исследования уровня сформированности готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков по операционально-деятельностному критерию показывает, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента произошла переориентация со стиля «Ориентация на действие» на стиль «Ориентация на людей». 39 % педагогов ориентированы на людей, на командную работу. Данный показатель увеличился на 3 %, соответственно уменьшилось значение показателя ориентированности на действие. Результаты по стилям «Ориентация на процесс» и «Ориентация на перспективу» не изменились. В контрольной группе итоговая диагностика также выявила небольшие изменения, новые значения получили по стилю «Ориентация на действие» (43 % педагогов), «Ориентация на людей» (36 %) и «Ориентация на перспективу» (6%).

В экспериментальной группе была обнаружена положительная динамика, выраженная в изменении выбора позиций в отношении к взаимодействию с коллегами: на 5 % увеличилось число педагогов, ориентированных на сотворчество во взаимодействии с коллегами соответственно уменьшилось число педагогов, выбравших позиции «Уход» (на 3 %) и «Насилие» (на 2 %). В контрольной группе результаты остались прежними.

Результаты самооценки педагогами владения компетенциями, необходимыми для командной работы по созданию проектов по развитию одаренности у детей и подростков, следующие. После формирующего эксперимента в экспериментальной группе средние показатели по каждой компетенции выросли. Наивысшую оценку получили компетенции «Умею обнаруживать совместно с коллегами проблемы в области выявления и развития одаренных детей» и «Умею совместно с коллегами формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской и педагогической деятельности в области выявления и развития одаренных детей». Также наблюдаются положительные изменения в оценке компетенций, относящихся к совместной проектной работе – «Знаю и применяю принципы коллективной проектной деятельности в создании проектов по развитию одаренности у детей и подростков» (3,3 балла – средний уровень владения компетенцией), «Умею анализировать информацию, необходимую для выбора стратегии создания и реализации проекта по развитию одаренности» (3,5 балла), «Могу разрабатывать критерии и показатели оценки проекта по развитию одаренности» (3,3 балла). Средний балл по сформированности профессиональных компетенций, результатам самооценки необходимых для командной работы с одаренными детьми и подростками, на контрольном этапе составил 3,6 балла, что соответствует среднему уровню готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

В контрольной группе средний балл по группе незначительно вырос и составил 2,75 балла, поскольку оценка компетенции «Умею обнаруживать совместно с коллегами проблемы в области выявления и развития одаренных детей» изменилась на 0,1 балла. Однако данное значение по-прежнему соответствует низкому уровню владения

компетенциями, необходимыми для командной работы с одаренными детьми и подростками.

Как и на констатирующем этапе исследования, к работе с педагогами с целью оценки владения компетенциями, необходимыми для командной работы по созданию проектов по развитию одаренности у детей и подростков также привлекались эксперты. Экспертами в экспериментальной группе выступили заместители директора по учебновоспитательной работе Центра творческого развития и гуманитарного образования г. Сочи (ЦТРИГО). Экспертами в контрольной группе стали преподаватели ФГБОУ ВО государственный педагогический университет», «Армавирский работающие слушателями во время прохождения ими профессиональной переподготовки по программе «Дополнительное образование». Сформированность компетенций определялась по результатам итоговой аттестации обучающихся в контрольной группе и на основе анализа результатов деятельности педагогов экспериментальной группы после освоения ими программы подготовки к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков. К числу достижений педагогов относятся проекты, разработанные и подготовленные в ходе освоения третьего модуля программы подготовки к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

Экспертная оценка владения педагогами компетенциями, необходимыми для командной работы по созданию проектов по развитию одаренности у детей и подростков показала, что уровень владения компетенциями после формирующего эксперимента в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Средний балл оценки владения компетенциями, необходимыми для командной работы по созданию проектов по развитию одаренности у детей и подростков, в экспериментальной группе равен 3,56 балла, в контрольной -2,58.

Диагностика уровня сформированности готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков по рефлексивно-оценочному критерию в экспериментальной группе позволила обнаружить, что у 5 % педагогов (3 человека) уровень самооценки изменился со среднего на высокий. Теперь высокий уровень самооценки выявлен у 35 % педагогов (21 человек). Этот показатель на 8 % выше, чем на констатирующем этапе. Средний уровень самооценки выявлен у 60 % педагогов (36 человек), низкий – у 5 % (3 человека). Средний балл равен 25,3 балла.

В контрольной группе среднее значение изменилось -35,7 балла - однако результат по-прежнему соответствует среднему уровню.

Позитивные изменения в экспериментальной группе исходя из данных диагностики позволяют констатировать, что реализация модели подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков способствует формированию у педагогов умения положительно оценивать свой потенциал.

Сравнительный анализ средних оценок уровней удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении и своим положением в нем в экспериментальной группе демонстрирует увеличение показателей по аспектам «Возможность проявления и реализация профессиональных и других личностных качеств педагога», «Отношения с коллегами и администрацией учебного заведения», «Организация труда» и «Обеспечение деятельности педагога». Средний коэффициент по группе равен 2,76, что на 0,66 балла выше начального значения. Рост средних значений коэффициента удовлетворенности жизнедеятельностью в образовательном учреждении говорит о положительной динамике в оценке педагогами своего положения в пространстве образовательной организации.

Испытуемые в контрольной группе по-прежнему не удовлетворены отношениями с коллегами и администрацией, организацией труда, обеспечением своей деятельности. Есть

небольшая динамика по аспектам «Возможность проявления и реализация профессиональных и других личностных качеств педагога» и «Отношения с учащимися и их родителями».

Соотнесение итоговых значений результатов со шкалой количественной оценки, разработанной нами в соответствии с уровнями сформированности готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков (таблица 1), позволяет сделать вывод, что в обеих группах наблюдаются изменения по всем критериям готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков. Однако в экспериментальной группе наблюдается наибольшая динамика.

Количественные показатели в экспериментальной группе имеют доминирующую положительную тенденцию к высокому уровню сформированности готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

Для статистической проверки достоверности полученных результатов мы воспользовались t-критерием Стьюдента. Математическая обработка результатов исследования осуществлялась с применением автоматических расчетов. Полученные эмпирические значения t подтвердили, что изменение (рост) суммарного количества баллов в экспериментальной группе был не случайным и являлся следствием реализованной программы подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности и у детей и подростков.

Таблица 1 — Сводная таблица результатов числовых значений в сформированности готовности к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков (в соответствии со шкалой количественной оценки)

Критерии и методики	Среднее значение по группе				
	Констатирующий этап		Контрольный этап		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
Мотивационно-					
ценностный:					
1) склонность к					
работе с одаренными					
детьми;	39,3	34,28	51,07	34,28	
2) мотивация					
успеха и боязни неудачи					
	12,06	12,3	16,5	12,8	
Суммарный балл:	51,36	46,58	67,57	47,08	
Операционально-					
деятельностный:					
1) уровень					
способностей					
творческой личности;	28,4	24,4	29,57	26,8	
2) самооценка					
педагогами					
владения					
компетенциями;	2,98	2,73	3,6	2,75	
3) экспертная					
оценка					
	2,86	2,58	3,56	2,58	

Суммарный балл:	34,24	29,71	36,73	32,13
Рефлексивно-				
оценочный:				
удовлетворенность				
жизнедеятельностью в	2	1,9	2,76	2,16
образовательном				
учреждении				
Суммарный балл:	2	1,9	2,76	2,16
Итог:	87,6	78,19	107,06	81,37

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанной модели подготовки педагогов к участию в коллективных проектах по развитию одаренности у детей и подростков.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика / Д.Б. Богоявленская. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. 208 с.
- 2. Ильницкая, И.А. «Рабочая концепция одаренности» фундаментальная основа подготовки педагогов к выявлению и развитию одаренности детей и подростков / И.А. Ильницкая // Одаренный ребенок. 2011. $\mathbb{N}_23.$ С. 12-27.
- 3. Одаренные дети образовательный вызов XXI века: сб. статей / под общ. ред. С.В. Жолована, под науч. ред. Л.М. Ванюшкиной. Выпуск № 1. СПб.: СПб АППО, 2014.-108 с.
- 4. Осипова, С.Н. Проектная деятельность в работе с одаренными детьми / С.Н. Осипова // Интерактивная наука. 2017. № 12. С. 103 105.

УДК 376.3

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СИМБИРСКОЙ ЧУВАШСКОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Владимирова С.В.

HISTORICAL ASPECTS OF MUSIC EDUCATION IN THE SIMBIRSK CHUVASH TEACHER SCHOOL

Vladimirova S.V.

Аннотация: статья содержит некоторые исторические данные об особенностях музыкального воспитания в Симбирской чувашской учительской школе, в которой известным педагогом И. Я. Яковлевым были заложены основы профессионального дирижерско-хорового искусства Чувашской республики. Дана характеристика уникальной в своем роде программы обучения в данном учебном заведении, разработанной и внедренной в образовательную практику И. Я. Яковлевым, в которой важное место заняло

обучение подрастающего поколения разнообразным музыкальным дисциплинам и, в частности, хоровому искусству, что в дальнейшем во многом способствовало формированию национальной хоровой исполнительской школы.

Annotation: the article contains some historical data about features of music education in the Simbirsk Chuvash teacher school, in which the well-known teacher I. Ya. Yakovlev laid the foundations for the professional conducting and choral art of the Chuvash Republic. A characteristic is given of a unique in its kind curriculum at this educational institution, developed and introduced into educational practice by I. Ya. Yakovlev, in which an important place was taken by the training of the younger generation in various musical disciplines and, in particular, to choral art, which largely contributed to the formation of a national choral performing school.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, Симбирская чувашская учительская школа, педагогическая деятельность И.Я. Яковлева.

Key words: music education, Simbirsk Chuvash teacher school, pedagogical activity I.Ya. Yakovlev.

О любви и ценностном отношении чувашского народа к родной музыке как основе национальной идентичности написано немало статей, принадлежащих известным ученым. Одним из лучших знатоков чувашской народной музыки, внесшим неоценимый вклад в создание и развитие образования в Чувашской республике, был известный педагог И. Я. Яковлев. Его слова, цитируемые и по сей день, стали «крылатыми»: «Мой народ сохранил сто тысяч слов, сто тысяч песен, сто тысяч узоров» [2, с. 104]. Целью данной статьи является представление некоторых исторических данных об особенностях музыкального воспитания в созданной И. Я. Яковлевым Симбирской чувашской учительской школе, которой, по существу, принадлежит роль первой профессиональной хоровой школы в Чувашской республике. По данной проблеме нами были изучены исследования известных музыковедов и музыкальных педагогов Чувашии, среди которых: «Мастера музыкального искусства» М. Г. Кондратьева, «Ученые записки» А. Е. Горшкова, В. А. Прохоровой, «Чуваши» А. И. Кузьмина, «И. Я. Яковлев» (сборник статей под редакцией М. Г. Кондратьева) и др.

По мнению И. Я. Яковлева, содержанием образования является подъем культуры [5, с. 70]. О самом себе Иван Яковлевич высказывался следующим образом: «Я сам никогда не пел: у меня не было ни слуха, ни голоса, но тем не менее мотивы чувашских песен-импровизаций меня трогали» [4, с. 75]. С юных лет будущий крупный ученый И.Я. Яковлев слышал много чувашских песен и находил в них немало оригинального и интересного, что побудило его к тому, чтобы начать записывать народные песни-импровизации, а позднее пропагандировать их. Известно, что сотни песенных текстов были им переведены на русский язык. Когда Яковлев стал директором Симбирской учительской школы, он ввел в учебно-воспитательный процесс музыку и пение как обязательные школьные дисциплины. В образовательные программы он включал переводы народных песен, которые считал необычайно важными для духовнонравственного воспитания подрастающего поколения [3, с. 287].

Идея И.Я. Яковлева о необходимости использования чувашского фольклора в педагогических целях совпадала с практикой передовых музыкальных деятелей того времени, главным стремлением которых было развитие хорового искусства и пропаганда его в молодежной среде. И.Я. Яковлев одним из первых поддержал и развил прогрессивные воззрения, заключающиеся в необходимости изучения и реализации глубокого художественного и нравственного потенциала народного хорового пения как основы этического воспитания юношества. Именно поэтому в репертуар школьных хоров

стали включатся народные песни и произведения композиторов-классиков.

О музыкальном обучении и воспитании учащихся Симбирской чувашской учительской школы преподаватель русского языка Н. И. Колосов писал: «Наряду с русским языком серьезное внимание в школе обращается на постановку логики и педагогики. В особо широких размерах преподается пение и музыка, к которым чуваши чувствуют особую склонность и обнаруживают большие способности. Особенно развита в школе скрипичная игра».

Уроки музыки И. Я. Яковлев считал лучшим средством воспитания. Для него было важным, чтобы каждый ученик умел не только петь, но и организовать хор и руководить им. Ученики старшего класса, включая девушек, на протяжении двух учебных лет обучались игре на скрипке, что считалось необходимым компонентом обучения пению. И. Я. Яковлев отмечал, что скрипка служила прекрасным пособием при обучении пению, но только тогда, когда обучающийся владеет ею основательно, поскольку общеизвестным фактом является то, что скрипка великолепно развивает слух и музыкальную интонацию. Скрипичная игра — это такое искусство, которое, кроме хорошего слуха, требует хорошей техники, что приобретается долгими упражнениями под обязательным руководством учителя. Ввиду важного значения игры на скрипке при обучении пению и приобретаемого при этом обучающимся трудолюбия, на скрипичные занятия в Симбирской чувашской учительской школе было обращено особенное внимание.

Изначально в школьном учебном плане официально значилось только церковное пение, на которое было выделено столько же часов, сколько арифметике и геометрии. На уроках церковного пения ученики изучали сольфеджио, элементарную теорию музыки с начальными сведениями по гармонии, пели многоголосные упражнения для развития слуха и приобщения к хоровому пению. Позднее в образовательную практику были введены уроки игры на фортепиано. Для преподавания пения была разработана довольно сложная программа. При этом основными учебниками и методическими пособиями являлись: «Курс хорового церковного пения» С. Смоленского, «Учебник элементарной теории музыки» Н. Кашкина, «Краткий учебник гармонии, приспособленный к чтению духовно-музыкальных сочинений в России» П. Чайковского. В процессе обучения игре на скрипке использовались: «Школа скрипичной игры» Ш. Берио, «Школа скрипичной игры» А. Баганца, этюды Р. Крейцера, Ж. Мазаса, Г. Кайзера, «Упражнения в гаммах» И. Гржимали, «Советы начинающему играть на скрипке» А. Львова, сборник трио и квартетов для скрипки Цангера.

В 1911 в Симбирскую чувашскую учительскую школу поступило предписание на обучение воспитанников военному строю и гимнастике по методу Сокольского. Воспользовавшись этим, Я. Яковлев решил организовать школьный духовой оркестр. Одновременно родилась мысль о создании струнного оркестра. Иван Яковлевич приобретает комплекты инструментов для духового и струнного оркестров [1, с. 98]. Весь этот инвентарь был приобретен на средства, пожертвованные частными лицами.

В начале 1912 учебного года в школе были организованы духовой, струнный и симфонический оркестры, участниками которого стали двадцать семь воспитанников школы. В 1913 учебном году из лучших музыкантов симфонического оркестра образовался струнный квартет, включающий в себя известнейших в дальнейшем деятелей Чувашской республики: Ф. П. Павлова, С. М. Максимова, Н. К. Кириллова, Н. С. Савельева и др. Бывший руководитель симфонического оркестра С. М. Максимов отмечал, что воспитанники школы, заинтересовавшись новым для них делом, с большим рвением учились игре на струнных и духовых инструментах. Ученики занимались на музыкальных инструментах во внеурочное время — в классах, спальнях, столовых. Посетителя школы поражало обилие музыкальных звуков, доносившихся из окон и дверей ее зданий:

постоянно слышались звуки скрипичной игры, индивидуального или хорового пения.

В школе было три хора: мужской и женский, с которыми занимались воспитанники в целях практики по дирижированию, и смешанный, руководимый учителями пения. Кроме того, каждый класс представлял собой отдельный хоровой Преподаватели школы добивались отличных результатов в обучении детей хоровому пению. Особенно отмечались достижения учителя пения А. П. Петрова, руководившего большим и прекрасно поющим хором, который состоял из воспитанников школы. Хор приглашали выступать на различные съезды и собрания. Смешанный хор состоял из шестидесяти участников обоего пола. Коллектив отличался поразительной стройностью исполнения, что являлось подтверждением того, что в школе хоровому пению уделялось серьезное внимание. Репертуар хора был богат и разнообразен; в него входили: хоры из опер «Иван Сусанин», «Руслан и Людмила» М. Глинки, «Русалка», Л. Даргомыжского, «Демон» А. Рубинштейна, «Князь Игорь» А. Бородина, «Евгений Онегин» и «Мазепа» П. Чайковского, «Аскольдова могила» А. Верстовского, «Нижегородцы» Э. Направника, «Орфей и Эвридика» X. Глюка и другие. Стоит отметить одно из крупных достижений хора и оркестра Симбирской учительской школы, которым стало исполнение трех номеров из «Реквиема» В. Моцарта и первой картины из оды-симфонии «Пустыня» Ф. Давида, прозвучавших на большом музыкальном вечере 1913 года.

Огромный вклад И. Я. Яковлева заключается в том, что он скрупулезно готовил музыкальные кадры для своей школы. С начала образования Симбирской чувашской учительской школы уроки пения вели в основном выпускники Казанской учительской семинарии, позднее учителями пения стали назначаться преимущественно бывшие ее воспитанники.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Мастера музыкального искусства: иллюстрированное издание, т. 7 / М. Г. Кондратьев / под ред. В. Н. Алексеева. Ч.: Чувашское книжное издательство, 2009. 382 с
- 2. Ученые записки, вып. 42 / А. Е. Горшков, В. А. Прохорова / техн. Ред В. А. Сафронова. Ч.: Типография № 1, 1969. 183 с.
 - 3. Чуваши А. И. Кузьмин. Ч.: ГУП ИПК «Чувашия», 2008. 472 с.
- 4. И. Я. Яковлев: Сборник статей / М. Г. Кондратьев. Ч.: ЧГИГН, 2001. 144 с.
- 5. Яковлевские чтения: («Завещание чувашскому народу») / ред. Ю. И. Щербаков, Т. Н. Петрова, В. А. Алексеева, З. Н. Портнова, О. А. Гущина. М., Ч.: Новое время, 2006. 124 с.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Волков А. А., Чупаха И. В.

FORMATION OF THE IDENTITY OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT OF CULTUROLOGICAL APPROACH

Volkov A. A., Chupakha I. V.

В статье обосновывается, что в сущностном понимании назначения и содержания современного дошкольного образования, обозначилась актуальная тенденция - переход от прагматического практического рассмотрения проблем образования к их гуманистической направленности. По мнению авторов, современное дошкольное образование, направленно на культурологическое обучение и воспитание, ставит целью объединять и интегрировать содержание образования.

Is proved in article that in intrinsic understanding of appointment and the maintenance of modern preschool education, the current trend - transition from pragmatical practical consideration of problems of education to their humanistic orientation was designated. According to authors, modern preschool education, directionally on culturological training and education, sets as the purpose to unite and integrate the content of education.

Ключевые слова: личность, образование, культура, обучение, воспитание **Keywords:** personality, education, culture, training, education

Дошкольное образование выполняет образовательную, развивающую, функция воспитательную функции. Образовательная обеспечивает разнообразием научных доступных культурных и общечеловеческих ценностей, вырабатывает самостоятельные умения получать знания и применять их на практике. Развивающая функция дошкольного образования ориентирована на опережающее культурологическое развитие, воспитание, которое является новым источником развития. Воспитательная функция образования проявляется в самоопределении ребенка, путем накопления достаточных знаний, через освоения культуры, нравственных и духовных ценностей [2]. «Система духовно-нравственных ценностей способна обеспечить необходимое стабильное существование и развитие общества» [3, С. 1566-1569].

В трудах Платона и Аристотеля зарождалось учение о воспитательной роли искусства, которое носило исторически ограниченный характер, но, не смотря на это, социум понял важную воспитательную роль искусства и стремился понять и подчинить себе стихийную сущность искусства, регламентировать его, осознанно воздействовать на формирование процесса художественного развития. Именно в этот период, стихийный процесс художественного развития начинает подчиняться интересам государства.

В современной российской эстетике утверждается постулат о увеличении гуманистических общечеловеческих аспектов в художественной культуре. Дошкольники обучаются в понимании культуры, истории родного края, страны знакомясь со знаменитыми произведениями живописи, литературы. Необходимо, чтобы культура выступала перед ребенком не как музейный экспонат, не имеющий отношения к жизни, а

как часть жизнедеятельности. Следовательно, нужно предъявлять повышенные требования к отбору информации для дошкольников, учитывая ее культурологическую ценность, и влияние на личность.

Воспитательный процесс - приоритетный в любой культуре, так как именно там, ребенок приобретает навыки культуры, соотносит себя с социальным окружением, понимает свое предназначение в мире, осознает, что такое хорошо и что такое плохо [7].

Со временем культура личности начинает играть все более важную роль и все более индивидуализируется, в этом и состоит культурологическое развитие человека. Развитие ребенка дошкольного возраста обуславливается множеством факторов, более значимым и становится актуализация «философского смысла понятия культура» [4, С. 15-19], оказывающая влияние на формирование творческого воображения, мышления, коммуникативных навыков, эмпатии, способности воспринимать позицию незнакомого человека, азы будущей профессиональной деятельности. Совместными усилиями ребенок и взрослый синтезируют исторический опыт общества в систему открытых проблем, которые необходимо осмыслить всеми субъектами, в процессе деятельности.

Эстетическое восприятие окружающей действительности предполагает соединение с жизнью, стремление изменять мир вокруг, социум, окружающую и предметную среду. Дети очень восприимчивы к миру культуры, а задача взрослых - закрепить и приумножить это качество, адаптивно ввести его в социальные отношения, через понимание знаков и символов культуры.

Произведения литературы и живописи - более сочетаемые гармонично виды искусства, которые оказывают эффективное влияние на культурологическое развитие дошкольника. Любому виду искусства присущ свой неповторимый язык, своя специфика. Но, не смотря на это, все виды искусства соединены, так как отражают окружающий мир, проявляют отношение к нему через систему мироощущений и мировоззрений писателя, художника, композитора, скульптора художественными средствами. Литература и живопись это самостоятельные виды искусства, наделенные характерными чертами, и точками объединения. Они относятся к не исполнительским видам искусства, часто им не требуется посредник между зрителем, автором и читателем. В живописи важным предметом познания выступает человек с его отношением к обществу и природе, со своим внутренним миром. Образность, ассоциативность и эмоциональная окрашенность отличает искусство живописи.

В культуре и в педагогике человек представлен как итог личной собственной деятельности, как субъектная ценность. М. Мид утверждает, что формирование человека обозначено формой той культуры, в которой он вырос, был воспитан. «Хотя воспитание и не может изменить тот факт, что личность ребенка в самых ее существенных чертах всегда отражает культуру, в которой он был воспитан, все же методы воспитания могут иметь далеко идущие последствия для развития той совокупности, темперамента, мировоззрения, устойчивых предпочтений, которые мы и называем личностью» [6].

Отечественное образование не должно заключаться только в рационализации педагогического процесса, поиска некоторых технологий. Оно определяет свое развитие через различные культуры. О значении соединения личности с миром культуры, влияющее на внутреннее развитие детского мира, говорили Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Н. В. Гусева, Э. Н. Гусинский, А. В. Запорожец, Э. В. Ильенков, А. Н. Леонтьев, В. М. Робзин [5].

Анализ научных точек зрения на трактовку термина внутренний мирчеловека дает нам право выделить сходные и различные черты в этом определении. Так, внутренний мир человека понимается как:

- совокупность личностных свойств (Ананьев Б. Г.);

- взаимосвязанные структурные элементы духовного мира: рациональной, эмоционально-чувственной, волевой сфер (Андрюшина Н. Е.);
- свойства, характеризующие меру свободы, гуманности, духовности, жизнетворчества (Бондаревская Е. В.);
- от собственного «Я» и его объединение с миром ценностей (Волков Ю. Г., Поликарпов В. С.);
 - формирование осмысленной картины мира (Выготский Л. С.);
- мир культуры, преобразованный в мир вещественных форм, объединяющий и духовные формы жизни нравственные, эстетические, интеллектуальные, религиозные (Гусева Н. В., Семенов В. С.);
 - индивидуальная система моделей мира (Гусинский Р. Н.).

Таким образом, акцент образования на культуре и культуросообразном подходе - это нахождение путей выхода из кризиса духовности. Как единство человеческих ценностей культура понимается всеми людьми, независимо от места рождения, цвета кожи, отношения к той или иной нации или социальной группы.

Российское содержание дошкольного образования направляет воспитателей дошкольных образовательных учреждений на реализацию формирования личности ребенка и его культурологического развития. Культурологический подход основан на отношении воспитателя и направлен не только на усвоение дошкольниками знаний, но и на способы этого усвоения, (образы, способы мышления и деятельности), на культурологическое развитие и воспитание ребенка дошкольника [2].

Приоритетные нормы личностного жизненного самоопределения -это человек, социум, культура, окружающий мир, деятельность человека, в том числе и деятельность нравственная, становятся источниками развития содержания образования. Следовательно, в современном мире ребенок живет и взаимодействует в некоторых значимых для него пространствах.

Первая группа представлена космической, производственной, экономическая, экологической, культурологической технологией, которые в единстве В. И. Вернадский определил понятием ноосфера. Дошкольник, расширяя знания о вселенной, его взаимосвязях с процессами, происходящими на земле, о производственно-культурологической человеческой деятельности, последовательно ощущает себя как разумный субъект Вселенной. Как субъект социальной жизнедеятельности, он пытается продлить и обеспечить наличие человеческих поколений, обозначить гармонию взаимодействия между космосом, культурологическим воспитанием дошкольника.

Вторая группа сфере единения людей заключает в себе многие системы социальных отношений (социосфера) - нравственных, правовых, культурологических, производственных, контролируемых сознанием общества. Изучая социосферу, ребенок стремится к комфортному положению в общественных, экономических, национальных, культурных и личностных отношениях.

Третья группа сфер формируется в каждом человеке – это психосфера. Она включает:

- сферу разума, культуры, рационального регулирования поведения, сферу подсознательных, интуитивных механизмов мышления;
- сферу бессознательного, эмоционального и иррационального контроля поведения, враждебных механизмов реагирования;
- сферу спонтанного проявления сущностных сил, заложенных природой, культурологических способностей, механизмов адаптированность к жизни.

Изучая самого себя, дошкольник понимает свою индивидуальность, личностные особенности и качества, культурологические способности. Открывает человеку путь к

саморегуляции, постижению гармонии в самом себе осознавание процессов психосферы.

Следовательно, первоначальное осмысление дошкольником азов трех областей знания: ноосферы, социосферы и психосферы, предоставляет возможность гармонизировать культурологическое формирование и воспитание дошкольников, их взаимоотношения с планетой Земля и космосом.

Это возможно в рамках современной образовательной вариативной системы, основанной на требованиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, разнообразной по обогащению индивидуальности и культурологическому развитию, формам, средствам, методам, технологиям.

В современных условиях, за счет национальной специфики, дошкольное образование приобретает свои индивидуализированные черты. Акцент на раннем изучении дошкольниками родного языка, истории, культуры, организация обучения, воспитания и развития детей, развитие интернациональных связей, дифференциация и структурно-образовательной системе дошкольного профильность учреждения способствует альтернативному подбору технологий содержания дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Белик А. А. Культурология. Антропологические теории культур. М.: Российский государственный гуманитарный университет. М., 1999. 241 с.
- 2. Бочкарева Л. П., Коршикова Т. В. Культурологическое образование детей дошкольного возраста: методическое пособие / Программно-методическое обеспечение формирования у дошкольников основ духовной этики. Выпуск 4. Ульяновск: ИПК ПРО, 1999. 80 с.
- 3. Гончаров В. Н., Попова Н. А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1566-1569.
- 4. Ерохин А. М. Культурологический аспект формирования религиозного сознания // European Social Science Journal. 2013. № 11-1(38). С. 15-19.
- 5. Есин А. Б. Введение в культурологию: Основные понятия культурологии в систематическом изложении. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 216 с.
- 6. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения / Пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева. Сост. и послесловие И. С. Кона. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. 429 с.
- 7. Ребенок в мире культуры / Под общей ред. Р. М. Чумичевой Ставрополь: Сервисшкола, 1998. С. 456-502.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ФОРМА ВНЕДРЕНИЯ НАУЧНЫХ ВЫВОДОВ В ПРАКТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Воробьев С. М., Попова Н. А.

PEDAGOGICAL WORK OF EDUCATIONAL INSTITUTION AS THE FORM OF INTRODUCTION OF SCIENTIFIC CONCLUSIONS IN PRACTICAL ACTIVITIES

Vorobev S. M., Popova N. A.

В статье обосновывается, что педагогическая наука и школьная практика представляют собой взаимосвязанные компоненты системы образования. По мнению авторов, важно соединить распространение передового опыта с внедрением в практику новых достижений педагогической науки.

Is proved in article that the pedagogical science and school practice represent the interconnected education system components. According to authors, it is important to connect distribution of the best practices to introduction in practice of new achievements of pedagogical science.

Ключевые слова: обучение, воспитание, культура, образование, сознание, мировоззрение

Keywords: training, education, culture, education, consciousness, outlook

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет утверждать, что менее других разработана именно проблема внедрения педагогической теории в практику. Под внедрением понимается целенаправленная и систематическая деятельность по усовершенствованию опыта на основе имеющихся научно-практических достижений [4]. В изучении и обобщении нуждается, прежде всего, опыт тех общеобразовательных учреждений, где внедряется научно-обоснованный выбор форм и методов обучения и воспитания, наблюдается движение за высокую эффективность каждого занятия [1].

Наиболее характерным в этом направлении является стремление повысить уровень единства педагогической теории и школьной практики, осуществить процесс объединения в единый комплекс основных компонентов, образующих систему образования. Следует учесть, что одним из существенных недостатков проблемы внедрения достижений педагогической науки в школьную практику является неумение самих научных работников донести результаты исследований до преподавателей и отсутствие базы для проверки результатов внедрения в практику. Положительный опыт, позволяющий преодолеть указанный недостаток, предполагает решение следующей задачи: показать один из основных компонентов системы, воплощающей единство теории и практики, совместную работу кафедр педагогики и психологии высшего учебного заведения с коллективм общеобразовательного учреждения над актуальной учебно-воспитательной проблемой. При определенных условиях такая деятельность может служить формой внедрения научных выводов в практику. Для этого необходимо соблюдение ряда условий, важнейшие из которых: выработка у каждого преподавателя убежденности в том, что повысить качество обучения и воспитания можно лишь на основе применения достижений педагогики и психологии, для чего удобно использовать работу над общей проблемой общеобразовательного учреждения; разработка и реализация мер по повышению уровня теоретических знаний преподавателей; включение в эту работу всех звеньев и общеобразовательного создание учреждения; соответствующих рекомендаций для преподавателей и администрации общеобразовательного учреждения; осуществление квалифицированного контроля за ходом внедрения; осуществление обмена опытом, его изучение и обобщение.

Эффект деятельности по внедрению научных исследований в практику достигается

через комплексную систему действий педагогического коллектива, а выпадение какоголибо звена из этой системы снижает эффективность всей работы. Работа над проблемой требует руководства как ее теоретической, так и организационной сторонами. Она может осуществляться, например, совместно руководителями общеобразовательных учреждений и научным работником высшего учебного заведения. В некоторых общеобразовательных учреждениях во главе теоретического и практического руководства может стоять одно лицо. Имеется также практика периодических консультаций научными сотрудниками кафедры педагогики и психологии педагогического института тех руководителей, которые возглавляют в общеобразовательных учреждениях работу над проблемами. Актуальной здесь является проблема формирования мировоззрения, идейной убежденности обучающихся. Здесь через посредство деятельности над проблемой происходит внедрение в практику некоторых достижений педагогической науки. Работу эту нельзя считать завершенной, поскольку она планируется на определенной период.

В начале учебного года на педагогическом совете в общеобразовательном учреждении заслушивается выступление сотрудника кафедры педагогики и психологии об актуальных задачах формирования мировоззрения, идейной убежденности обучающихся через развития духовной культуры. Можно выделить такие сферы духовной жизни, как художественная культура и изобразительное искусство [3, С. 9-12]. Относительно понятия культура (в широком значении данного слова) в научной литературе, как известно, имеются различные мнения [6, С. 39-44]. В основных подсистемах духовной культуры могут быть выделены отдельные направления, характеризующиеся различными функциями в системе общественного развития. Возникает «необходимость рассмотрения ... этих функций и диспозиции социальных структур» [2, С. 168-177], вытекающая из нее «... способность социальных субъектов к целенаправленному взаимодействию со средой» [5, С. 282-284]. Перед преподавателями раскрывается не только важность проблемы формирования мировоззрения обучающихся, но и показывается всеобъемлющий характер этой деятельности, призванный охватить преподавание каждого учебного предмета и внеклассную работу. При обсуждении вопроса отмечается, что в современных условиях формирование мировоззрения, идейной убежденности у подрастающего поколения главная идеологическая задача общеобразовательного учреждения; успех в ее решении может быть достигнут только на основе планомерной целенаправленной деятельности всех преподавателей общеобразовательного учреждения в течение ряда лет.

На этом педагогическом совете по предложению руководителя общеобразовательного учреждения коллектив преподавателей принимает решение включиться в работу над указанной проблемой. В годовой план общеобразовательного учреждения вносятся соответствующие мероприятия, побуждающие преподавателей активизировать работу по формированию мировоззрения, идейной убежденности обучающихся (теоретические семинары, заседания методических секций, совещания классных руководителей, школьная научно-практическая конференция, участие в районных и городской научно-практической конференциях).

Первым шагом в реализации намеченных планов являются теоретические семинары преподавателей, на которых рассматриваются сущность и структура мировоззрения личности и этапы процесса формирования убеждений обучающихся.

Руководитель семинара стремился подвести его участников к мысли о том, что, по мере формирования мировоззрения, оно складывается в сознании обучающихся как совокупность заключенных в учебном материале ведущих идей разного уровня обобщенности.

Необходимо составить и предложить преподавателям перечень, важнейших мировоззренческих идей, над которыми они должны работать при обучении своим

дисциплинам. Эти идеи затем рассматриваются на заседаниях предметных комиссий и находят отражение в работе многих преподавателей, в первую очередь тех, кто ведет предметы гуманитарного цикла. В первую очередь мировоззренческие идеи, формируются в процессе работы с обучающимися на занятиях по истории и обществознанию, определяя направленность развития личности.

На теоретических семинарах рассматривается также структура мировоззрения личности. Ознакомив преподавателей со взглядами педагогов-исследователей по этому вопросу, руководитель семинара предлагает согласиться с распространенным положением, утверждающим, что основным структурным элементом личностного мировоззрения является убеждение и его менее развитые формы (мнения, взгляды обучающихся). Преподавателям показывается, что обобщенность и доказательность не выражает сущности убеждения, являясь его информационно-логическим аспектом. Сущность идейного убеждения - выражение устойчивого идеологического отношения человека к действительности.

Такая трактовка особенно необходима в связи с тем, что при определении исходного состояния работы преподавателей над проблемой (при посещении занятий и внеклассных мероприятий) выяснилось, что наиболее распространенным недостатком является интеллектуалистический подход к формированию убеждений обучающихся. Многие преподаватели трактуют убеждения как хорошо растолкованные знания. Вследствие этого идейная убежденность значительной части обучающихся носит вербальный характер. Обучающиеся правильно относятся к явлениям политической жизни, но мировоззренческий подход подменяется у них нравственными оценками, обучающиеся, подчас, не могут обоснованно защищать свою точку зрения, не всегда подходят к оценке фактов истории и современности с социальных позиций.

Выдвигается и обосновывается тезис о том, что на конкретном занятии и внеклассном мероприятии преподаватель фактически осуществляет работу над теми или иными конкретными убеждениями обучающихся, из которых постепенно складывается их мировоззрение. Поэтому основные усилия следует сосредоточить на способах выработки убеждений. На основании научных исследований, обобщения передового опыта формулируются рекомендации преподавателям, администрации образовательного учреждения и классным руководителям о путях формирования и диагностирования убеждений обучающихся: в их основе лежит идея о том, что знания приобретают характер убеждений лишь в результате целенаправленной поэтапной деятельности, организуемой преподавателем.

Формирование убеждений обучающихся в ходе их обучения осуществляется как проходящий через все звенья учебного процесса цикл, состоящий из последовательно сменяющихся этапов: диагностика знаний, мнений и взглядов обучающихся; формирование у них первоначального мнения - превращение его в обоснованное мнение; выработка взглядов и убеждений и их диагностика.

Исходя из этой идеи, на основе обобщения опыта преподавателей можно сформулировать примерную схему процесса формирования убеждения у обучающихся при изучении определенной темы учебного материала. Этапы процесса раскрываются для преподавателей следующим образом.

Этап подготовки преподавателя: анализируется содержание планируемой темы; формулируются ведущие идеи; подбирается фактический материал; прогнозируются интересы обучающихся

Этап диагностики убежденности: выясняются знания, мнения, взгляды обучающихся по предыдущей теме и связанным с новой темой вопросам.

Этап выработки первоначального мнения: изучается со обучающимися

фактический материал; раскрывается его жизненная значимость; выделяются ведущие идеи; поощряются личностные суждения обучающихся.

Этап выработки обоснованного мнения: организуется самостоятельная работа обучающихся, упражнения по образцам; проблемные ситуации по изученному материалу; ведущие идеи подкрепляются новыми фактами; от обучающихся требуется доказательность в личностных суждениях.

Этап выработки взглядов и убеждений: **организуется** творческая самостоятельная работа, проблемные ситуации нестандартного характера; реализация идей в деятельности, их отстаивание и пропаганда.

Этап вторичной диагностики убежденности: ведется наблюдение за обучающимися, выясняются их взгляды и убеждения в учебной и неучебной деятельности, в том числе в противоречивой ситуации. Естественно, что два последних этапа не ограничиваются занятиями, охватывая и внеучебную работу обучающихся.

Для реализации названных этапов процесса формирования убеждений у обучающихся необходимо выработать методические рекомендации, которые могут быть сформулированы следующим образом: рекомендации преподавателям, администрации общеобразовательного учрежедния и классным руководителям о путях формирования и диагностирования убеждений обучающихся; рекомендации по формированию убеждений обучающихся в учебном процессе; программа наблюдения за работой преподавателя над формированием убеждений обучающихся; схема наблюдения и анализа внеклассного мероприятия с точки зрения формирования мировоззрения, убеждений обучающихся; таблица определения уровней убежденности.

Предварительные итоги работы общеобразовательного учреждения над проблемой подводятся при анализе посещенных занятий, внеклассных мероприятий, на школьной научно-практической конференции, открытых мероприятиях для руководителей проблемных семинаров общеобразовательных учреждений, с последующей публикацией в печати.

В самом общеобразовательном учреждении повышается теоретическая грамотность преподавателей, они более ясно осознают роль мировоззренческих идей в учебном процессе. Планирование, подготовка и проведение учебных занятий и внеклассных мероприятий получают более четкую мировоззренческую направленность. В процессе учебной и внеклассной работы типичным становится целенаправленное выяснение и формирование у обучающихся собственных взглядов и убеждений. Посещаемые занятия и внеклассные мероприятия свидетельствуют, что обучающиеся более определенно и чаще, чем раньше, проявляют убежденность в учебных и жизненных ситуациях.

Педагогическим коллективом намечается перспективный план работы над проблемой формирования мировоззрения обучающихся. В плане сохраняется и углубляется идея комплексного подхода к формированию мировоззрения, общественного сознания, идейной убежденности у обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бабанский Ю. К. Роль передового опыта учителей в развитии педагогической науки // Методологические и теоретические проблемы изучения, обобщения и использования передового педагогического опыта. М.: АПН СССР, 1978. С. 22-31.
- 2. Бакланова О. А. Бакланов И. С. Современная российская социальность в контексте социального конструкционизма // Вопросы социальной теории. 2015. Т. 7. № 1-2. С. 168-177.
 - 3. Ерохин А. М. Религия и искусство в системе культуры // European Social Science

Journal. - 2014. - № 7-2 (46). - C. 9-12.

- 4. Кухарев Н. В. Педагогическая теория и школьная практика: экспериментальнодидактические исследования на материале обучения учителей мастерству формирования умственной самостоятельности учащихся. - Минск: Изд-во БГУ, 1978. - 296 с.
- 5. Лобейко Ю. А. Социальная активность личности в обществе: социальнопедагогические аспекты формирования // European Social Science Journal. - 2014. - №7-2(46). - С. 282-284.
- 6. Матяш Т. П., Несмеянов Е. Е. Православный тип культуры: идея и реальность // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. №3(82). С. 39-44.

УДК 373.5

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Данильянц Э.И.

ACTUAL PROBLEMS OF PROFILE TRAINING IN SECONDARY SCHOOL

Danilyanc E.I.

В статье рассматривается сущность профильного обучения в общей образовательной школе, анализируются основные положения государственных программ по реализации профильного обучения, выделяются требования к общему среднему образованию, акцентируются предметные, межпредметные и личностные области развития учащихся.

In the article the essence of profile training at the general educational school is considered, basic provisions of state programs on realization of profile training are analyzed, requirements to the general secondary education are selected, subject, intersubject and personal domains of development of pupils are accented.

Ключевые слова: стандарт, профильное обучение, содержание образования, вариативность, индивидуализация и дифференциация, самореализация, модель, проект.

Keywords: standard, profile training, content of education, variability, individualization and differentiation, self-realization, model, project.

Общее образования в его социальной функции определено как система, призванная обеспечить полноценное развитие школьника, дающая знания основам получения фундаментальных наук, закладывающая базу ДЛЯ В дальнейшем профессионального образования [1]. Такая характеристика присуща советской системе общего образования, построенной на общем учебном плане для всех обслуживаемых школ, составление которого осуществлялось под пристальным руководством со стороны правительственных учреждений. Демократические реформы образования, проводимые в Росси в последние годы перестроили общеобразовательную школу на принципы демократизации, гуманизации, индивидуализации за счет широчайшего разнообразия общеобразовательных организаций, вариативности доступных типов а также

образовательных программ [2].

Фундаментальной основой демократических реформ общеобразовательной школы является «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы». Актуальность реформ в образовании в ней связывается с необходимостью реализации инновационных проектов, развития и совершенствования существующих моделей, механизмов, образовательных программ, технических средств и технологий в области образования и молодежной политики. В числе приоритетных задач современной школы в ней выделены: формирование конкурентоспособного человеческого потенциала, реализация мер популяризации научно-образовательной и творческой деятельности создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для талантливой молодежи и обучения и подготовку кадров для современной экономики[3].Меры государственной поддержки основных направлений развития общего образования предложены в «Государственной программе РФ "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы (в новой редакции). Основной целью этой программы обозначено «повышение эффективности реализации молодежной политики В интересах инновационного ориентированного развития страны» [4]. В числе приоритетных задач и здесь обозначено обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи, развитию потенциала молодежи, поддержку социальной активности молодежи. Анализ этих социально важных документов показывает их ориентированность на предоставлении молодежи свободы выбора области реализации своего интеллектуального потенциала, интересов и способностей.

Однако в отношении общего среднего образования они предлагают опираться на «Фундаментальное ядро содержания общего образования концепция фундаментального ядра содержания общего образования». Его основными аспектами реализации в рамках образовательных стандартов определены:

- введение системы ведущих идей, теорий, основных понятий, относящихся к областям знаний, представленным в образовательных программах;
- формирование универсальных видов учебных действий, адекватных требованиям стандарта к результатам образования[5].

Как видно, ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы, как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры, определены как обязательные для каждого школьника, независимо от его интеллектуального и психологического потенциала. Универсальные учебные, регулятивные, познавательные и коммуникативные действия также определены как обязательные, не зависящие от способностей, интересов и запросов учащихся.

Сравнение основных положений государственных программ поддержки и развития образования в современных условиях приводит к противоречию. В первых двух программах предлагается ориентир на развитие и реализацию потенциала молодежи, а в последней в качестве фундамента образования предлагаются отвлеченные ценности науки и технологии деятельности любого человека. Их уточнение и конкретизацию можно определить в анализе государственных образовательных стандартов общего среднего образования. В этих стандартах в числе других требований к реализации образовательных программ также выделены:

- обеспечение свободного выбора молодежью будущей профессии, возможностей реализации собственных жизненных планов и формирование осознанного отношения к профессиональной деятельности как возможности своего участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем;

- владение способностью и готовностью к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания и навыками проектной деятельности;

- развитие индивидуальных способностей обучающихся путем более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоением основ наук из области будущей профессии, используя систематические знания и способы действий, присущих данному учебному предмету [6].

Выделение таких требований к общему среднему образованию позволяет делать вывод о том, что в образовательные стандарты заложен потенциал дифференциации обучения путем широкого использования пространства для вариативных учебных программ. Третья ступень общеобразовательной школы в ходе осуществляемой реформы образования подвергается наиболее существенным организационным и содержательным изменениям в целях обеспечения вариативности образования и его личностной направленности, индивидуализации и дифференциации. Эти изменения связаны с требованиями современного общества к системе образования в том, чтобы способствовать максимальному раскрытию индивидуальных способностей и запросов молодежи в самореализации и нахождения своего места в обществе.

Основные требования к реализации профильного образования выделены в предметных, метапредметных и личностных областях развития учащихся. Так в них указано, что предметные результаты освоения основной образовательной программы для vчебных предметов на углубленном уровне должны быть ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию, развитие индивидуальных способностей обучающихся путем более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоение систематических знаний и способов действий, присущих данному учебному предмету.

Переход старшей ступени общеобразовательной школы на профильное обучение свидетельствует о том, что российская система образования движется в русле современных мировых и европейских тенденций. Так, элементы принятой в нашей стране системы профилизации средней школы можно встретить в структуре систем образования Дании, Франции, Польши, США и т. д. При этом некоторые черты отечественного подхода к организации образовательного процесса являются уникальными, в частности, создание портфолио учащегося как отражение результатов его продвижения по образовательной траектории.

Можно отметить, что на сегодняшний день в школах Западной Европы и США принята концепция «Образование для карьеры». В основе этой концепции лежит положение о том, что обучение в школе должно способствовать подготовке будущих выпускников к профессиональной деятельности в конкурентных условиях рынка. Суть концепции состоит в следующем: в процессе обучения необходимо развивать активную жизненную позицию учащихся, их индивидуальные наклонности и способности. Как показывает практика, в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов система образования на уровне старших классов общеобразовательной школы постепенно переходит к профильному обучению.

На данный момент можно констатировать, что введение системы профилей в средней школе отвечает мировым тенденциям образования подрастающего поколения, социальному заказу общества и опирается на значительный опыт практической реализации и теоретического осмысления проблемы.

Проведенный анализ нормативных документов и практики реализации профильного обучения показывает, что профильное обучение не может обойтись без сокращения инвариантного компонента содержания образования. В отличие от школ с

углубленным изучением предметов, где один или несколько учебных предметов преподаются по усложненным программам, а остальные — на базовом уровне, в ситуации профильного обучения предусмотрено относительное сокращение материала непрофильных дисциплин, которые изучаются с целью завершения базового общего образования учащихся. Модели профильного обучения в старших классах предполагают разнообразные комбинации учебных предметов, что должно обеспечивать гибкость и динамизм всей системе. На сегодняшний день профильное обучение предполагает изучение следующих типов учебных дисциплин: базовые общеобразовательные дисциплины, профильные общеобразовательные и элективные.

Динамика становления и развития профильного образования на уровне общего среднего образования показывает, что эта проблема периодически возникала и находила разные вариации своего решения на всем протяжении развития образования. При этом каждая вариация имела свои методологические основания и теоретические концептуальные подходы.

В теории вариативного образования профильное обучение рассматривается как феномен его дифференциации и индивидуализации за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса с более полным учетом интересов и способностей учащихся без снижения их общего уровня общеобразовательной подготовки.

Профильное обучение старшеклассников определяется И как способ индивидуализации и дифференциации образования за счет изменения структуры, содержания и организации образовательного процесса, который дает возможность учитывать интересы, способности и склонности обучающихся, формировать интерес к продолжению образования и получению определенной профессии[7]. При этом выделен ряд принципов его организации: дифференцированность по профилям, вариативность по интегративность индивидуальным программам, ПО индивидуализированность по интересам и способностям, деятельностный характер по компетенциям, развивающий характер по креативности и интерактивным технологиям.

Профильное обучение в общеобразовательной школе рассматривается и как предпрофильная подготовка старшеклассников. В таком понимании ее определяют как психолого-педагогической. информационной «систему педагогической. организационной деятельности, содействующей самоопределению учащихся старших классов основной школы относительно избираемых ими профилирующих направлений обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности (в том числе в отношении выбора профиля и конкретного места обучения на старшей ступени школы или иных путей продолжения образования)» [8]. При этом предложены и уровни проектирования моделей профильного обучения: концептуальный (определяется назначение и сущность профильного обучения), организационный (определяются организационно-методические условия и организационные механизмы), дидактический (определяются технологии построения содержания образования и технологии обучения в условиях введения профильного обучения) и методический (определяется специфика обучения отдельным предметам в условиях профильного обучения).

Разные подходы к профильному обучению также затребованы целями, содержанием, технологиями и особенностями учащихся и их претензиями на получение профессионального образования. При этом вариативность выражается в выборе профиля и соответствующих образовательных программ, элементов содержания образования, образовательных ресурсов и технологий самореализации. Открытость познания предлагается осуществлять через использование разных социальных связей, способы познания и объяснения мира, раскрытие внутреннего креативного потенциала учащихся.

Личностная ориентированность требует акцентирования внимание на развитие потенциальных возможностей учащихся, сопровождении их свободного самовыражения и установления субъект-субъектных отношений в учебном процессе. Компетентностный характер профильного обучения выступает как продолжение формирования ключевых компетенций в общем образовании, ориентированности на выбранную профессию и в развитии практических умений в области освоения предметных и профессиональных умений. Деятельностный характер выражается в подготовке, презентации и реализации социальных, экономических и предметных проектов.

Исходя из вышесказанного, школа должна обеспечивать качество общего образования, не имитируя деятельность учреждений профессионального образования. Образовательный процесс в рамках предлагаемых школой профилей должен быть организован с учетом запросов, способностей и интересов учащихся, при условии обеспечения минимального (базового) уровня государственных стандартов общегообразования всем школьникам.

Профильное обучение в средней школе предназначено и для реализации «компенсаторной» функции интеграции содержания образования с точки зрения подготовки выпускников к профессиональному выбору. Перед ним ставится задача укрепления межпредметных связей, преодоления «раздробленности» школьного знания и его оторванности от практики. Соответственно, профильное обучение не тождественно углубленному изучению отдельных предметных областей.

Проведенный анализ теоретических разработок и опыта профильного обучения, имеющихся на данный момент, показывает, что идеи профильного обучения имеют в нашей стране достаточно давние традиции и уже значительный опыт практической реализации. За последние сто лет образовательная практика прошла путь от реализации идей индивидуализации как основы методик преподавания и педагогического взаимодействия к пониманию необходимости выстраивать индивидуальные образовательные траектории для учащихся.

Система профильного обучения в нашей стране находится на стадии развития и требует поиска и обоснования новых методологических подходов, более продуктивных технологий и объективных критериев оценки качества результатов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Национальная педагогическая энциклопедия. URL: http://didacts.ru/ (дата обращения 5. 03. 2019)
- 2. Модзалевский Л. Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших времен // Сост. Л. Н. Модзалевский. СПб.: Изд-во Мартынова, 1892. 605с.
- 3. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (утверждена приказом Министерства образования РФ от 18.07.2002№2783). URL:http://suvagcentr.ru/userfiles/files/links/konz prof.pdf (датаобращения:26.03.2019).
- 4. Государственная программа РФ "Развитие образования" на 2013 2020 годы (в новой редакции)http://metodist.edu54.ru/node/270100
- 5. Фундаментальное ядро содержания общего образования концепция фундаментального ядра содержания общего образования //URL: http://psihdocs.ru/fundamentalenoe-yadro-soderjaniya-obshego-obrazovaniya-koncepc.html(дата обращения: 08.12.2018)
- 6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 классы)URL: http://classinform.ru/fgos/1.4-srednee-obshchee-(дата обращения: 08.12.2018)

- 7. Попов А. А. Сущность профильного обучения старшеклассников // Молодой ученый, 2015, №17. C.561-563. URL: https://moluch.ru/archive/97/21721/ (дата обращения: 22.12.2018).
- 8. Кравцов С. С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Российской Федерации: Автореф.дис. . . . докт. пед. наук. Москва, 2007. 57с.

УДК 373.2, 373.3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТ-ВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

Дормидонтова Л.П., Заббарова М.Г.

THEORETICAL ASPECTS OF THE CREATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL FOLKLORE

Dormidontova L.P., Zabbarova M.G.

Аннотация: В статье рассматриваются исследования философов, психологов, педагогов по проблеме творческого развития ребенка в творческой музыкальнофольклорной деятельности, обосновываются компоненты творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Annotation. The article deals with the research of philosophers, psychologists, teachers on the problem of the creative development of a child in creative musical and folklore activities, substantiates the components of the creative development of children of preschool and primary school age.

Ключевые слова: творческое развитие, образовательные парадигмы, методологические подходы, музыкально-педагогические системы, музыкально-творческое развитие.

Keywords: creative development, educational paradigms, methodological approaches, musical and pedagogical systems, musical and creative development.

На сегодняшний день проблема творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста остается актуальной. Современному обществу нужен человек, который способен ориентироваться в постоянно изменяющемся мире, мотивированный к инновационному поведению. В условиях роста социальной конкуренции человеку необходимо уметь преобразовывать свою деятельность таким образом, чтобы сделать ее как можно более эффективной, поэтому перед обществом остро стоит проблема творческого развития личности, умеющей самостоятельно развивать свои творческие способности. Основы этого закладываются в детстве: в дошкольном и младшем школьном возрасте. Основная задача современного образования заключается в раскрытии творческого потенциала каждого ребёнка, развитие его индивидуальности, создание оптимальных условий личностного роста, развития творческих способностей,

креативности.

Роль и педагогическая значимость музыкального фольклора в творческом развитии детей глубоко раскрыты в трудах Б.В. Асафьева, Д.Б. Кабалевского, Е.Н. Назайкинского, О.П. Радыновой, Л.А. Рапацкой, К.В. Тарасовой и других [2]. В них исследуются вопросы использования музыкального фольклора в педагогическом процессе, раскрыты возрастные особенности музыкального творческого развития посредством музыкальной народной культуры. В исследовании Г.Р. Ганиевой подчеркивается, что творческое развитие ребенка неразрывно связано с национальной культурой, фольклором народов, проживающих рядом [2]. Народная культура, по мнению педагогов М.И. Богомоловой и Л.М. Захаровой, целенаправленно формирует интерес к духовным сокровищам и сама, в свою очередь, является источником такого интереса [1]. Мы в свою очередь, особо выделяем народную музыкальную культуру, музыкальный фольклор. Его творческое использование создает реальные условия для повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса творческого развития детей в дошкольной организации и начальной школе [3].

Нами проанализированы современные образовательные парадигмы, такие как традиционная, гуманистическая и гуманитарная к определению и организации содержания образования в свете творческого развития человека. Их изучение позволяет сделать вывод о том, что сегодня образование уже дает ребенку не просто определенную сумму знаний, умений и навыков, но и способствует психологической готовности к непрерывному их накоплению, обновлению, переработке, то есть к постоянному самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию и совершенствованию личности. Для наиболее полного творческого развития личности важно учитывать объективную связь человека с культурой и этнокультурой, как системой ценностей, выработанной человечеством. Использование таких методологических подходов педагогики как антропологического, как синтез деятельностного, мыследятельностного и личностноориентированного, культурологического, целостного, этнопедагогического, аксиологического и системного позволяют разработать стратегию и обосновать технологию творческого развития дошкольников и младших школьников в педагогическом процессе.

Проведенная ретроспекция философских взглядов категории творчества в процессе исторического развития от эпохи античности до настоящего времени, позволила нам выделить:

- критерии творчества, которые рассматриваются в духовном и нравственном контекстах;
- источники творчества, определяющиеся как бессознательные (врожденная творческая способность, инстинктивно-интуитивная практическая деятельность) и сознательные (социальные, духовные, нравственные, эстетические) процессы;
- предпосылки творчества, проявляющиеся в свободной воле человека, его «диалоге» с окружающим миром, обществом, другими личностями;
- субъекты творчества: субъектом творчества, по мнению философов, является не только личность человека, но и божественное начало личность творца (объект творения является субъектом творчества). Деятельностная активность субъекта посредством какоголибо стимулирования творческого процесса признаются движущими силами творчества.

Творчество как вида деятельности в философии характеризуется с разных точек зрения, в них нами выделены общие позиции:

- 1) это деятельность, состоящая в создании существенно нового;
- 2) творчество как процесс всегда оригинально, в нем обязательно применяются либо новые средства, либо новые способы, либо новые программы деятельности;
 - 3) творчество тесно связано с познанием и отражением действительности, законов

ее развития и функционирования;

4) творчество - это процесс, благодаря которому происходит восхождение человека к высшим ступеням духовности, нравственности и свободы развитие личности и культуры.

Таким образом, обобщив различные философские подходы к категории «творчества», можно определить ее как высший вид деятельности человека, состоящей в создании существенного нового, как способа его бытия и восхождения к высшим ступеням духовности и нравственности, форма самодеятельности, саморазвития и самоутверждения.

Психологическими аспектам творческого развития человека с точки зрения процессов становления, формирования и преобразования посвящены работы ученых Б.Г. Ананьева, В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева и др. [7]. Концептуально-мировоззренческая основа категории развитие определена ими как триединый процесс: биологического становления (созревание и рост когнитивных структур при воздействии среды и наследственности), формирования (целенаправленный процесс воспитания и обучения с целью усвоения видов и способов деятельности, а также овладения субъектами устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности), преобразования (культуры в мир личности, саморазвитие, преображение индивидуальности как духовно-практического существа) [8].

Особое внимание ученые обращают внимание на развитие человека как целостного существа. Гуманитарная парадигма предлагает видение человека в его целостности и специфике, как существо одновременно телесно-органическое, общественное и душевно-духовное [8].

Результаты проведенного научного исследования философско-психологических представления о развитии человека в свете учения о трехсоставном устроении природы человека как природно-социально-духовной целостности и ориентируясь на позицию психологической антропологии о том, что *индивид* есть телесное существование человека, *субъект* есть душевная или собственно психологическая составляющая человека, *личностная*, *индивидуальная* и *универсальная* характеристики человека есть духовная суть человека, позволяют нам сделать вывод о том, что:

- 1) телесное (природное) развитие личности ребенка можно рассматривать как возрастное созревание анатомо-физиологических структур, где общим являются этапы и особенности становления физических, психических, свойств и качеств;
- 2) душевное (социальное) развитие личности ребенка можно рассматривать как становление культурно-исторического субъекта (субъекта деятельности, познания, общения, поведения), как качественное преобразование сознания, потребностей и интересов, эмоций и чувств, способностей;
- 3) духовное развитие личности ребенка можно рассматривать как «следование высшим образцам человеческой культуры, переживание нравственных максим...открытие самоценного смысла собственного существования» [9, с. 164].

На основе исследований принципов развития человека, предложенных В.П. Зинченко и Е.Б. Моргуновым [4], синтезировавших две психологические системы — Л.С. Выготского («зоны ближайшего и актуального развития») и А.Н. Леонтьева (деятельностная теория онтогенеза), выделены *принципы творческого развития* личности, которые адаптированы нами в аспекте творческого развития дошкольников и младших школьников:

1) творческий характер развития: главным в развитии должно быть не усвоение опыта, а его порождение;

- 2) ведущая роль социокультурного контекста развития: программа обучения и воспитания должны быть наполнены культурными и историческими контекстами и параллелями;
 - 3) ведущая роль сензитивных периодов развития;
 - 4) совместная деятельность и общение;
 - 5) учет ведущей деятельности;
- 6) зона ближайшего развития как метод диагностики способностей и возможного шага детского развития;
 - 7) опосредствующая роль знаково-символических структур;
- 8) амплификация детского развития как условие разностороннего воспитания ребенка;
- 9) принцип аффекта и интеллекта: программа обучения должна быть ориентирована на развитие не только интеллекта, но и эмоциональной сферы личности.

Так как творчество предполагает личное начало и употребляется по преимуществу в применении к деятельности человека (в нашем исследовании ребенка), то оно рассмотрено с нескольких сторон: творческий процесс, творческий продукт, творческая личность, творческие способности. В результате нами сделаны следующие выводы:

- творческий процесс включает такие этапы, как: накопление знаний и навыков; сосредоточения усилия и поиски дополнительной информации; переключение на другие занятия; инсайт; доработка замысла творческий продукт;
- творческий продукт ребенка характеризуется абсолютной («открытие для других») или относительной новизной («открытие для себя»);

Творческая личность рассмотрена в свете творческого развития способностей, предметно-практической деятельности и познания. Мы пришли к пониманию того, что:

- способности не только проявляются в деятельности, но и они в ней создаются;
 способности развиваются и формируются посредством овладения знаниями, умениями и навыками, требуемыми для данного вида творчества, творческой деятельности, следовательно, деятельность и познание необходимо рассматривать как источник и фактор творческого развития;
- творческой личности присуща общая универсальная способность к творчеству (креативность), рассматриваемая нами как специфическая личностная структура и характеризующаяся наличием быстроты и точности выполнения умственных операций, навыков логического мышления, оригинальности вербальных ассоциаций, творческого мышления и воображения;
- творческие способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности личности, существенно значимые для осуществления творческой деятельности;
- специальные способности это способности к определенным видам деятельности. Для музыкального творчества необходим определенный комплекс способностей: музыкально-репродуктивный комплекс способностей и музыкальнотворческий комплекс, которые выделила Д.Б. Кирнарская [5].

Музыкально-творческое развитие ребенка как природно-социально-духовной целостности нами рассматривается в двух плоскостях:

в первой — как триединый процесс становления (процесс созревания и роста когнитивных структур при воздействии среды и наследственности), формирования (как целенаправленный процесс воспитания и обучения и как оформление внутреннего мира ребенка по социально заданной норме) и преобразование (как преобразование музыкальной культуры в мир личности, саморазвитие личности как духовнопрактического существа);

во второй — как развитие индивида (учет природных свойств и задатков, возрастных особенностей, сензитивных периодов и личностных новообразований творческого развития), субъекта творческой деятельности (интегративные качества, интеллектуальное творчество, музыкально-творческая деятельность), творческой личности (ценностные ориентации, личностные новообразования, присвоение музыкальной культуры как источника творчества, самостоятельность творческих проявлений), индивидуальности (самобытные творческие проявления, свободная творческая деятельность, рефлексия творческой деятельности), универсума (создание творческого продукта, обладающего абсолютной новизной и оригинальностью, творческое саморазвитие как самореализацию, самоактуализацию, самопостижение, самосовершенствование).

Исследуя музыкально-педагогические системы и концепции творческого развития детей [6] Э. Жак-Далькроза (синтез музыки и движения); К. Орфа (элементарное музицирование); З.Кодая и Б.Бартока (хоровое пение); Б.Л. Яворского (теория ладового ритма); Б.В. Асафьева (теория интонации); Д.Б. Кабалевского (восприятие музыки); Н.А. Ветлугиной (музыкально-эстетическое воспитание дошкольников); Н.А. Терентьевой (творческое развитие как эмоциональное сопереживание и эстетическое восприятие); М.Т. Картавцевой (хоровое и певческое творчество на основе фольклора); Э.П. Костиной (креативная педагогическая технология музыкального образования дошкольников); авторские методики в массовом музыкальном воспитании (Л. Григоровской – творческое развитие младших школьников как стимуляция воображения, пробуждение эмоциональных и мыслительных функций; П.С. Волковой – творческое развитие на основе синтеза искусств, эмоциональном развитии, формировании мировоззрения, саморазвития; В. В. Кирюшина – творческое развитие на основе образно-эмоционального воздействия), мы пришли к пониманию того, что: музыкально-творческое развитие детей основывается на психологических возрастных особенностях развития; одним из условий творческого развития является развитие общих способностей и специальных музыкальных способностей, а также таких психических функций, как музыкально-репродуктивного и музыкальнотворческого комплекса способностей; для творческого развития ребенка педагоги обращают внимание на воспитание нравственности, эстетического и художественного вкуса, формирование мировоззрения; творческое самовыражение дошкольников и младших школьников проявляется через творческие задания и обретает черты продуктивного творческого процесса.

Вместе с тем, эти разнообразные походы не отражают принцип творческого развития ребенка как природно-социально-духовной целостности, а направлены только на творческое развитие отдельных его свойств и качеств. На основе анализа особенностей возрастного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста нами выделены личностные новообразования музыкально-творческого развития, определены направления творческого развития средствами музыкального фольклора по каждому возрастному периоду и сформулированы задачи в педагогическом процессе. В основу этой периодизации положено представление о том, что каждому возрасту как своеобразному и качественноспецифическому периоду жизни человека соответствует определенный тип ведущей деятельности; его изменение характеризует смену возрастных периодов. Рассмотренные положения послужили основой для разработки интегральной периодизации творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста как природно-социальнодуховной целостности. Интегральность понимается нами как целостный, единый, неразрывно связанный процесс творческого развития ребенка в педагогическом процессе. Приведем пример интегральной периодизации творческого развития дошкольников средствами музыкального фольклора:

⁻ возрастные особенности музыкального развития и личностных новообразований

в музыкальном творчестве: эмоциональность восприятия музыки; нестандартность мышления (способность к парадоксам, оригинальным сравнениям); целостность — дифференцированность (способность к обобщениям, эмоциональному и интеллектуальному синтезу образов, явлений и конкретному видению их составляющих); глубина и широта ассоциативной деятельности (разноплановость образов, их многомерность); полнота субъективных представлений; певческие и ритмические подражания; элементарное музицирование; выполнение основных, танцевальных, имитационных и импровизационных движений;

- направления творческого развития средствами музыкального фольклора для дошкольников: темповая и ритмическая организация пантомимических движений на основе их связи с изображаемыми пластическими образами в музыкальном произведении; самовыражение через пластическое интонирование музыкального произведения; опора на склонности и предпочтения ребенка; придумывание выразительных интонаций, передающих настроение и характер игрового сказочного персонажа; самостоятельное инсценирование игровых песен; придумывание новых вариантов комбинирование элементов танцевальных движений, составление простых композиций народных плясок; исполнительское творчество в образно-пластических спектаклях по сказкам; совместное сочинительское творчество с помощью педагога композиций по словесно заданной схеме сюжета.

Опираясь на результаты анализа философских, психолого-педагогических исследований, особенности возрастного развития детей, а также выделенных нами личностных новообразований музыкально-творческого развития и обоснованном принципе музыкально-творческого развития ребенка как природно-социально-духовной целостности нами были определены компоненты творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами музыкального фольклора: 1) эмоционально-ценностный компонент как общая музыкальность и как сформированность ценностного отношения к фольклору; 2) потребностно-мотивационный компонент как устойчивая внутренняя потребность к продуктивной творческой деятельности, творческая мотивация, стремление к достижению высоких результатов в исполнительской музыкально творческой деятельности; 3) когнитивный компонент как представление о музыкальном фольклоре и о способах творческой деятельности; 4) деятельностно-творческий компонент как исполнение, импровизация, сочинение.

Таким образом, проведенный исследовательский поиск позволил теоретически обосновать компоненты творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами музыкального фольклора и определить последовательность целенаправленной работы.

ЛИТРАТУРА

- 1. Богомолова М.И., Захарова Л.М. Межнациональное воспитание детей: учебное пособие. М.: Флинта, 2011. 176 с.
- 2. Дормидонтова Л.П. Теория и методика формирование творческих способностей у детей 5–8 лет средствами музыкального фольклора народов Поволжья: монография. Ульяновск: УлГТУ, 2014. 151с.
- 3. Дормидонтова Л.П. Региональный музыкальный фольклор в детском саду и школе. Модель, программа, методика: учебно-методическое пособие. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. 208 с.
- 4. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.

- 5. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей: Музыкальные способности. М: Таланты XXI век, 2004. 497 с.
- 6. Овсянкина Г.П. Музыкальная психология: учебное пособие. СПб: «Союз художников», 2007. 240 с.
- 7. Слободчиков В.И. Психология человека: Введение в психологию субъектности: учебное пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с.
- 8. Слободчиков В.И. Психология развития человека: Развитие субъектной реальности в онтогенезе: учебное пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 400 с.

УДК - 378.126

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дохоян А.М. Костюченко А.А.

FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE BACHELOR TEACHER EDUCATION

Dokhoyan A.M. Kostyuchenko A.A.

Аннотация: В статье содержится описание результатов исследовательской деятельности по проблеме формирования коммуникационной культуры студентов-бакалавров педагогического образования, приводятся результаты первичной диагностики. Авторы анализируют возможности спецкурса в высшей школе как средства формирования коммуникативной культуры, позволяющего оперативно определять сформированность знаний и умений студентов на основе определенных упражнений.

Summary: the paper describes the results of research on the formation of the culture of communication students-Bachelor teacher education, presents the results of a primary diagnosis. The authors analyze the possibilities for course in high school as a means of forming communicative culture that enables you to quickly determine the well-formedness of knowledge and skills of students on the basis of certain exercises.

Ключевые слова: бакалавр педагогического образования; коммуникативная культура; общительность, тренинг.

Keywords: Bachelor of teacher education; communicative culture; communicative training.

В системе образования в настоящее время происходит смена приоритетов. Происходит усиление его культурообразующей роли, появляется новый идеал - человека образованного, в виде "человека культуры", человека, обладающего общественнодуховной культурностью.

Средством и условием достижения этого идеала, самой целью образования становится формирование коммуникативной культуры личности.

Понятие коммуникативной культуры рассматривалось с разных сторон: психологической - Б. Д. Парыгин; методологии общения - В. А. Сластенин, Н. В. Кузьмина, А. В. Мудрик; психолого-педагогической - А. К.Маркова, Л.М. Митина;

нравственно-этической – И. В.Страхов, С. Н. Батракова; творческий – В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров, С.В. Кондратьва.

В работах К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, П.Ф. Каптерева, А.С.Макаренко, говорится о коммуникативной культуре как о социально-педагогическом явлении и личностном качестве педагога.

А.В. Мудрик, рассматривал коммуникативную культуру как компонент профессиональной культуры личности специалиста и представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении. [4].

Исходя из актуальности проблемы формирования коммуникативной культуры личности, нами было проведено исследование в Армавирском государственном педагогическом университете.

Объектом нашего исследования явился процесс профессиональной подготовки бакалавра педагогического образования, а предметом стало формирование коммуникативной культуры бакалавра в процессе его подготовки в вузе.

Для определения общего уровня общительности нами был использован тест В.Ф. Ряховского. Испытуемым предлагалось ответить "да", "нет", "иногда" на 16 вопросов. За каждый ответ "да" начисляется 2 очка, "иногда" - 1 очко, "нет" - 0 очков. Затем по общей сумме баллов определяется уровень общительности.

Полученные данные позволили выделить реальные уровни сформированности коммуникации и определить факторы, обеспечивающие формирование коммуникативной культуры.

Нами была получена следующая картина: 52,2% исследуемых имеют низкий уровень общительности, т.е. они набрали 25-28 очков, что по критериям теста означает: эти студенты неразговорчивы и замкнуты, предпочитают одиночество.

20% исследуемых имеют средний уровень общительности, они общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. Однако с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах участвуют неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания.

Общительность выше среднего уровня имеют 13,4% бакалавров. Для них характерна нормальная коммуникабельность: они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости; без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми; в то же время не любят шумных компаний.

Высокий уровень общительности имеют 13,4% бакалавров. Они весьма общительны, любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, охотно знакомятся с новыми людьми; любят быть в центре внимания, они могут вспылить, но быстро успокаиваются.

Диагностический эксперимент позволил выявить начальные условия для разработки программы формирующего эксперимента, цель которого было активное участие бакалавров с различными уровнями сформированности коммуникативной культуры.

Для целенаправленного формирования профессиональной коммуникативной компетентности у бакалавров использовалось сочетание различных форм занятий, организация и проведение специальных тренингов.

Нами был разработан и внедрен спецкурс-тренинг "Основы педагогического общения".

Программа спецкурса-тренинга составлена с учетом требований, предъявляемых

к современному специалисту — выпускнику ВУЗа. В связи с требованиями стандарта основная цель нашей программы теоретическое и методическое обеспечение развития коммуникативной культуры бакалавров процессе их профессиональной подготовки.

Структурно программа спецкурса включает в себя два блока, взаимосвязанные логикой содержания.

1. Лекционный блок программы предполагает изучение теоретических аспектов проблемы коммуникативной культуры развития личности.

Лекции направлены на формирование научных знаний и ведут к обогащению интеллектуального тезауруса студентов, расширение границ интеллектуальных возможностей студентов. Каждая тема предполагает теоретический материал, на котором базируется лекционный спецкурс, и контрольные вопросы с творческими заданиями.

Особое значение придается работе с новейшей литературой. В списке рекомендованной литературы указаны как основные пособия, так и современные источники, в которых наиболее ярко и интересно изложены основные темы по предлагаемому курсу.

2. Тренинговый блок направлен на отработку коммуникативных знаний, умений и навыков и развитие профессионально важных качеств у бакалавров педагогического образования.

При проведении лабораторно-практических занятий широко использовались тренинги: тренинг экспрессивных навыков, тренинг рефлексии и эмпатии; ролевой тренинг, тренинг общения в сложных ситуациях. Занятия с использованием тренинговых упражнений обладают так же высоким уровнем диагностической значимости.

Цель таких тренингов - формирование коммуникативной культуры будущих бакалавров, приобретение умений и навыков быстрой и достаточно точной ориентировки в ситуации общения.

Для формирования коммуникативной культуры мы считали необходимым подробно анализировать результаты каждого упражнения, пытаться находить различные варианты решения проблемных ситуаций. После разбора и обсуждения было полезно дать бакалаврам возможность повторить упражнение с учетом высказанных замечаний и пожеланий, решить имеющуюся проблему иным способом.

Включение бакалавров в смоделированные условия практической деятельности способствует расширению кругозора в вопросах их будущей профессии, углублению знаний теории и практики педагогического общения. Дальнейшее применение бакалаврами педагогического образования полученных знаний, умений, навыков осуществлялось в реальном педагогическом взаимодействии с учениками в рамках прохождения ими педагогической практики.

По завершении спецкурса-тренинга бакалавр педагогического образования должен:

знать: сущность и специфику коммуникативной культуры; роль коммуникативной культуры в профессиональной деятельности педагога; приемы самодиагностики и организации коммуникации с учащимися; особенности коммуникации с детьми разного возраста.

должен уметь строить эффективную тактику педагогической коммуникации и управлять ею.

Успешное формирование коммуникативной культуры у бакалавров в процессе высшего профессионального образования возможно только при реализации комплексного подхода, заключающимся в целенаправленной деятельности, систематическом контроле эффективности реализации модели, а также в реализации общепедагогических

требований.

В педагогической деятельности такие свойства личности, как общительность и коммуникативная компетентность, коммуникативная культура, ставшие профессионально личностными качествами педагога, могут обеспечить продуктивность педагогического общения.

Бакалавр с низким уровнем развития общительности, с отсутствием эмоциональной культуры, со слабо сформированными коммуникативными умениями, проявляющимися в невысокой культуре общения и профессиональной культуре, не способен создать культурно-развивающий потенциал среды, воздействующий на личности обучающихся, их познавательную мотивацию.

Эффективность формирования коммуникативной культуры бакалавров в условиях современной профессиональной подготовки во многом зависит от знания норм, ценностей и установок, реализуемых в общении; отношения к человеку как субъекту общения; знания психологии общения, которое должно строиться на принципах доверия, взаимопонимания, сотрудничества.

Реализация авторского спецкурса-тренинга позволяет сформировать коммуникативную культуру бакалавров на высоком уровне, что позволяет им в дальнейшем быть конкурентоспособными и востребованными профессионалами в своей области.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Аухадеева Л.А. Коммуникативный аспект профессиональной подготовки учителя: монография / Л.А.Аухадеева. М.; ВИНИТИ, 2012. 162 с.
- 2. Дохоян А.М. Коммуникативная компетентность- актуальная проблема современной психологии. Педагогика и психология XXI века: материалы Международной научнопрактической конференции / науч. ред.: А.Р. Галустов, Ю.П. Ветров; отв. ред.: А.М.Дохоян, Н.К.Андриенко, Е.А.Колодняя. Армавир: РИО АГПА, 2015. 176 с. C41-45
- 3. Дохоян А.М. Костюченко А.В. Формирование коммуникативной культуры бакалавра психологии на основе профессиональной подготовки. Психолого-педагогические основы образования: теория, методика и практика// Материалы международной научно-практической конференции 24 марта 2018 г гАрмавир с c173-176
- 4. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции- новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. -2003. -№ 5.- С. 3–10.
- 5. Мудрик А.В. Социализация и смутное время / А.В. Мудрик. М.: Знание, 1991. 78 с.
- 6. Салманова Д.А., Абдулазизова Э.Х. Аспекты формирования профессиональной культуры бакалавра педагогического образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LIII междунар. науч.-практ. конф. № 6(52). Новосибирск: СибАК, 2015

УДК 159.9

СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА С РЕФЕРЕНТНОСТЬЮ И АВТОРИТЕТОМ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Елисеев В.К., Елисеева И.М.

RELATIONSHIP OF PERSONAL QUALITIES OF THE TEACHER WITH REFERENCE AND AUTHORITY FROM DEVIANT TEENAGERS

Eliseev V.C., Eliseeva I.M.

Аннотация. Педагогическая деятельность основана не только на реализации педагогом различных профессиональных компетенций, но на направленности личности и наличии комплекса личностных качеств, позволяющих эффективно организовать учебновоспитательный процесс и, при необходимости, проводить психолого-педагогическую коррекцию девиантных подростков. Референтность и авторитет педагога связывается с личностными качествами и проявляемой педагогами психологической близостью.

Abstract. Pedagogical activity is based not only on realization by the teacher of various professional competences, but on orientation of the personality and presence of a complex of personal qualities allowing to organize effectively educational process and, at necessity, to carry out psychological and pedagogical correction of deviant children and teenagers. The reference and authority of the teacher is associated with personal qualities and psychological closeness shown by teachers.

Ключевые слова: референтность, авторитет учителя, девиантные подростки, личностные качества педагога.

Keywords: reference, authority of the teacher, deviant teenagers, personal qualities of the teacher.

В психолого-педагогической научной литературе уделяется немало внимания изучению личностных качеств педагога, его авторитету, которые позволяют ему более эффективно осуществлять процесс обучения и воспитания (И.П. Андриади, М. Ю. Кондратьев, Дао ТхиОань и др.). Мнения о том, что авторитет учителя зависит от совокупности его личностных качеств, придерживается вьетнамский исследователь Дао ТхиОань [2]. По мнению И.П. Андириади, авторитет образуется синтезом свойств личности: если свойства педагога отвечают требованиям деятельности, то он является авторитетным для коллектива школьников, и наоборот, несоответствие свойств личности требованиям ведет к неавторитетности руководителя [1]. По мнению известного психолога в области девиантологии М. Ю. Кондратьева, авторитетом называется человек, с мнением которого считаются, которому стремятся подражать и которому доверяют решение тех или иных вопросов [3]. Автор выделил стадии становления авторитета учителя. Одна из стадий – «педагог как референтное лицо». Данная стадия становления авторитета учителя характеризуется его «личностным видением», «личностным различением». При этом усиливается личностная избирательность учащихся: какие-то учителя оказываются референтными и авторитетными, а какие-то нет [3].

Референтность (от лат. re ferens — сообщающий) — отношение значимости, связывающее субъекта с другим человеком или группой лиц. В отечественной социальной психологии референтность определяется как «отношение значимости, связывающее субъекта с другим человеком или группой лиц» [4, С. 141]. В основу термина «референтность» положено понятие значимой избирательности при определении субъектом своих ориентаций (мнений, позиций, оценок). Функцию референтного объекта, с которым индивид соотносит себя, могут выполнять группа членства, какая-либо внешняя группа, отдельный человек (реальный, вымышленный идеал, литературный герой и т.д.). Значение термина «референтность» в отечественной социальной психологии связано с понятием «значимый другой», введенным в социальную психологию в 30-х годах XX века благодаря Г. Салливану.

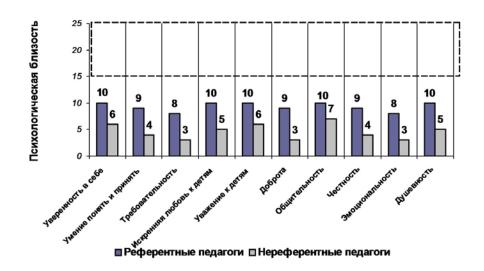
В зарубежной психолого-педагогической научной литературе исследование влияния взаимоотношений учителя и подростков в ходе формирования авторитетности наставника, основанное на взаимной перцепции и личностных качествах осуществляется в следующих направлениях: изучения взаимоотношений с учителем в период подростковой идентификации и рисков девиаций (W. J. Livesley, D. B. Bromley [7]), выделения закономерностей формирования подростковых девиаций (А. Е. Bonny, М. Т. Britto, В. К. Klostermann, R. W. Hornung and G. B. Slap [6], С. Murray, & K. Malmgren [9], S. Waters and D. Cross [10]), изучения специфики общения подростков-девиантов и учителей (A. Lessard, M. Poirier & Fortin, L. [8].

В вопросе о комплексе личностных качеств педагога и их влияния на процесс формирования референтности и авторитета у девиантных подростков, мы взяли за основу предположение о том, что референтность и авторитет педагога связаны с проявляемой наставником психологической близостью. Для изучения личностных особенностей и референтности педагогов наиболее успешно осуществляющих процесс обучения и воспитания подростков использовались следующие девиантных методики: модифицированная шкала «симпатической дистанции» Д. Фелдса [5], референтности [5], оценка личностно и профессионально значимых качеств педагогов.

Исследование проводилось на базе городских общеобразовательных школ и Медико-психологического центра г. Липецка. Всего в исследовании приняли участие 8 педагогов и 17 подростков, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних.

Вначале подростки оценивали по 11-балльной шкале Д. Фелдса степень психологической близости каждого из предложенных педагогов-наставников с использований вопросов-ситуаций. Далее по 5-балльной шкале референтности определялась значимость личности того или иного педагога для группы подростков. Подросткам также предлагалось 20 личностно и профессионально значимых качеств педагогов, которые они оценивали по 10-балльной шкале.

Рис.1
Взаимосвязь личностных качеств и психологической близости референтных и не референтных педагогов, работающих с девиантными подростками



Экспериментальное изучение взаимосвязи личностных качеств, референтности и авторитета у девиантных подростков позволяет сделать следующие выводы:

- Авторитет педагога и его референтность у девиантных подростков определяется как психологической близостью педагога-наставника, с детьми, так и комплексом отдельных профессионально значимых личностных качеств.
- Выявлено, что девиантные подростки интуитивно выбирают в качестве референтного (значимого) для них лица педагогов с предельной выраженной психологической близостью.
- В ходе оценки личностных качеств педагогов подростки отдали предпочтения (7 баллов и более) тем свойствам, которые входят в профессиограмму педагога и, в целом, связаны с его психологической близостью с детьми: умение понять и принять, душевность, честность, уверенность в себе, общительность, требовательность, доброта, уважение к детям, искренняя любовь к детям и др.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Андриади И. П. Авторитет учителя и процесс его становления: Монография. М. МПГУ. 1997. 205 с.
- 2. Дао ТхиОань Личностные характеристики педагога как фактор его авторитета среди старшеклассников вьетнамской школы. Автореф. дисс. ... канд. псих, наук АПН СССР НИИ общей и педагогической психологии. М. 1989. 17 с.
 - 3. Кондратьев М.Ю. Слагаемые авторитета. М.: Знание, 1998. 36 с.
- 4. Социальная психология. Словарь / Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕРСЭ, 2006. 176 с.
- 5. Шкала психологической близости// Психологические тесты / Под ред А.А.Карелина: В 2т. М., 2001. Т.2. С.18.

- 6. Bonny, A. E., Britto, M. T, Klostermann, B. K., Hornung, and G. B. Slap. (2000). "School Disconnectedness: Identifying Adolescents at Risk." Pediatrics R. W. 106 (5): 1017–1021.10.1542/peds.106.5.1017
- 7. Livesley, W. J., Bromley, D. B. (1973) Person Perception in Childhood and Adolescence, Wiley: London.
- 8. <u>Lessard, A., Poirier, M., & Fortin, L.</u> (2010). Student-teacher relationship: A protective factor against school dropout? Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 1636–1643.
- 9. <u>Murray, C.</u>, & <u>Malmgren, K.</u> (2005). Implementing a teacher–student relationship program in a high-poverty urban school: Effects on social, emotional, and academic adjustment and lessons learned. Journal of School Psychology, 43(2), 137–152.
- 10. Waters, S., and Cross, D. (2010). "Measuring Students' Connectedness to School, Teachers, and Family: Validation of Three Scales." School Psychology Quarterly 25 (3): 164–177.10.1037/a0020942

УДК 37

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Клушина Н. П., Лобейко Ю. А.

COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS: PEDAGOGICAL ASPECT OF STUDYING OF THE PRACTICAL TRAINING

Klushina N. P., Lobeyko Yu. A.

В статье исследуется проблема активизации познавательной деятельности, которая затрагивает самые различные стороны учебного процесса в высшем учебном заведении. По мнению авторов, на практических занятиях можно успешно развивать мышление студентов, активизировать их познавательную деятельность, формировать познавательную активность как качество личности.

In article the problem of activization of cognitive activity which concerns the most various parties of educational process in a higher educational institution is investigated. According to authors, on a practical training it is possible to develop successfully thinking of students, to stir up their cognitive activity, to form informative activity as quality of the personality.

Ключевые слова: мышление, адаптация, сознание, личность, учебный процесс, дидактические средства

Keywords: thinking, adaptation, consciousness, personality, educational process, didactic means

Для реализации планов по развитию мышления на практических занятиях необходимо организовать соответствующим образом и активизировать познавательную деятельность студентов и руководить этой деятельностью. В учебном процессе обычно применяется одно из следующих дидактических средств: информационное сообщение,

руководство познавательной деятельностью, совместное использование обоих средств. На практических занятиях приемлемо третье - сочетание информационного сообщения с руководством познавательной деятельностью, причем постепенно все большее место будет занимать последнее. Проблема руководства и активизации студентов предполагает здесь оптимизацию познавательной деятельности, «под влиянием которой протекает процесс формирования идентичности индивида как социального субъекта» [1, С. 694].

Руководство понимается как деятельность преподавателя. Под руководством в педагогике понимают целенаправленные воздействия преподавателя и средств на характер связей и состояние элементов, определяющих деятельность, на поведение обучаемых. При выполнении студентами работ на практических занятиях можно заметно сокращается непосредственное участие преподавателя в передаче учебной информации, но вместе с тем возрастает его руководящая роль.

Руководство как деятельность преподавателя предполагает его способность предвидеть как всю последующую обстановку в ходе выполнения студентами отражение этой обстановки в сознании каждого студента. Только в таком случае преподаватель будет в состоянии предвидеть, определить, запланировать последовательные акты поведения студентов. Чтобы лучше предвидеть ход творческого процесса, он сам должен встать в положение обучаемого, и учесть все возможные варианты решения творческой задачи студентом. Способность преподавателя к рефлексии, к возможности предвидения хода выполнения работы помогает ему имитировать предстоящие рассуждения студентов, усиливает информативность их учебного состояния, облегчает проектирование будущей познавательной деятельности, обеспечивает ему прогнозирование их состояния на разных отрезках выполненной работы. Все средства руководства являются в руках преподавателя рычагами, позволяпцими успешно направлять учебный процесс по намеченному пути.

Теория руководства познавательным процессом подчеркивает роль необходимых его элементов: выбор оптимального хода познавательного процесса, воздействие на этот процесс для развития его в намеченном направлении, контроль за протеканием процесса в различных областях научного знания. Целенаправленный характер руководства деятельностью студентов обеспечивается в основном такими средствами:

- Формулировкой целей и задач предстоящей практической работы. При этом возможно сообщение порядка выполнения всей работы (ориентировка как руководство).
- Предварительным планированием этапности выполнения эксперимента, чем устанавливается последовательность возможных переходов и путь к достижению поставленной цели, выдачей средств руководства (инструкций и справочной литературы, оборудования к работе), предъявлением требований к выполняемым работам и руководства деятельностью студентов в ходе их выполнения (основное руководство).
- Установлением системы средств, помогающих судить о состоянии обучаемого в определенный момент (контроль как руководство).

Активизация и руководство познавательной деятельностью студентов при выполнении практических работ осуществляется предварительной подготовительной работой преподавателя (разработка инструкций для практикума, сообщение основных положений из содержания наполняемых работ, подготовка оборудования, выдача инструкций и дополнительной литературы к работе, как технических описаний, всевозможной справочной литературы, ознакомление с динамическими характеристиками познавательной деятельности и с экспериментальным методом), руководством деятельностью студентов, предъявляемым требованиям к их деятельности.

К основным дидактическим факторам, создающим условия для оптимальной активизации познавательной деятельности студентов при выполнении ими практиктических занятий, возможно отнести следующие: специфика инструкций к

работам, отрежающая выбор познавательной деятельности студентов; руководящая деятельность преподавателя при выполнении студентами практикума; проблемное построение практических работ; вопросы в содержании инструкций к праткическим работам; учет динамических характеристик познавательной деятельности студентов при выполнении работ.

Контроль как руководство познавательной деятельностью, предполагает следование соответствующим инструкциям. Инструкции к практической работе должны быть одним из основных средств активизации предметной и умственной деятельности студентов. В этом случае практические работы дадут студентам большую самостоятельность в мыслительной деятельности. В содержании инструкций должна быть заложена логическая система дидактических заданий, способы и средства познания. Инструкции необходимо снабдить таким эффективным инструментом руководства, как дифференцированными трудности, образцами логических рассуждений, заданиями разного уровня инструктивными указаниями, материалами для самоконтроля. Инструкция к работе практикума - это один из источников получения знаний и овладения системой навыков познавательной деятельности. Она предназначена направлять студентов по основному пути выполнения праткического занятия, представляет программу, обеспечивающую правильный ход работы.

Практика работы преподавателя убеждает в необходимости таких достаточно подробных инструкций. Описание в них приборов, установок, хода эксперимента вырабатывает у студентов отношение к практикуму как к самостоятельному исследованию. В то же время текст инструкции при описании опытов не следует перегружать различного рода второстепенными деталями. Инструкции не должны давать только готовые ответы на поставленные в них познавательные задачи, не должны регламентировать каждый шаг студента.

Применение инструкции в практиктическом занятии должно исключать его предварительную проработку студентами до начала занятий. Для подготовки к работе нужно обеспечить студентов разной литературой, а инструкции даются только непосредственно на занятиях.

Руководящая деятельность преподавателя при выполнении студентами практического занятия. В основу руководства выполнения работы со стороны преподавателя следует положить как непременное условие систематическое поддержание инициативы и творческой активности студентов.

Несмотря на значимость применяемых в практических занятиях инструкций и иных возможностей руководства деятельностью студентов, преподаватель остается всетаки центральным звеном, выполняющим решающую роль в познавательном процессе. Активная деятельность преподавателя в ходе практического занятия позволяет осуществить текущий и завершающий элементы руководства. Преподаватель имеет возможность вмешаться в любой момент в естественный ход деятельности студентов с целью не дать замкнуться нежелательным связям или пойти познавательному процессу в нежелательном направлении. На базе имеющихся у студентов знаний преподаватель ведет их к осмысливанию и формулированию таких связей в явлениях, которые из-за малости, накопленного ими практического опыта или из-за сложности вопроса не могут быть самостоятельно установлены ими в учебном процессе. Делает он это ненавязчиво, по возможности незаметно для них, открыто вмешиваясь только в необходимых случаях, поощряя преуспевающих.

Проблемное построение практических занятий. Задача преподавателя при выполнении студентами заданий - поставить в ситуацию поиска, в обстановку разрешения проблемы и систематически ориентировать на выполнение этой работ как на

исследование. Для этого в меру возможности задания всех работ строятся цпроблемно. Они содержат условия, стимулирующие возникновение особых условий, которые можно создавать различными способами:

- путем четкой постановки проблемы самим преподавателем;
- предъявлением условий, анализируя которые, студент может сформуяировать скрытые в них проблемы;
- постановкой недостаточно четко обозначенной проблемы, при поиске решения которой студент монет выявить дополнительную проблему;
- постановкой такой задачи, при решении которой студент обнаруживает новую проблему, казалось бы, не предусмотренную при конструировании задачи.

В ходе одного практического занятия можно создать несколько проблемных ситуаций. Несколько раз можно побудить студента задуматься над тем, что нужно проделать, пронаблюдать. Такие условия для творческой деятельности возможно создавать инструкцией и действиями преподавателя даже при условии, что содержание работы в теоретическом отношении известно студентам заранее. Для этого нужно только, чтобы в процессе выполнения задания менялись условия опыта, вводились новые элементы анализа. Насыщенность такой работы самостоятельными действиями студентов возрастает.

Если студент не приучался до этого или не привык решать поисковые задачи, то такие задания в содержании работы будут непосильны для него. При подготовке поисковых задач нужно учесть, что большое число их поставит студента в затруднительное положение. Иногда нужно, может быть, поставить поисковую задачу, а потом, дав студентам подумать, разрешить ее в последующем тексте или в устной форме. Этим студенты будут приучаться замечать проблему и учиться конструировать ответ на нее. В таком случае они учатся пусть пока на примере готовых (или лучше почти готовых) решений проблемы логически мыслить. Но чем больше таких практических занятий будет выполнено ими, тем более самостоятельно они будут решать выдвигаемые перед ними новые задачи. И в каждом следующем задании можно будет, если его содержание представит такую возможность, создавать больше проблемных ситуаций, усиливать их исследовательский характер.

Учитывая, что студенты, посещающие практические занятия, имеют неодинаковый уровень развития, обладают разными возможностями решать исследовательские задачи, им нужно выдавать различные инструкции к выполняемой работе. В одних из них нужно давать больше объяснительного материала и уже решенных проблем. В других - предоставляется самостоятельность, усиливается проблемный характер содержания. Можно выдавать и одинаковые инструкции с определенным числом проблем, но тогда студентам, затрудняющимся их решать, даются дополнительные тексты или устные пояснения по мере выполнения работы. Пусть справятся они самостоятельно хотя бы с одним-двумя проблемными заданиями, пусть, в крайнем случае, попытаются найти их решение сами, а потом посмотрят правильное решение. Это тоже весьма полезно.

Вопросы в содержании инструкций к практическим работам. Вопросы являются одним из факторов активизации студентов. В инструкциях к практическим работам они даются обычно в конце и служат преподавателю средством для проверки усвоения материала, а студентам - для самоконтроля. Они направлены на повторение и углубление знаний, нужны для тренировки памяти, предназначены подвести итог изученному.

О придании вопросам нового функционального свойства - быть фактором активизации познавательной деятельности - в методической литературе почти не говорится. Это относится и к практиктическому занятию. Исключением можно считать, пожалуй, случай, где сказано о необходимости подбирать вопросы в начале инструкций

так, чтобы они ориентировали студентов. Можно пойти и дальше. В разработках для праткического занятия вопросы могут быть поставлены по всему тексту инструкции. Такое размещение вопросов меняет их назначение в сравнении с общепринятым. Их наличие в тексте инструкции разнообразит и активизирует деятельность студентов. Группа вопросов в тексте позволяет рельефно показать направление поиска необходимых данных. Сведения, сообщаемые вместе с вопросами, подсказывают пути решения проблемы и делают проблему проще решаемой.

Таким образом, вопросы носят характер наводящих и подводят к решению проблемы. Мысль студента концентрируется при этом на волне конкретном участке знания. Каждый самый незначительный вопрос, включенный в практическую работу, является небольшой проблемой. Вопросы шаг за шагом приближают студентов к конечной цепи. В ходе выполнения заданий полезно ставить перед студентами вопросы, которые требовали бы анализа изучаемого или изученного.

Вопросы, задаваемые для тренировки памяти, запоминания, подводит только к воспроизведению и не пригодны для практического занятия. Вопрос в процессе выполнения работы должен приобретать характер проблемы. Исходным моментом зарождения проблемы нередко отзывается вопрос, возникающий в связи с получением результата, резко отличающегося от того, который ожидался, или обладающего недостаточностью и заставляющего искать недостающие сведения и связи.

Полезно приучать студентов самим усматривать постановку вопросов в ходе выполнения работы. А к этому можно приучать включением вшросов в скрытой форме. Под вопросом всегда понимается его постановка в явном виде (вопросительная форма предложения). Однако в тексте экспериментальных работ вопросы могут ставиться как в явном виде, так и в неявном. Неявные вопросы приучают студентовя самостоятельно и своевременно усматривать в содержании проблемные вопросы и искать способы получения ответа. Этим развивается у них умение ставить проблемы, что является ценным для развития мышления. Кроме того, позднее в жизни от них потребуется это умение ставить вопросы и применять знания в случаях, когда такие прямые вопросы будут отсутствовать. Способность к плодотворной постановке проблем - это яркая характеристика активности творческого мышления студентов, и эту способность нужно развивать, через накапливание знаний, освоения культуры, духовных и нравственных ценностей, через «... формирование духовных и культурных традиций» [4, С. 66-72], через формирование личности в социуме, где «исторически проживает множество народов со своими традициями и верованиями» [3, С. 195-201]. «Система духовно-нравственных ценностей способна обеспечить необходимое стабильное существование и развитие ...» [2, C. 1566-1569].

Одним из элементов в структуре руководства познавательным процессам является контроль, который включает систему средств, помогающих судить о состоянии обучаемого в определенный момент. Активная деятельность преподавателя в практиктическом занятии позволяет осуществить контроль за протеканием процесса, влиять на этот процесс и оценить его результаты. Контроль как руководство разделяется на прямое и косвенное воздействие. Прямое (открытое) воздействие заметно для студентов и оказывает на них иногда отрицательное влияние. Оно накладывает определенную скованность на действия обучаемых, и является поэтому не всегда желательным. Для практикума наиболее приемлемо косвенное (скрытое) воздействие. В этом случае преподаватель незаметно для студентов фиксирует их продвижение, наблюдает за поведением, оказывает помощь в местах, где студенты встретили трудность, учитывает эмоциональные и мотивационные факторы (побуждения, потребности, интересы, возможности, значимость, желания, необходимость), влияющие на познавательный процесс и ход выполнения практической

работы. Среди приведенных факторов легче всего создаваемый - это познавательный интерес.

эффективности выполняемой студентами практической определяется либо по качеству достигнутого результата, либо по вкладу творческого начала в выполняемую работу, либо по времени, затраченного на выполнение ее или отдельного задания. Оценивать выполнение работы нужно также по активности студентов. Основанием для заключения об успешном усвоении как фактического учебного материала работы, так и заложенных в нее дидактических средств можно, считать: самостоятельное планирование испытуемыми чего-либо в новых для них заданиях, иных условиях практикума; легкое освоение новых действий участниками практикума. Нужно учитывать и то, как студенты после выполнения задания выражают желание (или предпринимают действия) и в дальнейшем выполнять работы в том же плане, или добровольно участвуют в их разработке и совершенствовании. Получение некоторых выводов для оценки деятельности студентов преподаватель может проводить и через самих студентов путем их опроса, анкетирования (об их познавательном интересе, рациональности построения работы, о трудностях выполнения отдельных ее этапов), привлечением нескольких студентов себе в помощь. В контроле деятельности студентов необходимо учитывать не только непосредственные дидактические частно-методические результаты И практического занятия, но и те отдаленные следствия, которые могут далеко не однозначно сказаться на развитии и формировании личности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бакланов И. С., Бакланова О. А., Ерохин А. М., Авдеев Е. А. Формирование социальной идентичности личности в современном обществе // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5. С. 694.
- 2. Гончаров В. Н., Попова Н. А. Духовно-нравственные ценности в системе общественных отношений // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1566-1569.
- 3. Миронова Е. Н., Колосова О. Ю., Гончаров В. Н. Деструктивные религиозные объединения: философско-правовой анализ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2016. №3(19). С. 195-201.
- 4. Несмеянов Е. Е., Харламова Г. С. Духовность как концепт и мировоззренческая универсалия (рецепция идей Плотина) // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. №6(103). С. 66-72.

УДК 37

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Мажаренко С. В.

INNOVATIVE ACTIVITY OF TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Mazharenko S. V.

В статье раскрываются особенности сопровождения инновационной деятельности

как функции управления. Автором освещаются содержательные аспекты социально-психологических условий в режиме развития и инновационных преобразований.

In article features of maintenance of innovative activity as functions of management are revealed. The author covers substantial aspects of social and psychological conditions in the mode of development and innovative transformations.

Ключевые слова: образовательные системы, сопровождение, эмоциональное выгорание, система стимулирования

Key words: educational systems, maintenance, emotional burning out, system of stimulation

Новые условия развития образовательных систем ставят их на путь инновационных преобразований. Выведение образовательных организаций на рынок услуг наряду с внедрением новых нормативных директив способствовали интенсификации инновационных процессов в системе дошкольного образования.

Инновационный режим жизнедеятельности становится основным атрибутом и движущей силой цивилизационного развития, «определяется системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [2, С. 26-29]. Динамичная действительность требует постоянного обновления и соответствия происходящим трансформациям, релеватности к новым условиям и требованиям. Безусловно, этому способствует «психолого-педагогическая подготовка профессорско-преподавательского состава» [1, С. 230-232].

Тотальная перезагрузка системы дошкольного образования в условиях модернизации способствуют усилению инновационной практики образовательных организаций, обеспечивая прогрессивные изменения, соответствующие запросам общества. В настоящее время, практически каждая дошкольная организация работает в инновационном режиме. Это обстоятельство особенно повышает ответственность, остро поднимая проблему подготовленности педагогов к реализации инновационных проектов.

Функционирование инновационных площадок в МБДОУ детском саду комбинированного вида № 59 города Ставрополя и МБДОУ детском саду № 34 «Родничок» города Пятигорска особенно обозначило проблему поиска новых подходов в ведении инновационной деятельности организации, обеспечения позитивной сензитивности ее членов к преобразованиям. Несмотря на разнящийся опыт участия в инновационной работе (в МБДОУ № 59 он имеется, а в МБДОУ № 34 такого опыта нет), подготовка персонала и создание специальных условий требовались в обеих организациях.

Каким же образом вывести коллектив на путь инновационного развития и преобразований? В совокупности организационных изменений человеческий аспект фундаментален, поскольку деятельность педагогов, а именно их способность творчески мыслить, проявлять инициативу, находить нестандартные решения, в конечном счете, определяют успешность любых новшеств.

На современном этапе развития системы образования традиционная работа с кадрами не случайно модифицируется в сопровождение. По мнению ученых, сопровождаемое развитие выступает альтернативой направляемому развитию [4, С. 82]. Сущность процесса сопровождения в инновационной деятельности заключается в создании условий для перехода педагога от внешней помощи к самопомощи. Сопровождение в данном случае рассматривается неким видом не директивной поддержки, запускающей механизмы саморазвития, активизирующей собственные ресурсы педагога.

Можно согласиться с мнением Прохоровой Л. Н., что сопровождение педагогов на

уровне управления включает, в первую очередь, создание социально-психологических условий в организации, обеспечивающих развитие каждого работника, его душевный комфорт [5, С. 34]. Социально-психологические условия направлены на создание благоприятного психологического климата в организации. В нашем случае данная задача включает ряд управленческих мероприятий.

Во-первых - это подбор и расстановка кадров. Чтобы сформировать дружный, работоспособный коллектив, этому вопросу нужно уделить особое внимание. Естественно, что в условиях кадрового дефицита, не всегда удается, чтобы в инновационной работе участвовали только высококвалифицированные педагоги, а расстановка кадров всегда осуществлялась на основе психологической и личной совместимости. Тем не менее, данные условия выделяются как ведущие в кадровой политике при организации инновационной работы.

Во-вторых, обеспечение психологического здоровья педагогов, преодоление эмоционального выгорания. Синдром выгорания - серьезное препятствие для осуществления инновационных процессов, проявления творческой активности педагога.

Установлено, что возникновение выгорания связано с рядом объективных факторов, которые пока прочно присутствуют в дошкольной системе: чрезмерная загруженность педагога (лишняя отчетность, оформление большого количества документации, работа без младшего обслуживающего персонала), низкий статус профессии педагога в среде родителей, повышение требований к уровню профессионализма и аттестации [5, C. 35].

Естественно, что выгорание педагога значительно осложняет включение его в творческую работу, проявление им инициативы и самостоятельности. Проведение мер по профилактике выгорания на инновационных площадках включало выявление уровня эмоционального выгорания в коллективе с участием психолога, а также проведение комплексной работы по профилактике и коррекции данного состояния (в том числе и решение задачи создания благоприятного психологического климата в организации).

В-третьих - демократический стиль управления, делегирование полномочий.

В настоящее время особенно остро ставится вопрос о проведении инновационной политики с позиции гуманистической парадигмы, когда меняются подходы к управленческой деятельности. В традиционной парадигме управления, когда главной задачей было применять методы воздействия на подчиненных и контролировать добросовестное выполнение обязанностей, применялись субъект-объектные отношения.

В гуманистической парадигме отношения управляющего корпуса и подчиненных базируются на субъект-субъектной основе, применяется метод делегирования полномочий в режиме коллегиального управления. Такой стиль управления позволяет создать условия для проявления работником творческой инициативы и самостоятельности в выборе вариантов решения профессиональных задач. В данном случае разрушается идеология отношений, когда присутствует только единственно правильное решение, напротив, утверждается плюралистический подход, при котором обсуждаются различные позиции, принимаются лучшие варианты решений.

Таким образом, для оптимизации психологического климата и создания демократического стиля управления в дошкольных организациях предусмотривается введение новых структурных подразделений: научно-методического совета и творческой лаборатории.

Научно-методический совет является управляющим и координирующим органом по реализации инновационного проекта, вырабатыванию стратегических решений в вопросах планирования, разработки, анализа, коррекции образовательного процесса.

Лаборатория является звеном, непосредственно реализующим решения и рекомендации, принятые научно-методическим советом.

В-четвертых, создание коллектива единомышленников. Эффективность управления творческим коллективом во многом зависит от наличия единомышленников, способных не только работать вместе, но и связанных общими интересами, имеющих единую систему ценностей, таких как творческий подход к работе, позитивное отношение к новшествам, взаимопомощь, поддержка.

Сплочение коллектива и преобразование его в команду - одна из наиболее сложных задач инновационного управления. Довольно часто в коллективах присутствует разобщенность и безразличие друг к другу, люди работают рядом, и это даже является нормой. Но в условиях инновационной деятельности принципиально важным становится проведение работы по сплочению коллектива, ведь при внедрении нового, происходит ломка устоявшегося порядка вещей, привычек, того, что раньше казалось незыблемым. Если в коллективе создана команда единомышленников, действует метод заражения, процесс перехода эмоционального состояния от одного индивида к другому [3].

По этой причине в арсенале управления инновациями актуализируется опыт возрождения традиций коллектива. В благополучном, работоспособном коллективе всегда есть традиции, которые способствуют сохранению здорового равновесия. В дошкольных организациях, указанных выше, предпринимаются особые усилия по укреплению уже имеющихся традиций: посвящение в члены коллектива (для молодых специалистов), чествование педагогов, проработавших 10-15 лет в коллективе, проведение совместных досугов (выезды на природу, посещение театра), празднование юбилеев детского сада.

Кроме этого стали вводиться новые формы командопостроения: промежуточные отчеты о реализации инновационного проекта, конкурс по благоустройству территории детского сада, отчеты на тему «Мой отпуск». Можно утверждать, что проведение неформальных мероприятий позволит выработать дружеские взаимоотношения, взаимопонимание, общие взгляды и подходы к решению профессиональных задач, что даст возможность рассчитывать на качественную работу.

В-пятых, совершенствование системы стимулирования педагогов. За реализацию инновационного проекта работники каждого детского сада материально поощряются в виде ежемесячных стимулирующих выплат. В житейской практике бытует стереотип, что удовлетворение может принести только материальное вознаграждение. Однако опыт показывает, что не менее эффективным является применение методов морального поощрения: благодарности, позитивной оценки труда, психологической поддержки. Людям важно внимание, признание результатов их деятельности, затраченных усилий. Применение подобных управленческих действий, с одной стороны, способствует формированию правильных ценностных ориентаций педагогов («За что хвалят?»), а с другой – создает позитивный настрой и эмоциональный комфорт работников.

Таким образом, инновационные механизмы развития образования стимулируют дошкольные организации к обновлению своей деятельности посредством перехода в режим развития, освоения разнообразных инициатив и новшеств, опирающихся на творческий характер [6, С. 109-119]. Создание психолого-педагогических условий предусматривает необходимость обеспечения всесторонней поддержки педагога для эффективного включения его в инновационную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Говердовская Е. В., Мкртычева Н. М. Организация воспитательного пространства современного вуза // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 9. С. 230-232.
 - 2. 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.

- 3. Давыдова О. Н. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2015. № 9. С. 109-114.
- 4. Кузнецова С. В., Пронина М. Ю., Ромахова М. В. Инновационный поиск: обновление системы методической работы в ДОО. М.: ТЦ Сфера, 2017. 128 с.
- 5. Прохорова Л. Н. Эффективное управление социально-психологическим климатом в педагогическом коллективе // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2015. № 9. С. 31-41.
- 6. 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 374

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕКСТАМИ

Майорова Н.И.

SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF READING LITERACY OF SCHOOLCHILDREN WHEN WORKING WITH INFORMATIONAL TEXTS

Mayorova N.I.

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальность формирования читательской грамотности школьников; на основе анализа результатов исследований, проведенных по международному тесту PIRLS, сделан вывод о необходимости активизации педагогической работы по формированию читательской грамотности школьников в процессе работы с информационными текстами разнообразной структуры, что предусмотрено законодательными документами в сфере образования Российской Федерации. Раскрыты основные педагогические проблемы формирования читательской грамотности школьников при работе с информационными текстами и некоторые возможные пути решения данной проблемы.

Annotation: This article discusses the relevance of the formation of schoolchildren literacy; based on the analysis of the results of studies conducted on the international test PIRLS, it was concluded that it is necessary to intensify pedagogical work with information texts of a diverse structure, which is provided for by the legislative documents in the field of education of the Russian Federation. The main pedagogical problems of the formation of reading literacy of schoolchildren when working with informational texts and some possible solutions to this problem are revealed.

Ключевые слова: читательская грамотность, школьники, информационный текст. **Key words**: reading literacy, schoolchildren, informational text.

Главная задача современной школы — воспитать в человеке умение учиться, и каждая образовательная ступень, бесспорно, призвана вносить вклад в формирование этого умения. Наши представления о значении чтения для развития человека и общества существенно обогатились в последнее десятилетие [4]. Умение понимать и использовать любую информацию, полученную из текстов, существенно влияет и на личную судьбу каждого человека, и на благополучие страны; поэтому главным показателем успешности образования может с полным основанием считаться читательская грамотность.

Читательская грамотность — это способность не только понимать, но и активно использовать различные формы письменной речи, которые необходимы социуму и ценны для личности. С ее помощью школьники успешно создают собственные понятия на основе множества различных текстов. Очевидно, что обучающийся читает, чтобы успешно учиться, принимать участие в классных и внеклассных читательских объединениях, а также для наслаждения [2, 3].

Измерителем читательской грамотности (причем одним из лучших) является международный тест PIRLS. Он создан специально для диагностики готовности школьников, заканчивающих четвертый класс, к обучению при помощи текстов. Сравнивая результаты эксперимента, проведенного по всему спектру вопросов теста PIRLS с младшими школьниками Российской Федерации со средними общими результатами, исследователи установили, что умение объяснять идеи текста развито у четвероклассников лучше, чем умение находить в тексте информацию, которая дана в открытом виде. Выпускники начальных школ Российской Федерации показали достаточно высокий уровень осознанного чтения при работе и с художественными, и с информационными текстами [8], однако, результаты работы с информационными текстами все же оказались несколько ниже [11]. Поэтому для обеспечения конкурентноспособности российского образования в ходе организации образовательного процесса в начальной школе надлежит обратить особое внимание, по большей части, на работу с информационными текстами разнообразной структуры [6, с. 107].

Чтобы раскрыть педагогические ресурсы повышения уровня читательской грамотности, которые пока еще не в полной мере применены для обучения школьников на всех ступенях образования, нужно выявить как сильные, так и слабые стороны читательской грамотности четвероклассников. Важность и необходимость формирования способности обучающихся работать с разнообразным информационным материалом отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) [10]. Проект программы «Чтение. Работа с информацией» призывает решить упомянутые проблемы.

Все навыки и умения, предусмотренные этим проектом, можно рассматривать как относящиеся к информационной грамотности и применимые к полноценному освоению информации в тексте, что является важным метапредметным результатом, определенным ФГОС НОО. Документом предполагается, что к концу обучения на первой ступени школы ученики приобретут «навыки работы с встречающейся в текстах информацией вследствие чтения учебных, научно-познавательных текстов, инструкций... научатся сознательно просматривать и декламировать тексты. Овладеют основными и первоначальными навыками чтения информации, предложенными в наглядно-знаковой форме, ... получат опыт работы с текстами, включающими рисунки, таблицы, диаграммы, схемы» [10, с. 20].

Необходимым, основным умением, без которого невозможно ни самообучение, ни успешное общешкольное образование, является осознание информационного текста. Обучение в целом малорезультативно, если школьники не понимают информации, представленной в учебниках и рабочих тетрадях. В практике российского образования

общепринято, что едва ли не каждый день в течение долгих лет обучения школьники получают домашнее задание, рассчитанное на чтение параграфа учебника и ответы на вопросы к нему [9, с. 208].

Чтобы найти в тексте информацию, изложенную в готовом виде, важно направить внимание обучающихся на нужные аспекты в большом количестве информации, заключенной в тексте. Не вся информация в тексте равноценна для обучающихся, и в этом один школьник может существенно отличаться от другого. Так, одни сосредотачиваются на общем смысле текста, другие обращают внимание, прежде всего, на ту информацию, которая несет в себе разногласия с их первоначальными целями изучения текста. Нередко учащиеся обращают внимание лишь на тот фрагмент изучаемого текста, который соответствует интересующей их проблеме, вопросу, ради которого они и исследуют конкретный фрагмент текста. При этом часто совсем без внимания остается та информация, которая позволяет решить другие задачи и проблемы. Некоторые школьники проверяют и перепроверяют свое понимание всего текста или отдельных его фрагментов по мере его изучения; другие этого не совершают. Одни создают свое личное понимание текста, обращаясь к значениям отдельных слов, словосочетаний и предложений; другие формируют свое понимание прочитанного благодаря гораздо более обширной части информации.

План работы над текстом должен быть направлен на распознавание обучающимся существенной информации, отвечающей на вопрос, ради которого он и применяет текст. Эта информация может находиться в одном или нескольких разделах текста.

Для точного выполнения задания школьнику приходится совершать довольно сложную работу с текстом, что требует определенного уровня развития необходимых умений и навыков, а именно: умений бегло прочитать весь текст; почувствовать его и оценить; понять, как на предложенный вопрос отвечает текст. При этом школьник должен иметь привычку вникать не только в текст, который содержит ответ, но и в сам вопрос. Поэтому неправильное понимание не только самого текста, но и вопросов к нему может стать, по большому счету, серьезной проблемой на пути к формированию читательской грамотности школьника.

При работе с информацией обучающиеся могут столкнуться со следующими сложностями. Во-первых, школьники не всегда верно воспринимают информацию, заложенную в тексте. Во-вторых, они не всегда могут соотнести информацию, предложенную в тексте, с информацией, имеющейся в их личном опыте.

Во всяком тексте есть «пропуски», которые привычный читатель дополняет невольно при помощи соединения компонентов информации, представленных в готовом виде. Реконструкция этих связей, зачастую очевидных, но не показанных в тексте, необходима ученику для полного его понимания. Объединяя каждую часть информации с использованием простых рассуждений, он сосредотачивается не только на смысле отдельных слов, словосочетаний или предложений, но и на связях между всем содержанием текста и отдельными его эпизодами.

Из-за чего же школьнику сложно сделать простой вывод из информации, содержащейся в тексте? Это часто происходит, во-первых, из-за отсутствия у обучающегося цели объединить каждую отдельную единицу информации в общее целое; во-вторых, из-за неумения самостоятельно объединить единицы информации, содержащиеся в тексте; в-третьих, из-за слабо развитого умения замечать и выбирать в тексте необходимую информацию (если это основное умение развито слабо, то ученику тяжело подвести итог рассуждениям, представленным в тексте, поскольку он эту информацию может не заметить и не найти.

Отметим основные сложности, возникающие у обучающихся при формировании у

них умений интегрировать и интерпретировать смысл, заложенный в тексте. Такими сложностями являются: нехватка у обучающихся цели на полную оценку текста, на регулярное отслеживание ёмкости и ясности своего знания; познавательная сложность тех действий, которые нужны для того, чтобы соединять и объяснять текстовую информацию; чувственная и индивидуальная глубина описания, которую ребенку-читателю необходимо почувствовать в художественной форме; низкий уровень сформированности умения открывать в тексте информацию, сообщенную в готовом виде, и выполнять простейшие умозаключения на основании этой информации. Если эти основные умения сформированы слабо, то ученику сложно интегрировать и интерпретировать ту или иную информацию. Вследствие этого, проблемы, возникающие в процессе поиска и начальной обработки информации, усложняют читательскую работу по глубокому осознанию текста.

Когда ученик воспринимает и осмысливает содержание и форму текста, он направляет свое внимание на работу по восприятию целого во всех подробностях и деталях; при этом восприятие текста обогащается появлением у школьника критического взгляда на содержание прочитанного. Для этого ему требуется посмотреть текст как бы «со стороны», с предметной или личностной позиции. Так, он сравнивает и сопоставляет картину мира, представленную автором текста, со своей личной картиной мира, оставаясь лояльным к позиции автора, опровергая ее или создавая дополнительные подтверждения. Школьник сравнивает авторские идеи с мыслями и информацией, заимствованными из других источников. Оценивая структуру и язык текста, читатель опирается на свое знание об общих и жанровых лингвистических особенностях, о языковых и несловесных способах представления письменных сообщений о фактах, мыслях, чувствах. Ученик может думать и рассуждать об авторском отборе средств для выражения смысла и судить об их соответствии. Опираясь на свою оценку языковых норм, может устанавливать и показывать ценность и недостатки авторского стиля, а также понять то, как именно и для чего автор применяет невербальные формы сообщения информации — рисунки, схемы, графики, таблицы и т.п.

Умение критически оценивать содержание и форму текста строится на прошлом опыте чтения и знании средств языковой выразительности [1, 5]. Это умение дает школьнику возможность судить о целостности, законченности, последовательности и точности изложения автором текста идей или событий, об их подлинности, о силе и средствах авторского влияния на читателя.

Чтобы оценить содержание и/или форму текста, школьнику следует опираться не на некоторые его фрагменты, а на все слои информации — как содержательные, так и формальные; очень важным при этом является умение сопоставлять содержащихся в тексте центральные, сопутствующие, второстепенные сообщения. Большую ценность представляет индивидуальное высказывание школьника, в котором ему необходимо ясно передать свою мысль и логично обосновать ее для слушателей.

Важнейшими умениями постичь содержание и форму текста являются: умение сравнить и сопоставить авторское высказывание с личным мнением; умение рассматривать авторскую позицию и сопоставлять ее с собственным образом мысли; присутствие у читателя цели на восприятие формы текста, умение фиксировать внимание на каждой отдельной детали формы как на важном смыслообразующем элементе; умение акцентировать внимание на смыслообразующих элементах формы текста — как художественного, так и информационного (чему могут препятствовать чувствительная и познавательная трудность тех элементов содержания, в которых «собраны» сообщения текста); умение обнаруживать в тексте информацию, сообщенную в готовом виде, делать простейшие выводы на основе этой информации, объединять и объяснять смысл текста.

Современная методика работы с текстами на первой ступени образования,

бесспорно, ориентирована на всесторонний гармоничный рост всех групп читательских умений. Это, безусловно, содействует благоприятному становлению полноценной читательской деятельности младших школьников. При работе с информационными текстами необходимо больше внимания уделять формированию у школьников умений обнаруживать информацию, заданную в тексте в готовом виде, строить прямые выводы и делать простые умозаключения, потому что именно в начальных классах возникает поэтапный переход «от обучения чтению к чтению для обучения» [7, с. 9].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Harrison C. (2017) Reading Achievement, International Comparisons, and Moral Panic: Do International Reading Test Scores Matter? // Journal of Adolescent & Adult Literacy. Vol. 60. No 4. P. 475–479.
- 2. Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds) (2017) Methods and Procedures in PIRLS2016 / Boston College, TIMSS and PIRLSInternationalStudyCenterwebsite.https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html
- 3. Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds) (2015) PIRLS2016 Assessment Framework / Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center website. http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html
- 4. OECD (2016) PISA 2015 Results. Vol. 1: Excellence and Equity in Education. Paris: OECD. http://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm
- 5. Wiliam D., Lee C., Harrison C., Black P. (2004) Teachers Developing Assessment for Learning: Impact on Student Achievement //Assessment in Education. Vol. 11. No 1. P. 49–65.
- 6. Кузнецова М. И. Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS-2006 // Вопросы образования / EducationalStudiesMoscow. № 1. с. 107–136. DOI: 10.17323/1814-9545-2009-1-107-136.
- 7. Леонтьев А. А. Психология обучения чтению // Начальная школа: плюс–минус. № 10. с. 9–13.
- 8. Министерство образования и науки $P\Phi$ и др. Российские школьники лучшие читатели в мире! (по результатам международного исследования PIRLS-2016) http://www.centeroko.ru/pirls16/pirls16_ pub.html
- 9. Обухова О.Л. Диагностика качества понимания информационного текста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 4. с. 208–217 doi: 10.17759/psyedu.2016080420
- 10. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования. Примерная основная образовательная программа НОО. М.: Просвещение, 2011. 202 с.
- 11. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Баранова В.Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016//Теоретические и прикладные исследования. 2017.Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018. № 1. с. 58-78.

УДК 371.01

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ «ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ» В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Мусханова И.В., Насугаева А.Л.

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE CATEGORY "HUMANISTIC VALUES" IN SCIENTIFIC DISCOURSE

Muskhanova I.V., Nasugaeva A.L.

В статье проводится анализ гуманистических ценностей в зарубежной и отечественной психолого-педагогической науке. Рассматриваются философский, педагогический и психологический подходы к понятию «ценность». Подчеркивается, что среди ценностных ориентаций особое место занимают гуманистические ценности, которые остаются неизменными на всем протяжении исторического развития личности и передаются из поколения в поколение. Исследуются категории, выражающие в языковой картине мира чеченцев гуманистические ценности: къинхетам – милосердие, сострадание; адамалла – человечность; коьмаршалла –щедрость; догц1еналла – чистосердечность. Сделан вывод о схожести и отличительных особенностях в определении гуманистических ценностей в контексте различий культур этносов.

The article analyzes humanistic values in foreign and domestic psychological and pedagogical science. The philosophical, pedagogical and psychological approaches to the concept of "value" are considered. It is emphasized that among the value orientations a special place is occupied by humanistic values, which remain unchanged throughout the historical development of the individual and are passed on from generation to generation. The article explores categories that express humanistic values in the linguistic picture of the world of Chechens: kinhettam - mercy, compassion; adamala - humanity; komarshall — generosity; dogtsienalla - sincerity. The conclusion is made about the similarity and distinctive features in the definition of humanistic values in the context of differences of cultures of ethnic groups.

Ключевые слова: гуманистические ценности, культура, личность, развитие, милосердие, человечность, щедрость, чистосердечность, идеал.

Key words: humanistic values, culture, personality, development, mercy, humanity, generosity, sincerity, ideal.

Как показывает опыт последних десятилетий магистральным направлением в подготовке специалиста выступают ценностная ориентация, проблемы развития личности на основе гуманистических идеалов, принципов и ценностей. Социально-экономические, политические изменения в обществе приводят к трансформации ценностей, переоценке и изменению подходов их формирования. Гуманистические ценности присутствуют в образовании имплицитно, в форме взаимодействия с окружающим миром, межличностном общении. На современном этапе проблема развития личности на основе гуманистических ценностей требует переосмысления с теоретико-методологических позиций. Поэтому нами в данной статье предпринята попытка ретроспективного анализа категории «гуманистические ценности» в научном дискурсе.

Прежде чем анализировать категорию «гуманистические ценности» рассмотрим философский, педагогический и психологический подходы к понятию «ценность».

Проблема ценностей исследуется на стыке социологии, культурологии, философии, психологии и педагогики. Впервые термин «ценность» был введен философами Г. Лотце и Ф. Брентано в 90-е годы XIX столетия. Философия рассматривает ценности с позиций прагматического, аксиологического, персоналистического и культурологического подходов. Ценность в каждом из подходов представляет собой совокупность материального и идеального, мир ценностей отображается в поведении человека. В русской философской мысли показана связь между личностью, ценностью и обществом. В работе [1] отмечено, что «мир ценностей – мир культуры в широком смысле слова, это сфера духовной жизни человека, его нравственного сознания, его привязанностей – тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности».

Согласно определению, данному в философском энциклопедическом словаре «ценности – термин... для указания на человеческое, социальное, культурное значение определенных явлений действительности» [5]

В психологической науке категория ценностей является одной из наиболее сложных, что обусловлено ее значимостью в оценке личности и социального мира. Различные проявления ценностного сознания человека рассмотрены в работах представителей зарубежной психологии А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, Э. Фромма и др. В отечественной психологии категории «ценность» соответствуют такие психологические явления как «значимость» (С.Л. Рубинштейн), «установка» (Д.Н. Узнадзе), «жизненная позиция» (Л.И. Божович), «содержательная сторона направленности личности» (К.К. Платонов), «взаимосвязь смысла и значения» (А.Н. Леонтьев), «доминирующие отношения в структуре личности» (В.Н. Мясищев).

Исследованием ценностей занимался известный американский психолог М. Рокич, который разделил их на два вида: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности отражают приоритетность для индивида определенных жизненных целей – ценности – цели. Инструментальные ценности выражают приоритетность для индивида определенных типов поведения. Ценности регулируют поведение человека, направляют и коррелируют процесс целеполагания, предоставляют возможность принятия решения в ситуации выбора.

В педагогической науке рассмотрение ценностей представляет интерес в аспекте формирования и развития познавательного интереса к научным знаниям. И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов определяют ценность как нравственный идеал. По мнению Н.Д Никандрова: «Ценности отражают то, что сложилось в жизни, в менталитете народа и провозглашено как норма. Меняются ценности – меняются нормы – меняются цели воспитания» [3]

В социологической науке широко применяется термин «ценностные ориентации», который обуславливает факт индивидуального отношения или выбора конкретных ценностей личностью в качестве нормы поведения. Обществу свойственны ценности, а личность характеризуется ценностными ориентациями. Ценностные ориентации выступают основой направленности личности. Они являются своеобразными регуляторами поведения личности в социокультурном пространстве.

Таким образом, ценностные ориентации выражают отношение личности к материальному и духовному миру, к окружающей реальности, к обществу, к самому себе, к собственному развитию.

Среди ценностных ориентаций особое место занимают гуманистические ценности, которые остаются неизменными на всем протяжении исторического развития личности и передаются из поколения в поколение.

Основы гуманизма в современной духовной культуре заложены Махатмой Ганди, Львом Толстым и Альбертом Швейцером. В работе [4] подчеркивается, что «в культуре главное, — не материальные достижения, а то, что индивиды постигают идеалы совершенствования человека и улучшения социально-политических условий жизни народов и всего человечества и в своих взглядах постоянно руководствуются этими идеалами. Лишь в том случае, если индивиды в качестве духовных сил будут работать над совершенствованием самих себя и общества, окажется возможным решить порождаемые действительностью проблемы и обеспечить благотворный во всех отношениях всеобщий прогресс».

На основании аксиологического подхода гуманизм как совокупность социальноценностных идей требует создания условий (социально-политических, экономических, психологических, педагогических) для свободного развития сущностных сил человека, раскрытия его творческого потенциала и самоактуализации. Главная заповедь аксиологического подхода состоит в рассмотрении человека как высшей ценности общества. Аксиология в связи с этим выступает как методологическая основа образования педагогической современной педагогики. Вопросы развития рассматривались в трудах Б.М. Бим-Бада, Б.С. Брушлинского, Б.И. Додонова, Б.Г. Кузнецова, Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, В.М. Розина, М.Н. Фишера, П.Г. Щедровицкого и др. Одно из основных понятий аксиологии, характеризующее социокультурное значение явлений действительности и включенное в ценностные отношения, является понятие ценности.

В контексте рассматриваемой нами проблематики интересен подход американского психолога А. Маслоу. Именно ему принадлежит идея создания в начале 60-х гг. ХХ в. теоретической альтернативы двум наиболее важным психологическим теориям — фрейдизму и бихевиоризму в качестве гуманистической психологии. Особенность теории А. Маслоу, в отличие от фрейдизма и бихевиоризма заключалась в рассмотрении человека как личности, способной к свободному выбору и ответственности за свои действия и поступки. Главный постулат теории А. Маслоу заключается в том, что каждого человека следует изучать как единое уникальное целое, в противовес бихевиоризму, рассматривающему отдельные аспекты поведения. Ученый считает, что в основе развития личности лежит потребность к самоактуализации.

Каждый человек, согласно подходу А. Маслоу, обладает внутренним потенциалом, требующим реализации в позитивном направлении. В понятие «самоактуализация» он вкладывает следующие особенности:

- понятие, принятие и комфортное отношение к окружающей реальности;
- восприятие других такими, какие они есть, с их достоинствами и недостатками;
- творческий подход в решении профессиональных задач, автономность и самостоятельность суждений;
 - нравственность, толерантность, внимание и доброжелательность к людям;
 - открытость к инновациям, новизна;
 - чувство юмора, естественность поведения;
- готовность к конгруэнтности, т.е. к пониманию собственного «Я», собственных возможностей и их соответствия действительности.

Идеи и подходы теории А. Маслоу перекликаются со взглядами представителя американской гуманистической психологии К. Роджерса, который считал, что человек уникален и индивидуален. Социокультурный опыт, приобретаемый человеком он называл «феноменальным полем». Вслед за А. Маслоу ученый утверждал, что картина мира в сознании человека не всегда совпадает с окружающей реальностью. К. Роджерс определяет степень тождественности феноменального поля реальному миру конгруэнтностью. Совпадает мнение К. Роджерса с А. Маслоу и в том, что одной из важнейших потребностей личности выступает самоактуализация. Основной вывод теории

К. Роджерса заключается в том, что внутренняя сущность человека, его самость выражается в самооценке, которая является отражением его Я - концепции.

С идеями представителей американской гуманистической психологии перекликаются мысли известного российского и грузинского педагога-учёного и практика Шалвы Александровича Амонашвили. Он разработал и реализовал в своей педагогической деятельности технологию личностного подхода, согласно которой воспитание и обучение должно быть направлено на раскрытие творческого потенциала личности, а деятельность педагога способствовать облагораживанию души и сердца ребенка. Гуманно-личностная технология Ш. Амонашвили основывается на принципах индивидуального подхода, предполагающего изучение личности, раскрытие ее потенциала. Образовательное пространство, среда, родители, педагоги, взрослые должны создавать условия, направленные на самоактуализацию, саморазвитие личности.

Таким образом, общность подходов гуманистических концепций заключается в том, что каждый человек уникален и индивидуален и обладает внугренней потребностью к самоактуализации. Следует отметить, что гуманистические ценности являются основополагающими в формировании и развитии личности человека. При этом нужно подчеркнуть, что гуманистические ценности представляют неотъемлемую частью культуры каждого этноса. В коммуникативной культуре гуманистические ценности отражаются посредством различных категорий и концептов.

Так в языковой картине мира чеченцев гуманистические ценности выражаются через категории: къинхетам – милосердие, сострадание; адамалла – человечность; коьмаршалла – щедрость; догц1еналла – чистосердечность.

Къинхетам — милосердие, сострадание подразумевает готовность оказать помощь, проявить снисхождение из сострадания и человеколюбия, в основе которого лежит эмоция жалости. В коммуникативной культуре чеченцев принято воздерживаться от многословных и излишне эмоциональных жалоб. Как правило, чеченцы в общении производимое жалобами впечатление смягчают самоиронией. Характеристика личности человека, обладающего гуманистическими ценностями подтверждается у чеченцев изречением: «Шен лазар хаалуш велахь и стаг — дийна ву. Ткъа нехан лазар тосалуш велахь — иза Адам ду», (Человек, чувствующий свою боль, — живой, а если воспринимает чужую боль — он настоящий, Человек с большой буквы).

При этом существующие в чеченской языковой картине мира нормы милосердия подчиняются определенному регламенту, согласно которому, проявлять искреннее сочувствие и оказывать деятельную помощь желательно тем, кто в ней действительно нуждается. Вместе с тем культура чеченцев и исламская религиозная этика предписывают оказывать помощь анонимно. По предписаниям исламской религии, левая рука не должна знать, что подает правая рука.

Категория «адамалла» (человечность, гуманность) в определенной степени идентична категории «къинхетам» (милосердие). Это связано с общностью универсальных свойств гуманистических ценностей, определяющих сознание и поведение человека в культуре и социуме. «Адамалла» (человечность, гуманность) в данном контексте содержит в себе потенциал духовных, религиозных практик. Идея гуманности как милосердия и человеколюбия подробно рассматривается в священной книге мусульман, в которой добродетели: любовь, милосердие, воспеваются истинные человеческие самопожертвование, смирение, сострадание и терпимость. Человек, живущий по законам Корана, дарит окружающим мир, а также искреннюю любовь, радость жизни и уважение. «Адамалла» (человечность, гуманность) – это то, что не позволяет человеку оскорбить, унизить, нанести боль душевную, физическую подобному себе.

«Коьмаршалла» (щедрость) неотъемлемая характеристика человека, обладающего

гуманистическими ценностями. Данная категория также связана с милосердием и гуманностью. «Коьмаршалла» (щедрость) имеет альтруистичную основу. Согласно предписаниям исламской религии «саг1а» (милостыня) перекрывает семьдесят дверей несчастья. Кроме того, верующий мусульманин непременно должен давать «закт», определенный ежегодный процент от своего состояния раздавать бедным и малоимущим. В чеченском языковом сознании «комаьршалла» (щедрость) закреплена в виде особой ментальной единицы, особого концепта, характеризующего человека широкой души, не умеющего мелочиться. При этом исламская религия предостерегает человека от излишнего проявления комаьршалла. Ладонь подающего не должна быть слишком раскрыта, но и не должна быть сжата в кулак, что говорит о необходимости соблюдения чувства меры.

Категория «догц1еналла» (чистосердечность) означает способность обладать чистым сознанием, быть искренним, открытым. Догц1еналла как ментальная единица в языковом сознании чеченцев выступает в качестве аффилиации – потребности человека в создании теплых, эмоционально значимых отношений с другими людьми. В рассматриваемом аспекте догц1еналла выполняет в межличностном общении чеченцев функцию эмоциональной поддержки и способствует установлению психологического контакта. Как отмечал Л. Фейербах, чтобы быть счастливым нужны только три вещи: здоровое тело, свободный дух и чистое сердце. При этом следует отметить, что догц1еналла не всегда интерпретируется однозначно. Очень часто человека чистосердечного воспринимают в современном мире как блаженного.

В процессе развития каждый человек старается следовать идеальному образу, который он определяет для себя сам. В чеченском сознании образ идеального человека ассоциируется с къонахом. Къонах – рыцарь, благородный муж, джентльмен, личность, аккумулирующая в себе гуманистические ценности. Сравнительный анализ идеальных образов, сформировавшихся у разных народов, проведенный нами в работе [2] позволяет констатировать особенности чеченского этического кодекса «Къонахалла». Европейский рыцарский кодекс чести, афганский кодекс чести «Пуштун-вали» и японский кодекс чести «Бусидо» содержат набор законов, требований и правил, предъявляемых к представителям высшего сословия. Особенность чеченского этического кодекса «Къонахалла» заключается в том, что он не содержит социально-статусных, этнических, конфессиональных и гендерных различий. Кроме того, къонахалла – это высшая ступень нравственного восхождения человека. Любой человек в чеченском обществе, независимо от национальной, религиозной и половой принадлежности, человек с высоким чувством достоинства, обладающий силой духа и стержнем, а также нравственным отношением к окружающим может заслужить звание къонаха. В чеченской социальной терминологии выражение «къонах-стаг» относят и к женщинам, органично сочетающим в себе женственность и «яхь». В понятие «яхь» заключены атрибуты, характеризующие достойнейшего из достойных. Звание «къонах» присваивается не по происхождению или социальному статусу, а по нравственным качествам.

Таким образом, следует резюмировать, что гуманистические ценности на протяжении развития человечества занимали доминирующие позиции в формировании и развитии личности. Общность исторического развития народов предопределила схожесть основных позиций гуманистических ценностей. При этом социокультурный контекст позволяет говорить об отличительных особенностях рассматриваемых ценностей. В языковой картине каждого этноса ментальные характеристики подтверждают сущность гуманистических ценностей, характеризующих образ идеальной личности, к которой стремится каждый человек.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности [Текст] / А.Г. Здравомыслов // М.: Политиздат, 1986. -223с. с. 160
- 2. Мусханова И.В. Кодекс чести «Къонахалла» в контексте культуры воспитания чеченцев // Вестник АН ЧР. Грозный, 2012. №2. С.160-167
- 3. Никандров Н.Д Духовные ценности и воспитание человека [Текст]/Н.Д. Никандров // Педагогика 1998. N 4. C.3-8.
- 4. Швейцер А. Культура и этика. М., 1973. С. 307.
- 5. Этика: Энциклопедический словарь / Под ред. Р.А. Апресяна, А.А. Гусейнова/ М.: Гардарики, 2001. 671с. ISBN 5 8297-0049-2. c.815

УДК 376.3

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Разумова М.Н., Медведева И.А.

THE ROLE OF MUSICAL THEATRE ACTIVITIES IN THE PERSONAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Razumova M. N., Medvedeva I. A.

Аннотация: в статье раскрываются вопросы творческого развития младших школьников в процессе занятий в музыкально-театральной студии. Обозначены основные принципы ее организации, структура обучающей программы, содержание ее разделов. Даны конкретные рекомендации по проведению занятий, приводятся примеры заданий, направленные на формирование определенных речевых умений и навыков.

Annotation: the article addresses the issues of creative development of younger schoolchildren during classes at a musical theatre studio. We define the basic principles of its organisation as well as the structure and contents of its educational programme. The article provides specific recommendations regarding classes conducting, and examples of tasks aimed at developing of certain speech skills are given.

Ключевые слова: музыкально-театральная деятельность, младший школьник, принципы художественной дидактики, культура речевого общения.

Key words: musical theatre activities, younger schoolchildren, artistic didactics principles, culture of speech communication.

Целью данной работы является изучение возможностей гармоничного развития детей младшего школьного возраста средствами музыкально-театральной деятельности. Основными задачами на пути к цели выступают: активизация мыслительных процессов и познавательного интереса школьника, формирование у него культуры речевого общения, навыков общения и коллективного творчества.

Предлагаемая программа включает пять разделов: основы театральной культуры, сценическое движение, сценическая речь, этика и этикет, подготовка спектакля. Она адресована преподавателям, специализирующимся в области начального образования,

работающим в домах творчества, детских театральных студиях, драматических кружках, а также может использоваться в системе повышения квалификации педагогических кадров.

В центре исследования находится проблема формирования культуры речевого общения у младших школьников, которая сегодня привлекает внимание многих ученых и исследователей. Анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы позволяет считать, что культура речевого общения младших школьников представляет собой поликомпонентное качество личности, включающее в себя культуру речи, культуру мышления, эмоциональную культуру и предполагающее владение нормами литературного языка, умение адекватно выбирать и использовать средства общения при решении поставленных коммуникативных задач.

На наш взгляд, именно синтез театра и музыки в деятельности ребенка позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Одной из форм подобного взаимодействия является музыкально-театральная студия, действующая на основе специальной обучающей программы.

Организация эффективного учебно-воспитательного процесса предполагает опору на ряд музыкально-дидактических принципов. В данном случае это:

- принцип системности, предполагающий преемственность знаний, полученных ребенком до прихода в студию и в процессе занятий в студии, а также комплексность их усвоения в процессе выполнения разного вида заданий;
- принцип художественного контекста, отвечающий за развертывание любого процесса коммуникации (педагог-школьник, школьник-школьник) на основе решения художественной задачи;
- принцип природо- и культуросообразности, учитывающий возрастные и индивидуальные особенности учащихся;
- принцип коллективизма и индивидуализации, предполагающий коллективное взаимодействие в процессе решения творческих задач, позволяющий, в то же время, каждому школьнику реализовать себя в полной мере;
- принцип междисциплинарной интеграции, подразумевающий обращение в деятельности к смежным наукам (литература и музыка, литература и живопись, вокал и ритмика, риторика и этика, изобразительное искусство и технология);
- принцип креативности, предполагающий максимальную ориентацию на творчество младшего школьника, на развитие его психофизических ощущений, раскрепощение личности.

В ходе реализации программы используются различные формы работы: учебные занятия, индивидуальная работа; работа в малых группах самостоятельная работа учащихся; концертные представления.

Структура программы представляет собой наличие пяти разделов. Первый раздел «Основы театральной культуры» призван познакомить учащихся с музыкальным театром как видом искусства. Он включает в себя проведение с учащимися бесед на различные темы (события в жизни, герои художественных произведений); видео просмотры и аудио прослушивание фрагментов спектаклей, отдельных музыкальных произведений, живописных полотен и иллюстраций; участие детей в этюдах на заданную тему.

Второй раздел «Сценическое движение» включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, призванные обеспечить развитие естественных психомоторных способностей младших школьников, развитие свободы и выразительности телодвижений; обретение ощущения гармонии своего тела с окружающим миром.

Третий раздел «Сценическая речь» объединяет игры и упражнения, направленные на

развитие дыхания и свободы речевого аппарата; умение владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией, разнообразной интонацией, логикой речи и орфоэпией. В раздел включены игры со словом, развивающие связную образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки.

Четвертый раздел «Этика и этикет» включает осмысление общечеловеческих ценностей с задачей поиска учащимися собственных смыслов и ценностей жизни, обучение культуре общения, нормам достойного поведения (этикет), воспитание эстетических потребностей (быть искусным читателем, зрителем театра), индивидуальную диагностику нравственного развития младшего школьника и возможную его корректировку.

Пятый раздел «Подготовка спектакля» включает в себя работу с этюдами и постановку спектакля.

На занятия приглашаются все желающие учащиеся младших классов. Программа рассчитана на 3 часа в неделю по 45 минут после уроков по расписанию. Процесс занятий строится на основе развивающих методик и представляет собой систему творческих игр и этюдов, направленных на развитие основных психологических характеристик личности младшего школьника (активизация мышления и познавательного интереса, пробуждение фантазии и воображения, любви к родному слову, развитию сочувствия и сопереживания).

Новые знания преподносятся в виде проблемных ситуаций, требующих от детей и взрослых активных совместных поисков. Ход занятий характеризуется эмоциональной насыщенностью и стремлением достичь продуктивного результата через коллективное творчество. В основу заложен индивидуальный подход, уважение к личности ребенка, вера в его способности и возможности.

Программу можно рассчитать на 1 или 2 года занятий, в любом случае итогом работы должна стать постановка какого-либо представления. Уже сами занятия моделируются по типу режиссерского действия, где события развиваются в виде импровизации, но целенаправленно от исходного материала к главной цели.

Имея ограниченный объем изложения в виде статьи, остановимся лишь на наиболее важных моментах Программы. Начинается работа с чтения текста (чаще всего, сказки), его обсуждения, прослушивания музыкальных номеров. Обсуждение пьесы должно стать обязательным атрибутом работы, так как служит развитию у школьников сразу нескольких структур личности – памяти, мышления, речи, чувственной сферы, а их взаимодействие и взаимное усиление в деятельности уже давно доказано. Кроме того, такая работа способствует усвоению детьми общей идеи произведения, его сюжета; определяются характеристика действующих лиц (положительных и отрицательных), признаки этих характеристик в музыке (средства музыкальной выразительности), особенности пения, движения, деталей костюма и др. Дети обдумывают и говорят, какие крупные события происходят в течение спектакля, каковы причины их возникновения; замечают, как действуют положительные и отрицательные герои в различных ситуациях. В процессе обсуждения выявляются главный конфликт героев, пути его разрешения, а главное – как все это представить в пении, движениях героев, оформлении спектакля.

Необходимо много времени уделять работе над текстом, на определение характеристики действующих лиц сказки, поскольку литературный текст помогает школьникам лучше осознать образ, если дается словесная характеристика героев сказки. Немаловажное значение на данном этапе имеют упражнения на развитие внимания («Имена», «Садовник и цветок», «Глухие и немые», «Эхо», «Чепуха», «Нелепица» и др.). Эхо: ученики разбиваются на команды, становятся в разные концы класса. Первая команда кричит «ау-у-у», вторая команда отзывается им эхом «ау-у-у», первая команда повторяет эхом эхо второй команды и так до затихания звука.

В качестве тренировки артикуляционного аппарата можно предложить следующие упражнения: «Хомяк», «Рожицы», «Шторки». Хомяк: пожевать воображаемую жвачку так, чтобы двигалось все лицо. Начиная со второго раза добавить хвастовство. Участники разбиваются по парам и хвастаются у кого жвачка вкуснее. Шторки: сначала поднимаем вверх только верхнюю губу, затем опускаем вниз только нижнюю, а потом совмещаем эти движения со звуками: «в» – верхняя губа поднимается вверх; «м» – возвращается на место; «з» – нижняя губа опускается вниз. Затем попеременно натягиваем верхнюю губу на верхние зубы, нижнюю губу – на нижние зубы.

Интересными и полезными для школьников могут быть игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, такие как «Свеча», «Комарик», «Мельница» и др. *Комарик*: дети становятся в шахматном порядке. Руки в стороны. У каждого перед носом жужжит со звуком «з-з-з» комарик. Звук произносится на выдохе, на одном дыхании. На выдохе руки медленно сводятся и в конце дыхания «комарик» прихлопывается.

На работу над артикуляцией, дикцией и на знакомство с нормами орфоэпии направлено освоение детьми скороговорок — сначала педагог произносит скороговорку сам, затем учащиеся повторяют хором. Далее скороговорки проговариваются разными способами: сильно утрируя согласные звуки, шёпотом, закрытым ртом.

Учитывая специфику музыкальной театрализации, где смысл высказывания во многом связан с интонацией, следует признать весьма целесообразным выполнение с учащимися заданий на развитие речи и ее интонационной выразительности. Например, задание «Продолжи мой рассказ», когда педагог начинает рассказ, а затем просит когонибудь из школьника продолжить его. Необходимость управлять интонацией возникает у детей в процессе игры «Попроси у друга книгу» — вежливо; нетерпеливо; с обидой; умоляя и т.п. Эта же задача решается в процессе исполнения песни (соло или группой), прочтения стихотворения, при этом дети получают задание найти наибольшее количество интонационных вариантов, связанных со сменой характера.

Слушая друг друга, дети интуитивно, а порой и вполне осознанно определяют, кто из них наиболее выразительно воплощает тот или иной образ. Педагогу в такие моменты следует связывать характер героя с действиями исполнителя, побуждать к поиску большей выразительности с помощью наводящих вопросов, обращаясь с накопленным ребенком в жизни впечатлениям.

От степени освоения характера литературного образа зависит и музыкальная импровизация, которую сможет «выдать» младший школьник. В свою очередь, сама музыка помогает ярко воссоздать основную мысль произведения. Так, развитие музыкального образа происходит за счет различных элементов музыкальной речи: лад, гармония, ритм, темп, динамика, форма произведения. Сочетание выразительных средств музыки с поэтическим словом (в песне), с сюжетом (в программной пьесе), с действием (в спектакле) делает музыкальный образ более конкретным и понятным. Например, с помощью интонации можно подчеркнуть смысл высказывания, обострить отношение говорящего к тому, о чем говорится, о чем поется в песне. Важным средством выразительности является темп (быстрый, медленный, умеренный), который позволяет судить о характере образа, скорости развития события, а длительность и своевременность пауз дают возможность создать определенный эмоциональный настрой. Эмоциональную составляющую образа определяет также тембр голоса, тембр инструмента, который часто служит для детей индикатором состояния героя или степени напряженности в развитии событий.

После работы над музыкальными номерами (хоровыми, сольными) педагог ненавязчиво выстраивает все производимые учащимися действия (речевые, музыкальные,

двигательные) в соответствии с сюжетом спектакля. Осуществляется сценическое воплощение вокальных номеров, постановка танцевальных движений, сопровождающих пение; построение мизансцен (пластическое и пространственное решение каждой сцены, ее художественное оформление); разучивание танцев; а также подготовка декораций, бутафории, костюмов и реквизита совместно с учащимися.

На данном этапе неоценимую помощь могут оказать родители, которые включаются в изготовление элементов декораций, костюмов для своих детей. Действенное воспитательное воздействие имеет и исполнение родителями каких-то второстепенных эпизодических ролей, так как интерес детей и их исполнительская самоотдача резко возрастают – появляется внутренняя мотивация: интересно родителям – интересно детям.

Первое выступление на сцене для учащихся — это большое радостное событие, поэтому важны «прогоны» (репетиции групповых сцен — диалоги, дуэты, ансамбли; репетиции по картинам), затем генеральные репетиции в костюмах, первые просмотры с участием зрителя и, наконец, — премьера. Присутствие сверстников, родителей в зале необходимо, так как наличие зрителей активизирует детей и благоприятно сказывается на их исполнительских способностях.

В качестве материала для постановок считаем необходимым рекомендовать такие музыкальные сказки, как, например, А. Абрамов «Где зимует лето?» и М. Минков «Где же солнышко живет?». Сюжеты этих сказок нравятся детям, понятны по развитию, представляют разнообразный мир лесных жителей (лосят, зайчат, медвежат, трясогузки, ворона и др.), кроме того, красочным является музыкальный материал произведений. Подобные произведения способствую социальной адаптации младших школьников.

Проделанная работа показала, что обучающая программа «Музыкальный театр» благотворно влияет на формирование культуры речевого общения ребенка, благодаря подключению всех каналов связи детей с миров (зрительный, слуховой, тактильный и др.), а также активизации интеллектуальной и чувственной сферы. Учителя младших классов отмечают, что школьники стали более раскрепощенными, внимательными к эмоциональному состоянию друг друга, на уроках по развитию речи более охотно вступают в обсуждение материала, быстрее запоминают не только стихи, но и песни, что явно свидетельствует о развитии мышления, речи, памяти, а значит, и в целом личности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Горбачев, И. А. Театральные сезоны в школе / И. А. Горбачев. М. : Школьная пресса, 2003. 144 с.
- 2. Катеринчук, Е. А. Музыкальный театр в школе / Е. А. Катеринчук. Йошкар-Ола, 2002. 32 с.
- 3. Куликовская, Т. А. Сорок новых скороговорок: практикум по улучшению дикции / Т. А. Куликовская. М. : Гном и Д, 2010. 48 с.
- 4. Пирогова, Л. И. Сборник словесных игр по русскому языку и литературе: приятное с полезным / Л. И. Пирогова. М.: Школьная пресса, 2003. 144 с.
- 5. Скоркина, Н. М. Нестандартные формы внеклассной работы / Н. М. Скоркина. Волгоград : Учитель-АСТ, 2002. 72 с.
- 6. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: программа и репертуар / Э. Т. Чурилова. М. : ВЛАДОС, 2004.-160 с.

УДК 378.6: 629.7

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЛЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ В СЫЗРАНСКОМ ВЫСШЕМ ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ УЧИЛИЩЕ ЛЕТЧИКОВ 1952 – 1955 г.г.

Синякин К.В., Швецов А.С.

HISTORY OF FORMATION OF SYSTEM OF FLIGHT TRAINING IN SYZRANSKY HIGHER MILITARY AVIATION SCHOOL OF PILOTS 1952 – 1955

Sinjakin K. V., Shvetsov A. S.

Аннотация: в статье проведен исторический анализ формирования системы летного обучения курсантов в Сызранском высшем военном авиационном училище летчиков. В краткой форме рассмотрено трансформирование порядка первоначального летного обучения курсантов с использованием самолетов на начальном этапе и постепенным полным переходом на вертолеты.

Abstract: in article the historical analysis of formation of system of flight training of cadets in Syzransky higher military aviation school of pilots is carried out. In the short form transformation of an order of initial flight training of cadets with use of planes at the initial stage and gradual full transition to helicopters is considered.

Ключевые слова: авиационное военное училище, летная подготовка, первоначальное летное обучение, педагоги лётного обучения, штатная структура вертолетного училища.

Keywords: aviation military college, flight preparation, initial flight training, teachers of flight training, regular structure of helicopter school.

Сызранское высшее военное авиационное училище летчиков (СВВАУЛ) было образовано в 1940 году. За 78 лет своего существования неоднократно менялось название училища, место его расположения, и в настоящее время оно называется Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрань. Однако 32 года своего функционирования с 1966 по 1998 годы данное военное образовательное учреждение называлось СВВАУЛ.

В 1952 году училище имело название — Пугачевское авиационное планерное училище Воздушно-десантных войск. В этом году оно было реорганизовано в 160-е военное авиационное училище летчиков (160-е ВАУЛ) для обучения курсантов пилотированию военных вертолетов Ми-4. В этот период училище базировалось в городе Пугачеве Саратовской области [4]. Оно включало в свой состав три учебных авиационных полка (уап): 622 для обучения на самолете Як-18, 626 и 629 для обучения на вертолетах Ми-4, а также учебный отдел, где осуществлялась теоретическая подготовка курсантов.

Перед началом обучения курсантов в 1952 году летчики-инструкторы и инженернотехнический состав 160-го ВАУЛ прошли теоретическую переподготовку для пилотирования и технической эксплуатации вертолетов Ми-4 в учебных авиационных центрах и на заводах-изготовителях вертолетов.

В мае 1953 года в училище прибыл лётчик-испытатель Государственного

Краснознаменного научно-исследовательского института Военно-воздушных сил Георгий Александрович Тиняков и провёл практическое обучение первых четырех лётчиков училища технике пилотирования на вертолёте Ми-4. После самостоятельной тренировки они приступили к обучению остального лётно-инструкторского состава. К концу года было переучено на Ми-4 58 лётчиков вертолётных подразделений, которые сразу включились в работу по обучению курсантов [2].

Вертолёты Ми-4, как новый и сложный тип летательных аппаратов, поступили в училище без окончания войсковых испытаний. Они проводились в процессе их эксплуатации. В этом ответственном деле наряду с отдельными строевыми подразделениями участвовал лётный и технический состав Пугачёвского училища. Трудностей было очень много. К тому времени не существовало постоянных инструкций по эксплуатации вертолётов, учебников и пособий. Работали по «Временному заводскому руководству». Техника нередко отказывала. В училище постоянно находились заводские бригады, устранявшие производственные дефекты. Дважды для изучения отказов и анализа их причин приезжал Генеральный конструктор М. Л. Миль.

Большое значение имел психологический фактор. Необходимость перехода на вертолёт у отдельных лётчиков вызвала настороженность, смущали внешний вид летательного аппарата, небольшая максимальная скорость, кажущаяся ненадёжность отдельных узлов, агрегатов, ограничения в полётах, отсутствие дублирующих приборов. Кроме того, лётчики привыкли к мысли, что в воздухе их держат крылья, которые являлись не только символом полёта, но и действительно материальной опорой. У вертолёта их не было. Отсюда сомнения: нет крыльев – нет опоры для полёта. Почти всем приходилось выполнять вынужденные посадки на самолётах и планёрах. И всякий раз это возможно было сделать благодаря крыльям. Но как посадить вертолёт с отказавшим двигателем за счёт авторотации? Это теория, никто из лётчиков училища такой посадки не видел. Были и другие причины недоброжелательного отношения к вертолёту. Потребовалось время, чтобы по-настоящему понять и по достоинству оценить лётные и боевые качества нового летательного аппарата. Перед личным составом выступали лётчики-фронтовики, инженеры опытно-конструкторских бюро М. Л. Миля. Они разъясняли условия современной войны, раскрывали боевые возможности вертолёта и показывали перспективы его развития. Но главной ареной сражения за вертолёт был аэродром, и решающую роль здесь играл командный состав. Такие офицеры, как А. Э. Аугуль, П. М. Добров, К. И. Чижов, М. К. Ганчев, не зная усталости, трудились днём и ночью, настойчиво учились сами и умело руководили подготовкой подчинённых. Несмотря на солидный возраст, они с большим энтузиазмом освоили вертолёт и, увлекая за собой молодёжь, умело эксплуатировали эту авиационную технику. Эти лётчики первыми освоили полёт в простых, а затем и в сложных метеоусловиях, начали летать ночью и на боевое применение. Это был наглядный пример для всего личного состава, и люди заражались примером, старались шагать в ногу с передовиками.

Кипела напряжённая лётная работа. Летчики-инструкторы совершенствовали свою летную подготовку. Обстановка торопила с началом обучения курсантов: в Военновоздушных сил создавались строевые вертолётные части и для них требовались лётчики [1].

Училище приступило к решению поставленной задачи. До этого времени в СССР не было примеров организации летной подготовки курсантов на вертолетах. Данный летательный аппарат отличался от самолета не только сложностью конструкции, но и техникой пилотирования. Он был неустойчив во время отрыва, приземления и на висении. Даже в прямолинейном полёте нужно было постоянно поддерживать его в заданном положении. Автопилот отсутствовал. Требовалась особая координация в действиях ручкой

управления, рычагом «шаг-газа» и педалями.

Приходилось строго соблюдать заводские ограничения в эксплуатации, особенно связанные с режимом повышенной вибрации (на взлёте, при посадке, на подлётах).

Некоторые, ранее выработанные навыки управления самолётом, при переходе на вертолёт, необходимо было забыть и вырабатывать новые. Имели место и другие особенности.

Экспериментальное обучение курсантов началось летом 1953 года. Было создано два экспериментальных звена в 622 и 626 учебных авиационных полках (по 11 курсантов в каждом) [2]. Каждая лётная группа состояла из 5-6 курсантов, часть из них не имела лётной подготовки, а часть обучалась технике пилотирования на самолётах или планёрах в аэроклубах. Составили всесторонне продуманную программу первоначальной летной подготовки, в основу которой положили принцип: учить от простого – к сложному. Работали осторожно, с глубоким анализом, индивидуальным подходом к каждому курсанту. Налёт по всем упражнениям строго фиксировали, определяли средние, минимальные и максимальные величины налета курсантов по каждому упражнению. В последующем этот опыт был использован при составлении первого «Курса учебно-лётной подготовки» на вертолётах.

Эксперимент показал, что обучение курсантов на вертолётах возможно только после первоначальной подготовки. На тот момент летательным аппаратом первоначального летного обучения был самолет Як-18. Было принято решение: вначале обучать курсантов на Як-18, а затем — на вертолёте Ми-4.

В сентябре 1953 года в одном из полётов, перед зависанием для посадки, на одном из вертолётов Ми-4 оторвалась лопасть несущего винта. До выяснения и устранения причин происшествия полёты на Ми-4 были прекращены и возобновились только в марте 1954 года. С весны 1954 года две эскадрильи 626 учебного авиационного полка приступили к обучению курсантов на вертолётах.

С курсантами работали наиболее подготовленные лётчики-инструкторы, имеющие опыт обучения и на самолётах, и на планёрах. Каждому лётному дню, каждому полёту предшествовала тщательная всесторонняя подготовка. Искали и проверяли наиболее подходящие формы организации рабочего дня, способы управления полётами, схемы маркировки старта [3].

Вывозная программа первоначального летного обучения состояла из полётов на висении, по кругу и в зону. Соответственно была разработана и схема маркировки старта, она значительно отличалась от самолётной. На аэродроме помимо взлётно-посадочной полосы с воротами, маркировались малые квадраты размером 50х50 м и большие квадраты 100х100 м. В малых квадратах курсанты учились вертикальному отрыву от земли, висению на заданной высоте (до 10 м), вертикальному снижению и приземлению. После отработки этих элементов обучение продолжалось в больших квадратах. На них они осваивали развороты в режиме висения на заданный угол и на 360° (вправо и влево), боковые перемещения, полёты назад и вперёд на заданной высоте (до 10 м). Количество отрывов от земли и приземлений не учитывалось, во внимание бралось только общее время, и каждые 6 минут работы в воздухе составляли один полёт.

После формирования этих первоначальных летных навыков приступали к полётам по кругу. Здесь отрабатывались такие элементы, как взлёт по-вертолётному, набор высоты, построение маршрута, выдерживание горизонтального прямолинейного полёта, развороты, расчёт и заход на посадку, гашение скорости, зависание, приземление. Соответственно в этих полётах отрабатывались распределение внимания, ведение осмотрительности, ориентирование на местности и навыки радиообмена. Круг выполнялся на высоте 300 метров и занимал 6 минут.

За полётами по кругу следовали полёты в зону. На высоте 1200 м курсанты учились выполнять виражи, спирали, манёвр скоростью от минимальной до максимальной и авторотацию, т.е. снижение на режиме самовращения несущего винта. Каждый полет в зону занимал 25-30 минут. На этом вывозная программа заканчивалась. После тщательной проверки в контрольных полётах со старшими начальниками, курсант получал разрешение на самостоятельный вылет. Самостоятельный вылет для курсанта и для лётчика-инструктора являлся самым ответственным моментом в лётном обучении и воспринимался как большой праздник. Он подводил итог всей вывозной программе, открывал путь к дальнейшему лётному совершенствованию, и в целом — решал лётную судьбу начинающего авиатора.

Самостоятельная летная подготовка курсантов включала полёты по кругу, в зону, по маршруту и на групповую слётанность.

При обучении офицерского лётного состава технике пилотирования вертолетов, в дополнение к указанным упражнениям выполнялись полёты под шторкой по приборам. Это позволило уже летом 1954 года приступить к ночным полётам. Они разворачивались постепенно — сначала в сумерках, затем выбирали светлые ночи. И только после этого — без ограничений по условиям видимости. В сентябре 1954 года при ночных полётах потерпел катастрофу вертолёт Ми-4. Причина - отсоединение поводка автомата перекоса.

В 1954 году по лётной неуспеваемости были отчислены несколько курсантов. По 1-му разряду училище закончили 20 % курсантов, по 2-му -50 %, по 3-му -30 %. В только что сформированные вертолетные части убыли первые 77 выпускников-вертолётчиков [4].

В процессе учебно-боевой подготовки решались и другие задачи: совершенствовалась штатная структура училища, благоустраивались военные городки, осваивались лагерные и запасные аэродромы.

Произошли организационно-штатные изменения частей училища. В 1954 году был расформирован 629 учебный авиационный полк, а также сокращены штаты 626 и 622 учебных авиационных полков (вместо четырёх эскадрилий в каждом полку осталось по две).

К 1955 году лётчики-инструкторы уже имели достаточную практику в технике пилотирования вертолетов Ми-4 и методике обучения курсантов, технический состав – в обслуживании материальной части, командный – в организации полётов. Начиналось массовое обучение курсантов, кроме того летные экипажи училища привлекались на выполнение специальных заданий. Продолжалось совершенствование учебноматериальной базы.

Несмотря на все сложности, учебный план по обучению курсантов закончили в срок. Путёвку в небо в 1955 году получили 135 человек [5].

Подбору инструкторского состава командование училища уделяло исключительно серьёзное внимание. Курсантов начинали изучать с первого дня учёбы, намечали кандидатов в инструкторы и держали их под контролем до самого выпуска. При этом учитывались не только их лётные способности (это было определяющим), но и теоретическая успеваемость, политическая зрелость, командные навыки, физическая подготовленность, педагогические задатки. К концу учёбы кандидаты уже были полностью проверены. Лучшим из них предлагалось остаться в училище на инструкторской работе. Как правило, это были отличники, перворазрядники. Так из года в год создавался и пополнялся основной состав педагогов лётного обучения [3].

Опыт применения вертолётов в интересах Сухопутных войск и других видов Вооруженных сил убедительно свидетельствовал об уникальных возможностях принципиально нового летательного аппарата и больших перспективах его использования в военном деле. Создавались вертолётные части и подразделения в ВВС, отдельные

авиационные отряды в Сухопутных войсках.

Вывод. Форсирование развития военной вертолетостроительной отрасли и, как следствие, формирование военных учебных заведений для подготовки летчиков и технического состава к эксплуатации нового типа авиационной техники было весьма своевременным. Это позволило в кратчайшее время преодолеть значительное отставание СССР в области военного применения вертолетов. При формировании системы летной подготовки была проделана значительная работа по организации обучения на принципиально новом типе летательного аппарата. Были разработаны курсы учебно-летной подготовки для различных типов вертолетов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Синякин, К.В. Ретроспективный анализ развития отечественной системы подготовки военных авиационных специалистов / К.В. Синякин, Ю.В. Кузнецов, А.В. Кузнецов // Поволжский педагогический поиск, 2016. №4 (18). С. 74-79. ISSN 2307-1052.
- 2. Цыплаков, Ю.М. Кузница лётных кадров / Краткий исторический очерк о развитии Сызранского ВВАУЛ / Ю.М. Цыплаков. Сызрань: СВВАУЛ, 1987. 160 с.
- 3. Сызранское вертолетное / А.И. Борисов, В.И. Ваулин, В.И. Гатовский и др.; ред. совет: Н.Н. Ярцев, В.П. Куницын, Е.Г. Мочалова и др. Сызрань: «Ваш взгляд», 2010. 296 с.
- 4. Исторический формуляр Сызранского высшего военного авиационного училища лётчиков. г. Сызрань: ИФ СВВАУЛ. С. 29-57.
- 5. Годы. События. Люди. Из истории Сызранского ВВАУЛ (1940-2015) / Е.А. Косарьков, В.П. Куницын, В.С. Рудиков и др.; под общ. ред. А.А. Асанова Сызрань: ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Сызрань, Самарская обл.), 2015. 412 с.

УДК 37

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Стадульская Н.А.

MEDICAL STUDENTS PROFESSIONAL COMPETENCE AND THEIR FORMATION POSSIBILITY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Stadulskaya N.A.

В последнее время все чаще поднимается вопрос об эффективной языковой подготовке студентов-медиков. В условиях всемирной глобализации английский язык стал lingua franca, как когда-то ими были греческий и латинский языки. В исследовании предпринята попытка показать наиболее эффективные технологии освоения этой дисциплины.

The problem of teaching Medical English has been carefully investigated over the last few years. Today English is lingua franca of international communication, particularly in the field of medicine. In the article we tried to describe the most effective and rather new technologies in Medical English teaching.

Ключевые слова: методика преподавания, английский для специальных целей, терминология, компетенции, профессиональные навыки

Key words: teaching methods, ESP, terminology, competence, professional skills

В современном образовательном пространстве Российской Федерации в настоящее время реализуется компетентностный подход. Резюмируя содержания общекультурных и профессиональных компетенций ФГОС, можно сказать, что студенты по окончании изучения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом (медико-фармацевтическом) вузе должны владеть навыками ведения устной и письменной коммуникации, быть готовыми работать в коллективе, решать (не)стандартные задачи профессиональной деятельности, а также использовать творческий потенциал для саморазвития, другими словами, являться специалистами широкого профиля, в том числе в иностранном языке для специальных целей.

В настоящее время английский язык для специальных целей активно развивается в двух плоскостях — это информационные технологии и медицина. Сфера информационных технологий — относительно новая область, в отличие от сферы медицины, где английский язык активно используется с начала прошлого века. В настоящее время число англоязычных публикаций непрерывно растет и составляет уже 80% от общего числа научных трудов, представленных на иностранных языках и опубликованных в ведущих изданиях Scopos.

Английский также является официальным языком многих международных конференций и многочисленных научных изданий. Более того, многие высококвалифицированные медики работают или повышают квалификацию в зарубежных англоговорящих странах.

Принимая во внимания многочисленные исследования по методике языка, представляется важным остановиться на трудах теоретиков — исследователей Т. Дадли Эванс и М. Ст. Джонс, которые представили свое авторское видения английского языка для специальных целей, - языка, который обладает специфическими характеристиками:

- 1. Абсолютные характеристики английского для специальных целей (АСЦ):
- АСЦ отвечает специфическим целям обучающегося;
- АСЦ использует базовую методологию и терминологию соответствующего специального предмета;
- АСЦ концентрируется на языке (грамматика, лексика, фонетика), на языковых умениях, устной речи и отработке соответствующих навыков;
 - 2. Переменные характеристики английского для специальных целей (АСЦ):
- АСЦ может относиться или создаваться для специфических дисциплин;
- АСЦ может использоваться в специальных кейсах, с особой методологией, отличной от бытового английского языка;
- АСЦ чаще всего используется взрослыми обучающимися, а также в высших профессиональных учебных заведениях, на курсах повышения квалификации и в специализированных школах;
- АСЦ в основном предназначен для среднего и продвинутого уровня владения языком;
- большинство курсов по АСЦ опираются на базовые знания системы языка, поэтому существует возможность использования английского языка для специальных целей и в начинающих группах [1].

Принимая во внимание теоретические выкладки по современной методике преподавания иностранных языков (см., например, Yogman, Kaylani), можно констатировать, что студентам, занимающимся английским для специальных целей не

обязательно владеть уровнем "Proficiency", особенно, если речь идет о студентах профессиональных специализированных неязыковых вузов, которые на уровне родного языка хорошо знакомы со специализированной лексикой и соответствующей их профессии терминологией.

Таким образом, основная цель преподавания английского для специальных целей (медицинского в нашем случае) — это подготовка студентов к беседе с пациентами, обследованию и диагностики, умение работать со специализированными письменными текстами (история болезни, отчеты, описание экспериментов и пр.), устное общение на иностранном языке. Кроме того на занятиях рекомендуется составлять и обыгрывать «ситуации» (real-life situation), отрабатывая специализированную лексику, включая медицинский жаргон.

Мы полагаем, что для достижения постановленной цели, следует уделить внимание:

- развитию языковых навыков посредством дискуссии и дебатов по основным темам, причем легко доступным для понимания;
- изучению медицинской терминологии с упором на ее произношение, уделяя внимания разнице русским и англоязычным вариантом, а также изучая этимологию медицинского термина или выражения;
- ролевым языковым играм в стиле вопросника «доктор пациент вопрос ответ», сосредотачиваясь на языковой корректности;
- способности студентов читать и понимать медицинские тексты на английском языке в таком же объеме и тематике, что и тексты на родном языке, а также поиску информации первостепенной важности и ее представлению;
- навыки проведения общего обследования пациента и составления истории болезни.

Вышеперечисленные цели необходимо, конечно, адаптировать к уровню обучающихся. Так, например, для группы уровня Pre-Intermediate, желательно концентрироваться вначале на освоение общих правил языка, на коммуникативных аудирования. Впоследствии рекомендуется навыках. развитие коммуникативную способность в медицинской сфере, развивать способность использовать профессионализмы и медицинский жаргон. С группой уровня Upper-Intermediate лучше всего начинать с проблем, посвященных обсуждению перспектив развития медицины и здравоохранения с последующим усилением освоения лексики, грамматики и синтактики путем усложнения заданий при отработке текстов по медицине, фармакологии, анатомии и физиологии, патологии, лечебному делу и т.д. Однако даже при таком подходе возникают трудности – специальные предметы по новым рабочим учебным планам изучают, как правило, на старших курсах, следовательно, студенты не обладают к настоящему моменту достаточной фоновой и научной информацией по специализированной тематике, что вынуждает адаптировать и упрощать тексты медико-фармацевтической направленности. Еще одним нюансом является тот факт, что сами учителя английского языка испытывают недостаток знаний в этой узкой специализации (что в дальнейшем с опытом педагога значительно нивелируется). Конечно, в идеале преподаватель АСЦ должен быть специалистом в медицинском английском, а не в медицине в целом. Тут уместно вспомнить точку зрения известного специалиста в методике преподавания иностранных языков Паулины Веббер: «...the teacher is at an advantage linguistically anyway and the learners will in fact probably feel more relaxed at speaking in front of a teacher who is just a language expert and not a subject specialist, too, who might become an overdominant figure in the class. ... The teacher may admit ignorance of the specialist discipline, but must never give the impression that the subject itself is uninteresting or unimportant» [2]. Другими словами студенты-медики чувствуют себя увереннее при работе с преподавателем – экспертом в языке, а не в медицине. В этом случае также полезным будет сотрудничество преподавателя АСЦ с преподавателями-предметниками, что позволит оптимизировать учебный план и выстроить прагматически верную стратегию освоения нужного материала.

Следующим шагом является фокусирование на освоении грамматики и лексики АСЦ. Известно, что медицинская терминология в основном происходит от греколатинских заимствований, но в тоже время научный прогресс, новые открытия, а также вариативность современного словообразования привносят структурные изменения в неологизмах. Также отметим наличие специализированной грамматики АСЦ, поскольку язык медицины должен порождать точную и однозначную коммуникацию. Среди характеристик медицинского английского мы бы выделили следующие аспекты:

1. Грамматика и лексика:

- Present Simple самое употребляемое в медицинском дискурсе грамматическое время при описании различных физиологических процессов, функций, механизмов, заболеваний и пр., при интервьюировании доктором пациента: Tuberculosis typically <u>attacks</u> the lungs, but can also affect other parts of the body (1). Do you have any other symptoms? (2)
- Past Tense чаще всего используется при работе с историей болезни, при описании болезней разного периода (детства, юношества, наследственных заболеваний и т.д.): Did you have these symptoms when you were a child?
- Present Perfect употребляется при опросе или описании развития болезни, при обсуждении новых открытий в медицине, при описании медицинских процедур и т.д.: How long have you been suffering from toothaches?
- Passive Voice предпочтителен практически во всем медицинском дискурсе, особенно в научной речи: <u>Are injections given every day (1)? The patient's chest is being X-rayed now (2)</u>.
- Использование модальных глаголов в АСЦ позволяет медикам выражать суждения с надлежащей точностью и осторожностью, выражая возможность, а не уверенность и осмотрительность, а не чрезмерную уверенность: Severe cases may require injections.
- Частое использование акронимов и аббревиатуры: PCT plasma clotting time (время свёртывания плазмы); PCT plasmacrit test (определение объёма плазмы в крови); PCT plateletcrit volume (объём тромбоцитов в цельной крови); кардиология, кардиохирургия: англ. AV aortic valve (аортальный клапан); AV arteriovenous (артериовенозный, например, шунт); AV atrioventricular (предсердно-желудочковая, например, перегородка); ABG (arterial blood gases газы артериальной крови)[3]. Как видно из приведенных примеров одна и та же аббревиатура может переводиться по-разному (AA Alcoholic Anonymous, aortic arch, amino acid etc.), и в данном случае следует уделять внимание именно окказионализмам.

Особое внимание следует уделить медицинской терминологии, которая в большинстве своем строится на греко-латинских основах и в этой связи имеет нестабильную морфологию. Так, например, студентам надо указать на особенности образования множественного числа терминов греко-латинского происхождения, рекомендуем использовать следующий алгоритм перехода существительных в формы множественного числа, начнем с существительных латинского происхождения:

-a→ae: lamina – laminae, formula – formulae, copula – copulae

-us→ i: fugus – fungi, nucleus – nuclei, uterus – uteri

```
-um→ a: datum – data, bacterium – bacteria, effluvium – effluvia, memorandum – memoranda, forum – fora/ forums.
```

- -ex/ix→ ices: matrix matrices, index indices, appendix appendices, calx calces
- -is → es: testis testes, analysis analyses, axis axes, basis bases, crisis crises
- -us → us: meatus meatus, status status
- -ies→ ies: series series, species species
- $-us \rightarrow +es$: virus viruses

Далее перечислим основные словоформы терминов греческого происхождения:

- -on→ a: automaton automata, criterion criteria, phenomenon phenomena
- -ma→ mata: stigma stigmata/ stigmas, stoma stomata/ stomas, schema schemata/ schemas, dogma dogmata/ dogmas, neuroma neuromata

При исследовании словообразовательных нюансов рекомендуется акцентировать внимание обучающихся на том факте, что многие прилагательные и сложные слова в медицинском дискурсе также имеют греко-латинскую этимологию. Прилагательные в большинстве своем происходят от существительных и глаголов аффиксальным способом словообразования: brachi (краткая форма) → brachycephalic, brachycephalia, brachydactylia, brachygnathous. Подобным образом от латинского и греческого языков произошли и глаголы, где к их основе добавились префиксы и суффиксы, и сформировалось новое слово: dynia (болеть) → mastodynia (болезнь молочной железы), pleurodynia (болезнь грудной клетки).

Еще раз обратим внимание на необходимость междисциплинарного подхода при обучении иностранному языку будущих медиков: греко-латинские основы значительно расширяют словарный запас обучаемого и позволяют эффективно запоминать значение слов, а также развивают переводческое прогнозирование при словообразовании на основе греческих и латинских слов. Известно, что в основном префиксы и суффиксы состоят из одного или двух слогов и показывают различные виды взаимоотношений: добавляясь к прилагательному, глаголу или существительному, они изменяют первоначальное значение слова. В качестве примера приведем следующие термины: ampho- (оба, как) \rightarrow amphogenic (амфогенный) термин, определяющий самок, производящих примерно одинаковое число потомков обоего пола; cata- (вниз, согласно чему-то, полный) \rightarrow catabolism (разрыв). Студентам также будет полезно усвоить, что для обозначения заболеваний чаще всего используют такие суффиксы, как -itis (при обозначении воспалительных процессов), -oma (для обозначения опухоли) и -osis (болезненное состояние). Обращение к этимологическому анализу значительно упрощает освоение специализированной лексики.

Трудность скорее состоит произношения аспекте таких терминов, поскольку подобный слой лексики хоть И носит характер интернационализмов, однако произношении В английском русском есть отличия. В случае ЭТОМ преподавателю рекомендуется обратить внимание на ЭТИ отличия, предложить студентам ряд упражнений для отработки произношения выявления разницы фонетики.

Готовясь к написанию

ПРИМЕР

- 1. But how could any _____ being not imbue it with some significance, positive or negative, religious or psychic or otherwise?
- 2. Pride it was, in every _____, nerve, and quiver of her— conscious, sentient, stinging pride.
- 3. Then he said harshly, his voice _____ all East Side, "You trying to put muscle on me?"
- 1. Но мыслимо ли, чтобы разумное существо не придало этому событию вообще никакого значения ни положительного, ни отрицательного, ни религиозного, ни сверхъестественного, ни какого-либо еще?
- Да, гордость! В каждой мышце, в каждой линии, в каждом жесте непоколебимая, настороженная, жтучая гордость.
- 3. Потом спросил в упор, нарочито переходя на стиль разговора, принятый в Ист-Сайде:
- Что, прижать меня надумали?

данной статьи, мы встретили еще один интересный вид игрового упражнения на отработку лексических навыков — студенту необходимо заполнить пропуски в предложениях, найдя подходящее слово в каждом последующем предложении (см. Пример). В настоящее время нами ведется активная работа по разработке банка подобных упражнений.

2. Активизация устной речи. Подбирая специализированную лексику для ее усвоения студентами-медиками, рекомендуем уделить особое внимание участникам медицинского дискурса, т.е. представителям социальной группы, вступающим в общение и исполняющим определённые коммуникативные роли. В медицинском дискурсе это доктора/врачи – медсестры – пациенты (агенты/клиенты). Все они участвуют в различных видах взаимоотношений, что влечет использование различной терминологии, согласно поставленной цели, например, лексика может разниться при заполнении истории болезни, при беседе с пациентом во время осмотра, при объяснении медицинского случая одним доктором другому, при вызове специалистов, при выступлении на конференции и т.д.). В этих случаях лучше всего работает метод драматизации [4], ролевые игры и кейс-задания. Студенты моделируют необходимую ситуацию и сами (или коллективно, или пользуются готовым, разработанным преподавателем) составляют лексический минимум фраз и выражений, а реализуя ту или иную кейс-задачу, они прорабатывают и закрепляют необходимую лексику, знакомятся c профессиональными жаргонизмами окказионализмами, что в значительной степени снимает трудности языкового барьера.

По опыту хочется также отметить, что хорошим подспорьем в освоении лексики является визуализация – использование ментальных схем, экстралингвистических ассоциаций, таблиц, паззлов, наклеек, кроссвордов, пр. Вообще опытный педагог всегда вовлекает широкий спектр упражнений для развития речевых навыков, например, упражнения на соотношения описания и изображения, на соотношения термина и его пояснения, на категоризацию (болезней, симптомов), на заполнение пропусков, поиск подходящих слов (синонимов, антонимов), подбор нужного термина для общего определения/ синтагма и т.д. Последний вид упражнений соотносится с будущей профессией медика, так как в условиях реальной коммуникации с пациентами врачу, ведущему коммуникацию на иностранном языке, важно знать как раз общие термины, а не сугубо научные. На практике во время занятий нами разрабатываются упражнения таким образом, чтобы сочетать в устной коммуникации все виды терминов (chickenpox varicella; mumps – epidemic parotitis и т.д.). Считаем важным также уделять внимание устойчивым выражениям, клише и фразеологическим единицам, в состав которых входит медицинская лексика и соматические фразеологические единицы – to have a sweet tooth, ир and about, to be skin and bone/bones; a bag of bones, sit on one's hands, to have sticky fingers, to have a good head on your shoulders, pay through the nose и т.д. Такие фразеологизмы, вопервых, расширяют фоновые знания и лексический словарь, а, во-вторых, учат студентов с осторожностью использовать их в повседневной речи, чтобы избежать недопонимания и недоразумений.

3. Понимание текста - умственная, мыслительная деятельность обучающихся, в результате которой содержание специализированного текста становится доступным студентам-медикам. Для развития этого аспекта важно исследовать медицинские оригинальные тексты. В нашей практике мы используем тексты из специализированных журналов, например, таких как: The New England Journal of Medicine, The American Journal of Medicine и The Lancet. На наш взгляд, они общедоступны (в плане изложения материала), в них ограниченное число журнализмов, отсутствуют экспрессивная лексика, тексты в этих изданиях достаточно легко воспринимаются студентами. На примере этих текстов можно отрабатывать несколько методических приемов (методику критического

мышления при работе с заголовками и терминами; дедуктивный анализ, метод интервью, статистический последовательный анализ, пр.). При выполнении таких упражнений у студентов развивается способность самостоятельно формулировать и высказывать мнение, читать и анализировать диаграммы и цифровые данные, составлять графики и представлять их, вести исследовательские проекты, выступать на конференциях и пр.

- 4. **Аудирование** восприятие на слух и понимание устного сообщения. В условиях дефицита времени и малого количества часов, выделенных РУП на дисциплину «Иностранный язык», задействовать данный аспект в условиях аудиторной работы крайне сложно. Большая часть заданий по аудированию выносится на самостоятельную внеаудиторную работу. Однако нам удается в условиях интерактивных занятиях проверять степень восприятия на слух и понимания текстов, вынесенных на самостоятельную работу с помощью разнообразных упражнений (тесты, заполнение пробелов, составление аннотаций и резюме и пр.). Хорошим подспорьем выступает специализированный сайт http://medical-english.ru/. Кроме того, рекомендуется привязывать к изучаемой лексике небольшие тематические эпизоды из сериала «Доктор Хаус», а в сети можно найти видео с субтитрами, что облегчает работу с материалом.
- 5. Устная речь. Большая часть упражнений по данному аспекту строится на ролевых играх «Доктор пациент». Конечно, на 1 курсе у студентов нет еще опыта клинической работы, но такие кейс-задачи, как показывает практика, эффективно улучшают коммуникативные навыки. Также неплохо отрабатывается кейс «Консультация врача», где изучаются коммуникативные модели по темам «История болезни», «Осмотр врача», «Диагностика и лечение», в дальнейшем по подобным темам студенты представляют краткие информационные отчеты. Неплохо, но зачастую трудно в условиях дефицита времени, знакомить студентов с художественной литературой, в которой представлены сюжеты на медицинские темы. Очень хорош к восприятию и обсуждению стих Дженни Джозеф (англ. Jenny Joseph) WARNING:

When I am an old woman I shall wear purple
With a red hat which doesn't go and doesn't suit me.
And I shall spend my pension on brandy and summer gloves
And satin sandals, and say we've no money for butter.
I shall sit down on the pavement when I'm tired
And gobble up samples in shops and press alarm bells
And run my stick along the public railings
And make up for the sobriety of my youth.
I shall go out in my slippers in the rain
And pick the flowers in other people's gardens . . .

Вот стану старухой, куплю себе красное, Бордовое платье, что мне не к лицу, и не в моде, Атласные туфли, в которых никто и не ходит, И плакаться стану – на масло ни денежки нет! Устану, усядусь средь улицы на парапет, Все пробники испробую враз в магазинчике местном, И палкой об изгородь стану долбить в знак протеста, И так отыграюсь за сдержанность прожитых лет.

Дженни Джозеф, «На всякий случай» (1961, фрагмент; перевод Е. Тиновицкой) Обучающимся предлагается обсудить процесс старения, возрастные заболевания, описать плюсы и минусы старости, описать медицинскую этику при работе с возрастными пациентами.

Вывод: в условиях глобализации владение английским языком не ставится под сомнение, задача преподавателей неязыковых вузов — оптимизировать не только и не столько процесс освоения специализированного языка, сколько развить необходимые навыки и выработать нужные языковые компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Dudley-Evans, T., St Joohn, M.: Developments in ESP: A multi-disciplinary approach. Cambridge. Cambridge University Press, 1998
- 2. Webber, P.: Speaking Practice in the Medical English Classroom. In: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (1995, # 33) No. 1, p. 64-70
- 3. Зубова Л.Ю. Английские медицинские аббревиатуры как часть профессиональной языковой картины мира (на фоне их русских и французских аналогов)/ Автореферат дисс. кандидата филологических наук, Воронеж-2009 С. 5-12.
- 4. Антипова Л.А., Стадульская Н.А. Драматизация как инновационный подход к формированию иноязычной компетенции / Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 4. С. 10-13.

УДК 376

КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Фидарова С.И., Юрловская И.А.

THE CONCEPT OF TRAINING PEDAGOGICAL PERSONNEL TO WORK WITH CHILDREN WITH RESTRICTED HEALTH OPPORTUNITIES

Fidarova S.I., Yurlovskaya I.A.

Аннотация. С 1 сентября 2016 года в России введен новый образовательный стандарт инклюзивного образования, то есть дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) будут учиться вместе с обычными школьниками. Для того чтобы новая система работала надежно и эффективно, недостаточно просто принять решение, нужны специально обученные педагогические кадры, большой актив психологов, дефектологов и других специалистов, нужна практика такой работы. В статье приведена нонцепция подготовки педагогических кадров к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в условия Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» (далее - СОГПИ, Институт).

Annotation. From September 1, 2016, a new educational standard for inclusive education has been introduced in Russia, that is, children with disabilities will be learning along with regular schoolchildren. In order for the new system to work reliably and efficiently, it is not enough just to make a decision, we need specially trained teaching staff, a large asset of

psychologists, defectologists and other specialists, and this kind of work is needed. The article presents a non-concept of training teachers to work with children with disabilities, in the conditions of the State budgetary educational institution of higher education "North Ossetian State Pedagogical Institute" (hereinafter - SOGPI, Institute).

Ключевые слова: концепция, индивидуальные образовательные потребности, дети с ограниченными возможностями здоровья. профессиональный стандарт педагога, инклюзивное образование, профессиональные компетенции педагога.

Key words: concept, individual educational needs, children with disabilities. professional standard of the teacher, inclusive education, professional competence of the teacher.

В 2013 г. принят профессиональный стандарт педагога, в котором определены трудовые функции современного учителя. Новые профессиональные компетенции педагога связаны с его готовностью принимать и обучать всех детей вне зависимости от их реальных учебных возможностей и особенностей психического и физического здоровья; с готовностью к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медикопедагогического консилиума; с умением составлять совместно с другими специалистами программы индивидуального развития ребенка; с владением специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу и др. А с 1 сентября 2016 года в России введен новый образовательный стандарт инклюзивного образования, то есть дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обучаются вместе с обычными школьниками. В Российской Федерации принят ряд нормативных правовых актов, определяющих приоритетность интересов молодежи с инвалидностью. В настоящее время реализуются законодательные и инструктивные документы: Федеральный Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995 г.), Федеральный закон «Об образовании» (2012 г.), постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2025 гг.» [1-5].

На необходимость организации обучения и сопровождения обучающихся с инвалидностью в высшей школе указывают отдельные пункты приказов и писем Министерства образования и науки РФ: «О направлении Требований к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса» (Письмо Минобрнауки России от 18.03.2014 г. № 06-281), «Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016-2018 гг.» (утвержденный Правительством РФ 23.05.2016 г. № 3467 п-П8) [1-5].

Нами проанализированы изменившиеся требования, предъявляемые к профессиональной компетентности современного педагога, и выявлены следующие противоречия в подготовке педагогически кадров в условиях инклюзии:

- на социально-педагогическом уровне:
- -между социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного образования в отечественной педагогической практике и недостатком квалифицированных педагогических кадров для осуществления этого процесса;
- на научно-теоретическом уровне: между востребованностью в подготовке педагогов массовых школ и детских садов к инклюзии и недостаточным научным обоснованием содержания и технологии такой подготовки;

- на практико-методическом уровне: между необходимостью реализации инклюзивной практики и подготовки педагогов к этому процессу и отсутствием программно-методических материалов, обеспечивающих развитие профессиональной компетентности педагогов в области инклюзии.

Выявленные противоречия побудили нас разработать концепцию подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Следует отметить и тот факт, что те образовательные стандарты, по которым в настоящее время осуществляется подготовка студентов в высших учебных заведениях, не обеспечивают должную теоретическую профессиональную готовность будущих специалистов к работе с детьми с OB3 и не предоставляют возможности знакомства с инклюзивной практикой образовательных учреждений разных уровней.

Настоящая Концепция представляет собой систему взглядов, принципов и приоритетов подготовки педагогических кадров к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условия Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» (далее - СОГПИ, Институт) (Рис.1.).

Предложенная концепция основывается на следующих нормативных документах:

- У Конституции Российской Федерации;
- \blacktriangleright «Положение об организации образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в СОГПИ» от 24.02.2016 №8;
 - «Положение о волонтерском движении СОГПИ» от 24.02.2016г., №8;
- \blacktriangleright «Положение о факультете свободного развития СОГПИ» от 5.07.2016г., №134.

Цель концепции - подготовка будущих педагогически работников и переподготовка педагогов РСО-А к работе в условиях реализации инклюзивного образования.

Основными задачами выступают:

- формирование у педагогов ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности в условиях совместного обучения детей в условиях инклюзии;
- формирование у педагогических работников системы общих и специальных знаний для реализации инклюзивного подхода в обучении и воспитании;
- овладение педагогами необходимым комплексом педагогических умений и навыков для качественного обучения всех детей с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;
- формирование у будущих педагогов психологической готовности к процессу совместного обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в среде нормативно развивающихся сверстников.

Комплексное решение указанных задач обеспечивает формирование профессиональной и психологической готовности педагога и определяет реализацию функций педагогической подготовки.

Внедрение инклюзивного подхода в обучении детей в учреждениях общего образования вносит существенные изменения в организацию учебно-воспитательного процесса, ориентирует педагогов на поиск специальных методов в обучении всех обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных образовательных потребностей. Нововведения неизбежно приводят к повышению требований к деятельности учителя, расширению его функциональных обязанностей, изменению профессионально значимых качеств личности. Именно поэтому в основу концепции подготовки педагогических кадров к работе с детьми с ограниченными

возможностями здоровья в условия СОГПИ положены следующие направления работы: подготовка студентов (бакалавриат, магистратура), волонтерская деятельность на факультете свободного развития, повешение квалификации педагогической общественности. Таким образом, с целью подготовки студентов к работе с детьми с ОВЗ в условиях вуза необходимо создавать целостную систему, обеспечивающую не только теоретическую готовность будущих специалистов к работе с детьми с ОВЗ, но и возможность взаимодействия студентов непосредственно с этой категорией детей в условиях конкретных общеобразовательных учреждений в качестве волонтеровпомощников Детально данная информация представлена на рисунках 1 и 2.

Ведущая идея нашей концепции заключается в том, что подготовка педагогов к работе условиях инклюзивного образования, рассматриваемая как процесс, содержательный персонифицированный И непрерывный включает профессиональной организационный компоненты направлена развитие И на компетентности педагогов- решать профессиональные задачи в области инклюзии.



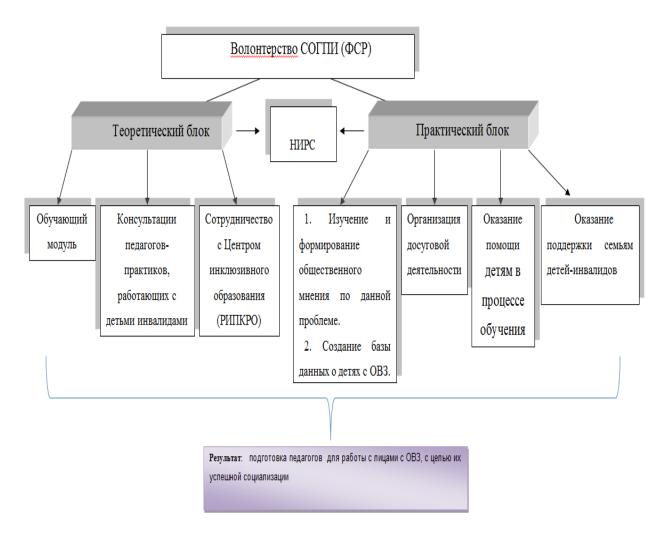


Рисунок 2. Направления работы по подготовке будущих педагогов к работе с лицами с ОВЗ на факультете Свободного развития.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы» (с изменениями и дополнениями) от 1 декабря 2015 г., № 1297 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://base.garant.ru/71265834/
- 2.Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования» от 02 декабря 2015 г., № 1399 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71233840 /
- 3. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и 205 предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» (с изменениями и дополнениями) от 9 ноября 2015 г., № 1309 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://base.garant.ru/71275174/
- 4.Федеральный закон «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ [Электронный ресурс] Режим доступа: http://base.garant.ru/70170066/

5.Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., № 273-ФЗ [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://base.garant.ru/70291362/

УДК 378

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ-ЛЕТЧИКОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Швецов А.С., Кузнецов А.В.

COMPETENCE-BASED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF THE MORAL AND VOLITIONAL AND SOCIAL QUALITIES OF FUTURE OFFICER-PILOTS IN A MILITARY COLLEGE

Shvetsov A.S., Kuznetsov A.V.

Анномация. В статье дается классификация профессионально-важных качеств летчиков. Раскрывается роль компетентностного подхода в развитии личностных и социальных качеств офицеров-летчиков, принципы их формирования в процессе авиационного образования. Приводятся примеры отечественной истории развития русского авиационного корпуса, изучение которой является необходимым всем, кто носит погоны и считает себя наследником отечественных традиций в авиации.

Annotation. The article provides a classification of the professional qualities of pilots. The role of the competence approach in the development of personal and social qualities of officerpilots, the principles of their formation in the process of aviation education is revealed. Examples are given of the domestic history of the development of the Russian aviation corps, the study of which is necessary for all who wear shoulder straps and consider themselves to be the heir to the national traditions in aviation.

Ключевые слова: военное образование, профессиональная компетентность, нравственный облик офицера-летчика, морально-волевые и социальные качества летчика.

Keywords: military education, professional competence, moral character of a pilot officer, moral and volitional and social qualities of a pilot.

Еще древнегреческий философ Платон, говоривший о том, что совершенная государственная система должна обладать помимо хорошей политической организации признаками нравственности, ставил нравственные качества воинов и правителей выше нравственных качеств других людей. Проблема роли и места духовно-нравственных качеств военнослужащих в социальной и культурной сфере современной России определяется ролью, играющей в военном образовании нравственно-гуманистическим компонентом. Это многократно подчеркивалось предшествующими отечественными военными теоретиками и практиками. Действительность XXI века, когда решение поставленных задач и выполнение приказов начальства, от которых зависит жизнь подчиненных, требуют от военных соединения профессионализма, храбрости, отваги и бескомпромиссности с гуманистическими приоритетами и взаимной ответственностью, еще очевиднее демонстрируют закономерность зависимости деятельности военнослужащих от нравственности выбираемых ими средств [6, с. 1].

В настоящее время, когда Вооруженные силы нашей страны кардинально обновляются, необходимы офицеры с высоким уровнем духовно-правственных качеств, так как в условиях серьезного усложнения военного дела нельзя не опираться на нравственную основу их духовного мира. Без нее невозможно определить универсальные критерии и показатели воинской службы, которая зачастую осуществляется в сложных и экстремальных боевых условиях. Именно духовно-правственные качества офицера выступают тем стержнем, который определяет его как личность в сложных социально-политической, экономической и военно-профессиональной сферах [7, с. 88-89].

Действительно, коренные социально-экономические и политические изменения, вызвавшие необходимость реформирования всех сфер государственной и общественной деятельности, обусловливают необходимость совершенствования и Вооруженных Сил России, представляющих собой многокомпонентную, многофункциональную, неоднородную, иногда внутренне противоречивую систему, развитие которой зависит от мотивов, потребностей и ценностных приоритетов различных социальных групп военнослужащих.

Важнейшую роль в позитивном развитии данной системы играет офицерский корпус как наиболее организованная и образованная часть армии. Поэтому формирование морально-волевых качеств и позитивных социальных установок у курсантов военных вузов, как будущих офицеров, относится к числу весьма важных и актуальных проблем современной военной школы. Стратегической задачей государства в этих условиях, очевидно, выступает сохранение, укрепление и развитие духовно-нравственного и интеллектуального потенциала квалифицированных офицеров, которые составляют социальную базу военного реформирования [5].

В конечном итоге и результативность военной подготовки будет определяться не только эффективным решением финансовых и социальных проблем, но, в большей степени, созданием оптимальной системы военного образования, развитием духовно-нравственных, социальных, морально-психологических качеств у будущих офицеров. В связи необходим всесторонний и объективный анализ педагогических механизмов формирования этих качеств у курсантов военных вузов — будущих защитников национальных интересов России. От этого буде зависеть в целом, как престижность военной службы, так и успешность функционирования самого общества. Нельзя не отметить, что в течение достаточно длительного отрезка времени в образовательных системах военных вузов осуществлялась профессиональная подготовка без учета воздействующих внешних социально-экономических факторов, а также без ориентации на индивидуальные особенности личности при формировании морально-волевых и социальных качеств обучаемых.

В силу специфики воинского труда развитие духовно-нравственных качеств военнослужащих имеет свои особенности [8, с. 89]:

- духовно-нравственные качества личности развиваются не столько под влиянием социальной практики, сколько культивируются в военно-социальном и образовательном пространстве;
- духовно-нравственные качества военнослужащих развиваются в условиях особой значимости происходящих событий, понимания ими личной причастности к ним, к достижению успеха в реализации поставленных задач, что способствует формированию у воина чувства собственной ответственности за защиту своей Родины;
- развитие духовно-нравственных качеств военнослужащих определяется направленностью на применение военной техники и оружия в ходе решения военно-профессиональных задач, так как в экстремальных ситуациях «техника и дух не только не исключают, но дополняют друг друга, и при современных условиях пренебрежение как одной, так и другой стороной одинаково вредно» [там же];
- важнейшим фактором успешности выполнения профессиональной деятельности выступает сплоченность воинских коллективов, слаженность и взаимозаменяемость,

способствующие повышению уровню эффективности выполнения предназначения армии России;

- зачастую воинская служба требует быстрой смены обстановки, преодоления непредвиденных обстоятельств и связанных с ними трудностей, когда необходимы такие качества, как решительность, энергичность, быстрота реакции, отвага, взаимовыручка, ответственность, и только военнослужащий с высоким уровнем сформированности духовно-нравственных качеств может адекватно оценить создавшуюся ситуацию и успешно выполнить свой воинский долг;
- воинская служба проходит в условиях угрозы для здоровья, а иногда и для жизни военнослужащих, от их действий зависит жизнь других людей, и, спасая их, они подвергают опасности свою собственную жизнь. Поэтому они должны быть всегда психологически готовы к влиянию различных физических и психологических факторов вплоть до боли, страха, которые могут парализовать действия любого человека. И здесь военному человеку необходимо проявлять ответственность, разумный риск, рациональность и осторожность, а не удальство и лихость, и этому также должны содействовать профессионально значимые духовно-нравственные качества личности;
- специфика профессиональной деятельности военнослужащего проявляется в условиях часто неблагоприятной социальной обстановки в обществе и армии, материальной и бытовой неустроенности, влекущих за собой неуверенность в завтрашнем дне, что в совокупности с опасностью и понижением престижа военной службы оказывает на него отрицательное морально-психологическое воздействие [8, с. 89].

Что касается современного авиационного образования, как военного, так и гражданского, то его совершенствование состоит в выведении его на качественно новый уровень, обусловливающий радикальное повышение не только профессионализма, но и общей культуры авиационных специалистов. Профессиональная деятельность летчика, как военного, так и гражданского, весьма специфична и сложна, так как она предъявляет к человеку широкий спектр требований, обусловливающих целый комплекс биологических и социальных качеств: ориентация во времени и пространстве, прогнозирование, управление собой, интеллектуальная интеграция образного и действенного мышления и др.

При классификации профессионально важных качеств (ПВК) лётчиков ученые дифференцируют итки оп группам: личностные. интеллектуальные, психофизиологические, физиологические и физические. К личностным относятся, прежде нравственные (честность, порядочность, чувство долга) (коммуникативность, стремление к профессиональному развитию, склонность к лидерству и др.) качества, адаптационные способности, рефлексию, способность к адекватной самооценке, потребность в достижении успеха, профессиональную мотивацию [8, с. 35]. Интеллектуальные качества лётчика – это способность к ориентировке в сложном пространственном окружении, эффективные действия в условиях дефицита времени и навязанного работы и быстрое переключение внимания. темпа Психофизиологические качества обусловливают нервно-эмоциональную устойчивость, а также устойчивость к монотонности и лётному утомлению, к работе в разных темпах. Физиологические устойчивость к длительным перегрузкам качества – и к другим специфическим факторам полета, вестибулярная устойчивость. Физические качества антропометрические качества, сила, выносливость, быстрота и др.

Важным направлением совершенствования любой системы профессионального образования является развитие личностных качеств будущих специалистов, их духовной сферы, общей, правовой, политической и профессиональной культуры, что позволит не только получить определенную сумму знаний об обществе, человеке и профессии, но и будет способствовать формированию мировоззрения, ориентации в системе социально-политических и правовых отношений в обществе. Поэтому для решения сложной задачи реформирования авиационного образования, как гражданского, так и военного, необходимо ориентироваться не только на современные технические достижения, но и

на формирование гуманистических ценностей и идеалов, ценностных отношений и приоритетов, использование исторического опыта и возрождение традиций, рассматривая проблемы образования в широком социокультурном и историческом контекстах, осуществляя преемственность в целенаправленной передаче общественно-исторического мирового и отечественного опыта развития авиации подрастающим поколениям. В этом состоит социальная функция авиационного образования, и в ее реализации развитие нравственных качеств занимает ведущее место. Выражаясь в конкретной деятельности служения Родине, они составляют содержание понятия «нравственный облик военнослужащего» как совокупности нравственных признаков, обладающих относительной устойчивостью и определяющих характер и поведение личности.

Офицер — продукт социальной системы, носитель определенных культурнонравственых и исторических традиций Российского государства, осознанно отстаивающий государственные интересы в вооруженной борьбе. Анализ результатов проведённых в войсках и в вузах психолого-педагогических исследований позволяет классифицировать нравственные качества, профессионально необходимые офицеру [5]:

- качества, проявляемые офицером по отношению к Родине: преданность Отечеству, патриотизм, самоотверженность, верность воинскому долгу, ответственность;
- качества, проявляемые по отношению к служебной деятельности, ратному труду: дисциплинированность и выдержка, мужество и самообладание, стойкость и решительность, инициативность, честность и бескорыстие, открытость и принципиальность, отвага и храбрость, боевая дружба и войсковое товарищество, трудолюбие и самостоятельность;
- качества, проявляемые по отношению к другим людям: справедливость и коллективизм, прямота и великодушие, толерантность и требовательность, правдивость и порядочность, вежливость и деликатность, общительность и доброжелательность;
- личностные качества офицера: скромность и чувство собственного достоинства, честь и гордость, взыскательность и самокритичность. Офицерская честь выступает особым качеством, включающим в себя большинство духовно-нравственных характеристик личности офицера.

Воспитательная деятельность по формированию этих качеств основывается на таких принципах, как: целенаправленность воспитательных воздействий; гуманизация и демократизация; развитие в процессе воинской деятельности; воспитание в коллективе и через коллектив, создавая в нём атмосферу дружбы и товарищества, взаимопонимания и социальной справедливости, формируя высокую культуру взаимоотношений, включая субординацию; личностно-ориентированный, индивидуальный подход в воспитании офицера; обеспечение единства слова и дела, теории и практики, требовательности и уважительного отношения к личности; слаженность и согласованность, стимулирование к развитию и самосовершенствованию личности офицера, последовательность и систематичность воспитательных воздействий и др.

Оптимальность процесса формирования нравственного облика офицера обусловлена гуманизацией уклада жизнедеятельности войск; утверждением в них социальной справедливости; сочетанием демократичности взаимоотношений военнослужащих с единоначалием; личным примером командиров, созданием здоровой нравственной атмосферы в воинских коллективах; стимулированием активности в саморазвитии и самосовершенствовании личности офицера.

Нравственность — это многоаспектная, многокомпонентная, многофакторная и многофункциональная категория, ее формирование связано с целенаправленным решением таких задач, как: развитие морального сознания, обусловленного ростом профессионально-этических знаний, формированием нравственных убеждений и установок, мотивов деятельности, чувства ответственности за свои поступки и за результаты своего труда, что способствует выбору правильной линии поведения в учебно-воспитательном процессе в

военном вузе; формирование профессиональной гордости офицера за принадлежность к своей профессии, совершенствование навыков общения с обучаемыми, проявление во взаимодействии с ними выдержки и педагогического такта; выработка нравственных качеств личности офицера как военного руководителя, учителя и воспитателя своих подчинённых [1, с. 436].

Защитник Отечества — всегда почетная должность на Руси. Исторически на протяжении веков наш народ вел непримиримую борьбу с иноземными завоевателями за свою национальную независимость. С давних времен в русской армии вырабатывался кодекс нравственности, отражающий такие непреходящие ценности, как честь и воинский долг, характеризующие нравственный облик офицера, формировались нравственные традиции офицерского корпуса. Этот долг русские летчики честно выполняли в мирное время и во всех войнах, считаясь по праву самым патриотическим слоем общества [4, с. 81].

Каким был русский авиационный корпус? Какова была система его обучения и воспитания? Как строилась наука об авиационной педагогике и психологии? К сожалению, нужно отметить тот факт, что нынешнее поколение явно недостаточно знает об этом, чтобы полно ответить на данные вопросы. Основной причиной такого положения является общее негативное отношение к изучению дореволюционной отечественной истории в нашей стране, которое не преодолено и до настоящего времени. Между тем, анализ вопросов обучения и воспитания офицерских кадров не только интересен, но и полезен, и, в первую очередь, тем, кто носит погоны, кто считает себя наследником отечественных традиций.

Патриотизм, преданность престолу и вере предков, всегда были в России основой воинской педагогики и психологии. Русский офицер всегда должен быть образцом честности и порядочности. «Верность не только клятве, но и слову всегда характеризовала офицера, а измена слову, фальшь — это низость, недостойная звания его», — отмечалось в военной публицистике начала XX века. Чтобы быть авторитетным, командир должен быть, прежде всего, безупречным — это простая истина, бытующая в русской армии. Еще более двух столетий назад офицерам рекомендовалось: «Надобно покорять людей своей воле, не оскорбляя, господствовать над страстями, не унижая нравственного достоинства, побеждать сопротивления, не возбуждая покорности Влияние офицера должно быть основано не на одном мундире, но на нравственном превосходстве». В конце XIX — начале XX века вопрос нравственности приобрел еще большее значение, тогда считалось, что «офицер, чтобы оправдать выдающееся свое положение, должен выдвигаться из толпы» [2].

Выработанный на протяжении трех столетий кодекс нравственности русского офицера, в котором говорится о таких непреходящих ценностях, как честь и воинский долг, о значении нравственного аспекта в обучении и воспитании, является одним из лучших достижений прошлого. В исторической памяти сохранился облик офицера интеллигентного, широко образованного, патриота своей Отчизны со строгими моральными принципами и ценностными установками. Некоторые традиции сохранились и поныне, их развитие – важнейшая государственная задача российской армии. Эта задача приобретает особую значимость сегодня в условиях девальвации духовнонравственных и культурных ценностей, игнорирования гуманистических традиций как фундамента глобального общечеловеческого мировоззрения. А задача истории и педагогики военного образования в том, что она должна сегодня выступать не хранилищем фактов, а арсеналом познания, обладающим большими возможностями в развитии культурного и духовно-нравственного потенциала военного специалиста.

Система целенаправленного отчуждения человека от истории привела к тому, что наше общество потеряло историческую опору в прошлом, а, значит, и в настоящем и будущем. Без нее невозможна критическая оценка опыта предшествующих поколений, установление на этой основе ближайших и дальнейших ориентиров в настоящем и будущем. Об этом писал еще В.О. Ключевский: «Тот народ знает свою историю, где ход и

смысл родного прошедшего есть достояние общего народного сознания и где это сознание прошлого есть привычный акт мышления... Все минувшее – только слагаемые той суммы, которую мы называем настоящим, а будущее – только ряд неизбежных следствий настоящего» [3, с. 365].

Таким образом, решение проблемы изучения и практического использования богатейшего исторического материала в контексте обучения и воспитания авиационных кадров, как в гражданских, так и в военных вузах, обеспечения преемственности нравственных ценностей и традиций русских летчиков может явиться серьезным основанием для совершенствования современной концепции реформирования авиационного образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Володин, В.Р. Проблемы формирования нравственной культуры обучающихся в военных вузах // Молодой ученый. -2014. -№9 (68). C. 436-438. ISSN 2072-0297.
- 2. Военная психология и педагогика : учеб. пособие для высших военно-учебных заведений / под ред. А.М. Герасимова [и др.]. М.: ВА им. Ф.Э. Дзержинского, 1996. 314 с
- 3. Ключевский, В.О. Сочинения в 9 томах. Москва, «Мысль», 1990 г., т. 9, с. 365. ISBN 5-244-00072-1.
- 4. Кузнецов, А.В. Ценностный подход в структуре профессиональной подготовки авиационных специалистов / А.В. Кузнецов, Ю.В. Кузнецов // Теоретико-прикладные аспекты развития современного российского образования: сборник научных трудов. Москва Чебоксары: АПСН, 2013. С.79-89.
- 5. Кукса, П.А. Формирование ценностных ориентаций и установок у курсантов военных вузов в процессе воспитания и учебной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : $13.00.01 / \Pi$. А. Кукса. Санкт-Петербург, 2003. 248 с.
- 6. Манерко, И.В. Особенности функционирования духовно-нравственных качеств военнослужащего в социокультурном пространстве современной России // Пространство и время. -2011. №3. С. 88-92. ISSN 2219-4525.
- 7. Панасенко, Ю.А. Проблемы формирования и развития духовно-нравственных качеств российского офицера в современных условиях // Вестник Челябинского государственного университета, 2016. № 3 (385). Философские науки. Вып. 39. С. 89-91. ISSN: 1994-2796.
- 8. Хаертдинов, И.М. Актуализация ценностно-целевого аспекта военного образования как необходимое условие формирования военно-профессиональной мотивации курсантов в вузе [Текст] / И. М. Хаертдинов // Казанский научный психолого-педагогический журнал: методология, теория, практика, 2009. № 5. С. 33-37. ISSN 1726-846X.

УДК 371.08

О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ширина Л.В., Дегтярева Е.А.

ON THE READINESS OF TEACHERS OF GENERAL EDUCATIONAL SCHOOLS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

Shirina L.V., Degtyareva E.A.

Аннотация. Статья посвящена характеристике готовности педагогов общеобразовательных школ к инновационной деятельности, анализу важности управленческой и организационной деятельности по созданию, освоению и использованию образовательных инноваций.

Annotation. The article is devoted to the characterization of the readiness of teachers of general education schools for individual activities, the analysis of the importance of managerial and organizational activities in creating, mastering and using educational innovations.

Ключевые слова. Инновационная деятельность, общеобразовательная школа, готовность, управленческая деятельность, функциональный подход, инновация, самосознание.

Keywords. Innovative activity, comprehensive school, readiness, management activity, functional approach, innovation, self-awareness.

Понимание сути инновационных процессов в образовательных системах опирается на две важнейшие проблемы образования — проблему изучения, обобщения и распространения инновационного опыта и проблему перевода достижений педагогической науки в практическую плоскость. Соответственно, объект и предмет инноватики, содержательные аспекты и механизмы реализации инновационных процессов объединяют в себе два взаимосвязанных между собой процесса, связанные как с изучением инновационного научного опыта, так и с его освоением.

Все это подчеркивает важность управленческой и организационной деятельности по созданию, освоению и использованию образовательных инноваций. Речь идет о том, что педагоги могут выступать и автором, разработчиком, и исследователем, и пользователем и пропагандистом новых технологий, теорий, концепций. Грамотное управление данными процессами обеспечивает целенаправленность отбора, оценки и применения в своей деятельности успешного опыта коллег или предлагаемых наукой и практикой новых идей, метолик.

В образовательную деятельность школы должны внедряться результаты научно-педагогических исследований, хотя результаты таковых зачастую остаются неизвестными из-за отсутствия своевременного информационного сопровождения.

В исследованиях [7, 9, 10] утверждается, что внедрение результатов педагогических исследований должно предваряться специальным ознакомлением практических работников с полученными научными выводами, обоснованием целесообразности их внедрения, что, в целом, развивает у педагогических работников потребность в применении научных результатов в своей практической работе. Процесс знакомства с педагогическими новшествами, доказавшими свою эффективность, реален в условиях специально организованного обучения, где педагоги школ смогли бы освоить способы и приемы реализации научных рекомендаций при оперативной методической, консультативной поддержке со стороны специалистов.

Понятно, что анализировать и распространять новаторские идеи отдельного учителя

или педагогического коллектива, опыт школы в целом, результаты теоретико-прикладных научных исследований должны подготовленные специалисты школ. Необходимость в работе таких специалистов групп объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, они способны выполнять функции не только внедрения, но и анализировать, давать заключения, на основании которых возможна коррекционная работа как в отношении отдельного преподавателя, так и кафедры или даже факультета. Во-вторых, такими специалистами может быть обеспечен педагогический мониторинг, включающий в себя процессы систематического отбора, фильтрации новых идей, технологий, концепций по материалам отечественной и зарубежной педагогической научной и научно-методической литературы, опыта работы вузов, так называемый бенчмаркинг [1].

Важно понять, каким образом смогут данные специалисты использовать заданные критерии, от чего они будут отталкиваться при оценивании эффективности того или иного нововведения.

Опираясь на имеющийся опыт исследований по педагогике, С.Д. Поляков [8] выделил совокупность критериев педагогических новшеств, включающую в себя новизну, оптимальность, высокую результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте.

Ведущим критерием инновации обозначена новизна, которая имеет отношение к оцениванию научно-педагогических исследований. Поэтому для педагога, включающегося в инновационную деятельность, очень важно понимать, в чем состоит суть предлагаемого нового, каков уровень его научной и практической новизны. Для кого-то это может быть действительно новое, для другого специалиста оно таковым уже может не являться. В этой связи важно привлекать учителя к инновационной деятельности с учетом добровольности, их личностных особенностей, то есть индивидуально-психологических характеристик.

Оптимальность как критерий эффективности инноваций предполагает соотнесенность затраты педагогами школ сил и средств и характера достигнутых результатов. Разные педагоги могут добиться одинаково высоких результатов при различной интенсивности собственного труда и труда школьников.

В системе критериев результативность означает наличие определенной устойчивости положительных результатов в деятельности педагога. Для наблюдаемости и фиксируемости результатов важно соблюдать технологичность процедур измерения, однозначность в понимании и изложении оценки методов, приемов, способов обучения.

Возможность творческого применения инновации в массовом опыте в качестве критерия оценки педагогических инноваций значима для распространения положительного опыта. Если результативная педагогическая идея или технология останется в рамках узкого, ограниченного применения, например, в силу сложности технического обеспечения или содержательной специфики, то вряд ли в данном случае можно говорить о новшестве. Возможность применения инноваций в массовом образовательном опыте на этапе апробации подтверждается результатами деятельности отдельных учителей, но после объективной оценки и подтверждения их эффективности они могут быть рекомендованы к массовому внедрению.

В реальной практике характер инновационных процессов задается и содержанием полученных результатов, и степенью сложности и новизны внедряемых предложений, и степенью готовности практиков к инновационной деятельности.

Проблема готовности педагогов школ к инновационной профессиональнопедагогической деятельности требует последовательного рассмотрения вопросов готовности личности к профессиональной деятельности, готовности личности к педагогической деятельности и, наконец, содержания и структуры готовности учителей к инновационной профессионально-педагогической деятельности в школе.

Изучение готовности как значимой предпосылки целенаправленности деятельности личности, ее устойчивости в процессе выполнения деятельности и результативности делает актуальным изучение данного феномена во многих отраслях психологической науки. Этими

проблемами занимается психология труда (Ф.И. Иващенко, Ю.В. Голубев), психология спорта (А.Д. Ганюшкин), инженерная психология (Л.С. Нерсесян, М.И. Синайский, и др.) и многие другие направления.

Педагогическая психология рассматривает психологические аспекты готовности детей к обучению в школе (М.Н. Диков, Е.Е. Кравцова и др.), формирование психологической готовности школьника к учебной деятельности (Т.М. Краснянская, А.А. Смирнов и др.), готовности студентов - будущих педагогов к педагогической деятельности (З.С. Левчук, Л.Д. Мальцева и др.) и иные вопросы. Однако однозначного толкования понятия готовности пока нет.

При характеристике сущности готовности традиционно различаются два основных подхода: функциональный и личностный.

Функциональный подход связан с исследованием готовности к деятельности как особого состояния психики, сформированность которого обеспечивает более высокий уровень достижений в конкретной деятельности [2.].

Личностный подход рассматривает готовность в виде качества, устойчивой характеристики личности, формирующейся в результате подготовки к определенному виду деятельности [3, 5].

Так, А.А. Ухтомский считает готовность состоянием «оперативного покоя» [11]. Н.Д. Левитов разделяет понятие процесса и состояния, утверждая, что «психические состояния – это фон, на котором происходят психические процессы». Готовность к деятельности — это важное состоянием субъекта. Автором разграничивается длительная готовность и временное состояние готовности, которое он обозначает как «предстартовое состояние», которое может быть трех видов: обычная, повышенная и пониженная предстартовая готовность [6].

В работе М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича готовность представлена в виде «настроя» личности на выполнение профессиональной деятельности и в виде качества личности. Ученые считают, что в процессе трудовой деятельности реализуются не только устойчивые качества личности, но и ситуативные психические состояния, обусловленные самим трудовым процессом. Готовность, по их мнению, является приспособлением возможностей личности для достижения успешности в деятельности в данный момент, внутренней настроенностью личности на определенное поведение в процессе выполнения учебных и трудовых задач, установкой на активные и целесообразные действия [4].

Генезис понятия готовности к профессиональной деятельности связывается с расширением и обогащением понятия «готовность к труду», которая считается состоянием, обусловленным наличием потребности в трудовой деятельности. Выделяется общая готовность к любому труду и особенная готовность к конкретному виду труда.

В контексте данного исследования нам представляется необходимым рассмотреть вопросы, связанные с готовностью к конкретной профессиональной деятельности, а именно педагогической.

Вопросами формирования готовности к педагогической деятельности у будущих учителей занимались многие исследователи (А.А. Деркач, К.М. Дурай-Новакова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.). По их мнению, с одной стороны педагогическая деятельность предваряет готовность, с другой, только в результате педагогической деятельности происходит формирование компонентов готовности, а результаты деятельности могут считаться основными критериями сформированности готовности к ее реализации.

Анализ вышеуказанных работ свидетельствует о том, что в терминологии в отношении готовности к профессиональной деятельности имеются расхождения, но в основные структурные компоненты готовности к педагогической деятельности большинством авторов закладывается примерно одинаковое содержание. Практически всеми исследователями указано на наличие в структуре данной готовности мотивации, обусловливающей интерес, положительное отношение, а также успешность педагогической

деятельности, определенного объема общих, предметных, психолого-педагогических и методических знаний, заданного уровня педагогических умений и навыков, а также комплекса профессионально-значимых свойств личности.

Таким образом, готовность к педагогической деятельности представляет собой сложное интегральное личностное образование, объединяющее в себе когнитивный (профессиональные знания и представления), аффективный (отношение к профессии педагога, отношение к себе как педагогу и исследователю) и деятельностный (мотивация и интерес к педагогической деятельности, уровень педагогических компетенций) аспекты.

Инновационный потенциал педагога школы можно представить в виде совокупности социокультурных и творческих характеристик его личности, выражающей готовность к совершенствованию профессионально-педагогической деятельности и подтверждающей наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность, средств и методов. Сюда относятся желание развивать свои личностные возможности, интересы, представления, искать собственные нестандартные пути решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие подходы к достижению задач профессионального образования.

Реализация педагогами школ инноваций в педагогической деятельности тесно связана с наличием в учебных заведениях соответствующих условий, связанных с благоприятной морально-психологической обстановкой, подкрепленной комплексом мер организационного, методического, психологического характера.

В целом, при условии построения особых условий подготовки педагогов школ к освоению и применению образовательных инноваций они способны достигнуть определенного уровня готовности к инновационной педагогической деятельности в школе.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бенчмаркинг в лучшем виде! / Пер. с англ, под ред. Б. Резниченко. СПб.: Питер, 2004. 176 с.
- 2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. [Текст] / Л.С. Выготский. М., 1982-1984., Т.1.
- 3. Головин, Г. В. Педагогические мастерские как средство профессиональноличностной подготовки учителя. [Текст] / Г.В. Головин. – М., 1997.
- 4. Дьяченко, М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. Минск: Изд-во «Университетское», 1985. 208 с.
- 5. Кваша, В. П. Управление инновационными процессами в образовании. Дис. ... канд.пед.наук: [Текст] / В.П. Кваша.- Минск, 1994. 171с.
- 6. Новикова, Т. Г. Проектирование эксперимента в образовательных системах. [Текст] / Т.Г. Новикова. М.: АПК и ПКРО, 2002.
- 7. Плеханова, Л. А. Развитие методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Л.А. Плеханова // Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал. № 2, 2012. Режим доступа: URL http://www.science-education.ru/102-5887.
- 8. Поляков, С. Д. В поисках педагогической инноватики. [Текст] / С.Д. Полякова. М., 2003.-318 с.
- 9. Реан, А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога [Текст] / А.А. Реан // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 77-81.
- 10. Сластенин, В. А. Программно-целевой подход к формированию социально активной личности учителя. [Текст] / В.А. Сластенин // Теория и практика высшего педагогического образования: Межвуз. сб. научн. тр. /Отв. ред.В.А.Сластенин.-М.:МГЛИ,1984.-С.3-15.

11. Ухтомский, А. А. Лабильность как физиологический фактор [Текст] / А.А. Ухтомский / Парабиоз, физиологическая лабильность, усвоение ритма: собрание сочинений. Т. II. – Л.: Издательство ЛГУ, 1951. - C.88-93.

УДК - 159.923:37/358.4

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ ЛЕТНЫХ УЧИЛИЩ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Шиховиов К.В.

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF CADETS OF FLIGHT SCHOOLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Shikhovtsov K.V.

Аннотация: В статье отмечена актуальность проблемы формирования мотивации учебной деятельности курсантов летных училищ. Цель данной статьи-показать особенности формирования учебной мотивации курсантов летных училищ. Отмечается, что для подготовки профессионала-лётчика очень важно сохранить мотивацию на профессию, особенно в первые годы обучения в училище. В статье рассматриваются возможности и условия формирования у курсантов учебной мотивации как профессионально важного качества лётчика с применением активных методов обучения.

Abstract: The article notes the relevance of the problem of formation of motivation for learning activities of cadets of flight schools. The purpose of this article is to show the peculiarities of the formation of educational motivation of cadets of flight schools. It is noted that for the preparation of a professional pilot it is very important to keep the motivation for the profession, especially in the first years of school. The article discusses the possibilities and conditions for the formation of cadets learning motivation as a professionally important quality pilot using active learning methods.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотив, мотивация, особенности, условия, активные методы обучения.

Key words: educational activity, motive, motivation, features, conditions, active learning methods.

В настоящее время мотивационная сфера военнослужащих привлекает особое внимание исследователей. Это вызвано тем, что изучение и учет в своей деятельности детерминации поступков военнослужащих позволяют прогнозировать будущее, оттачивать и совершенствовать систему управления ими, повышать их надежность.

Профессия летчика- одна из самых сложных и своеобразных, предъявляющая высокие требования к его морально-психологическому статусу, физическому развитию, навыкам и умениям.

В период современного развития авиационной техники, вооружения и средств управления учет психологических факторов — непременное условие организации учебного процесса в подготовке летчиков.

Важнейшим этапом освоения любого вида профессиональной деятельности является соответствие представления человека о профессии его потребностям. Чем сильнее выражены эти потребности, чем более высокие требования человек предъявляет к деятельности, и тем большее удовлетворение получает от нее.

Мотивы профессиональной деятельности специалиста определяют его отношение к решению поставленных перед ним профессиональных задач, выбору методов и форм

реализации предполагаемой деятельности. Без развития учебной мотивации курсантов летных училищ, невозможно развитие профессиональной мотивационной сферы.

На сегодняшний день в психологической науке достаточно основательно разработана проблема мотивации (В.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, П.М. Якобсон и др.). Ряд исследований направлен на определение понятий «учебный мотив», «мотивация учебной деятельности» (Л.И. Божович, О.С. Гребенюк, А.К. Маркова). Авторами выявляются основные компоненты учебной деятельности, определяются факторы, влияющие на мотивационную сферу учащихся вузов, изучается динамика мотивации учения, проводится анализ учебной мотивации студентов разных форм обучения и т.д. Данной проблеме уделяли большое внимание и зарубежные ученые (Дж. Аткинсон, Ж. Годфруа, Г. Холл, К. Мадсен и многие другие). Ученые выражали различные точки зрения на сущность мотивов и мотивационную сферу личности.

В психологической науке нет однозначного определения этих понятий, как и не существует единой классификации учебных мотивов (Л.И. Божович, М.В. Матюхина, А.А. Реан, М.Г. Рогов, В. Хеннинг, В.А. Якунин).

Однако все авторы отмечают, что мотивационная сфера личности или мотивациивыступают в качестве стержня человека, который состоит из направленности, ценностных ориентаций, установок, социальных ожиданий, притязаний, эмоций, волевых качеств и других социально-психологических характеристик [4].

Под мотивом понимаются внутренние побуждения к деятельности; желания, интересы, склонности, идеалы; осознанную причину активности человека, направленную на достижение цели; активно-действенное отношение человека к действительности; внутренние побудительные силы, к которым относятся осознанные потребности, чувство долга, ответственность, убеждения и т.д.

Мотивация учебной деятельности, как свойство личности, формируется в учебной деятельности. Однако учебная деятельность, как ведущий вид деятельности обучающегося в учебном заведении, может нести различный характер—от исполнительской учебной деятельности до творческой. Отсюда следует, что мотивация учения должна иметь ряд своих специфических особенностей. Особенно мотивация учения у курсантов летных училищ.

Научных исследований, отражающих данную проблему практически нет. (И.И. Бринько, И.А. Володарская, Н.Д. Изергин, Б.В. Илькевич, К.Э. Комаров, А.С. Марков, В.В. Мелетичев).

Их изучение и анализ представляется нам весьма актуальной задачей для высшего учебного заведения «казарменного типа», что и определило проблему нашего исследования.

Необходимо так же отметить, что учебный процесс в рамках летного учебного заведенияимеет свои особенности, например учебная деятельность это не единственным вид деятельности будущих летчиков. Курсанты выполняютряд служебных обязанностей. Кроме того, организация подготовки в военном учебном заведении характеризуется жесткой регламентированностью.

Следовательно, и формирование мотивации учебной деятельности в условиях летного училища имеет свои особенности. Их изучение и учет в процессе обучения представляется весьма актуальной задачей для военного учебного заведения.

Так, ведущие мотивы поступления в вуз и обучения в нем на первых курсах зачастую уступают место на старших курсах второстепенным, неярко выраженным при поступлении мотивам.

Возрастает роль профессиональных и общественно значимых мотивов и уменьшается роль научно-познавательных. К четвертому курсу обучения преобладают мотивы, связанные со спецификой будущей профессиональной деятельности.

Среди индивидуально-личностных мотивов курсантов летных училищ выделяются две группы:

- динамичные мотивы, которые претерпевают изменения за время обучения в вузе (отношением к окружающему миру, учебе, будущему, самому себе, мотивы саморазвития и другие);
- устойчивые мотивы, которые за время обучения практически остаются на одном уровне (мотивы достижения цели, избегания неудачи, азартности и другие).

В ходе проведённых тестирований и индивидуальных бесед с курсантами нами было выяснено, что одними из главных причин неудовлетворённости в организации учебного процесса курсанты называют большой объём учебного материала, неумение рационального распределения времени на изучение дисциплин и на сдачу зачётных и экзаменационных сессий.

Кроме того необходимость совмещения учебной деятельности с выполнением обязанностей по службе (несение караульной, внутренней и гарни-зонной службы), что создаёт дефицит времени и отвлекает много сил от учебного процесса.

В итоге, исполняя свои служебные и учебные обязательства, курсанты ощущают эмоциональную напряжённость, которая повышается утомляемость, раздражительность, агрессивность, что влияет, как на здоровье отдельного курсанта, так и на психофизический климат всего коллектива. Некоторые курсанты высказывают разочарование в выборе профессии.

Традиционно считается, что лекционные и семинарские занятия играют большую роль в формировании мотивации курсантов, так как они являются основными формами обученияв учебном заведении.

Опыт работы в вузе, в том числе и в летном училище, позволяет говорить о наличии положительного эффекта в формировании мотивации учебной деятельности курсантов в тех случаях, когда преподаватели используют активные методы обучения.

Под активными методами обучения понимают такие способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности.

При активном обучении слушатель в большей степени становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания. Осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом при выполнении заданий в паре, группе» [5].

При таком обучении повышается возможность самореализации курсантов, повышение познавательного интереса, удовлетворение потребности в коммуникации, обретение им социального опыта, осознание личностной ценности.

Рассматривая возможности лекционных и семинарских занятий, их потенциал в развитии мотивации познавательной деятельности курсантов, мы останавливаемся на побуждающей функции проблемных лекций.

Такой метод как метод дискуссия широко применяется при проведении семинарских занятиях. Дискуссия может, включает в себя: «мозговой штурм», анализ ситуаций, и т.д. Этот метод способствует формированию у курсантов умение рассматривать вопросы неоднозначно, многосторонне. Происходит обмен мнениями и убеждениями, что может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность, какое-либо явление, окружающих людей и т.д.

Являясь одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, дискуссия усиливает развивающие и воспитательные эффекты обучения, создает условия для открытого выражения участниками своих мыслей, позиций, обладает возможностью воздействия на установки ее участников. Курсанты проявляют повышенный интерес к выполнению заданий, если в учебном процессе применяются и современные информационные технологии.

Исследование показало, что активные формы семинарских занятий обладают

заметно большим мотивационным потенциалом в сравнении с традиционными. Использование дискуссий, социально-психологических тренингов, деловых, информационные технологии, имитационных, ролевых игр позволяет эффективно формировать положительную мотивацию учения у курсантов летных училищ, и стимулируют участие курсантов в учебном процессе, и вовлекают даже наиболее пассивных, они обладают заметно большим мотивационным потенциалом в сравнении с традиционными.

Активность студента организуется в специфической форме учебно-познавательной деятельности и подчиняется всем ее законам, имея свой предмет, мотивы, цели, реализующие их средства, способы действий, результаты. При этом учебная деятельность предпринимается не ради самой себя, а в конечном счете для достижения качественно иной цели - для формирования будущей профессиональной деятельности.

Активные методы обучения, разнообразные формы подачи учебного материала и его наглядность, постоянный доступ к литературе и другим методическим материалам, внедрение различных способов тестирования, создает благоприятные условия для формирования мотивационной сферы курсантов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д:Феникс, 2006. 512 с. (Высшее образование)/ под ред. проф. М.В. Булановой-Топорковой.
- 2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие / А.П. Панфилова. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
- 3. Сидоров И.А. Развитие мотивации учебной деятельности курсантов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: ПА, 2007.
- 4. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия» [Текст] / Л.Д. Столяренко. Ростов н/Дону: «Феникс», 2000
- 5. Файгенберг И.М. Проблемные ситуации и развитие активности личности. М., 1981.
- 6. Улыбин С.В. Динамика развития военно-профессиональной мотивации у курсантов военных институтов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: МГППУ, 2010.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 378.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Исаева Э.Л.

THE USE OF INNOVATIVE PROCESSES IN HIGHER EDUCATION Isaeva E. L.

Использование 3D сенсорного визуализационного стола представляется нам перспективным направлением внедрения инновационных технологий в область профессионального образования. Успешное совмещение достижений производственной практики и прикладных наук позволяет внедрять достижения инновоционных 3D — технологий. Использовать 3D сенсорный стол рекомендуется для совершенствования процесса обучения. Информационные технологии обладают большим потенциалом в современном научном мире. Инновации в области средств обучения позволят вывести образование на новый уровень.

The use of 3D touch visualization table seems to us a promising direction of introduction of innovative technologies in the field of vocational education. Successful combination of achievements of industrial practice and applied Sciences allows to introduce achievements of innovative 3D – technologies. Use 3D touch table is recommended to improve the learning process. Information technologies have great potential in the modern scientific world. Innovations in the field of learning tools will bring education to a new level.

Ключевые слова: инновация, информатизация, образование, обучение, развитие, виртуальные технологии, 3D - визуализационный стол.

Keywords: innovation, Informatization, education, training, development, virtual technologies, 3D - visualization table.

Современный этап развития педагогики характеризуется внедрением современных технологий обучения, реализация которых невозможна без опоры на современные средства обучения. [2].

Вхождение в пространство информационной цивилизации, достижение состояния устойчивого развития являются одними из важнейших путей модернизации информационной образовательной среды, где система высшего образования одновременно остается одним из основных институтов трансляции знаний. Структуры, призванные обеспечивать реализацию основных задач социально-экономического, научного и культурного развития общества, а также осуществлять подготовку человека к активной деятельности в разных сферах экономической, правовой, политической и культурной жизни – это, конечно, высшие учебные заведения. [4].

Профессиональное образование представляет собой ведущую концепцию и образовательно-организационную реальность современного этапа развития образования, связанную с выстраиванием сквозных преемственных линий подготовки и переподготовки специалистов. Актуально выделение этапов такой подготовки, обеспечение большей интегрированности образовательных систем и программ различного уровня и назначения, структурно-логической взаимосвязи общеобразовательных, фундаментальных и

специальных дисциплин с единой целевой установкой, предполагающей обучение на основе единого сквозного учебного плана, последовательное восхождение обучающихся на высокий уровень образования [5].

Инновация является нововведением, изменением. Однако, сосуществование новаторства и традиций является основой в таких отраслях, как развитие культуры, образование.

Понятию «инновация» сегодня уделяют большое внимание в системе образования, оно правомерно ассоциируется с новыми технологиями, которые способствуют улучшению результатов образовательного процесса. Инновационные средства обучения используют с этой целью такие методы и средства, которые способствуют раскрытию и освоению изучаемого материала, а также результаты современных научных исследований [3].

Одним из важных компонентов модернизации высшей школы является информатизация образования, подготовка будущих специалистов, владеющих информационными и коммуникационными технологиями [6].

Под технологизацией образования подразумевали применение таких средств обучения, которые способствуют повышению эффективности, результативности освоения знаний, умений и навыков. Технические средства обучения, введенные в учебный процесс, способствуют индивидуализации обучения, позволяют учитывать уровень подготовленности учащихся, интересы, потребности, позволяют ИХ сделать образовательную деятельность обучающихся более самостоятельной, исследовательской. Также применение технических средств обучения расширяет междисциплинарные связи в обучении, увеличивает мобильность образовательного процесса, усиливает мотивацию к обучению, стимулирует учеников к процессу самосовершенствования, к самообразованию [1].

Не вызывает сомнения, что инновационный режим лежит в основе большинства высших образовательных заведений, ориентированных на профессиональное образование, ориентированных на развитие в рамках реализации Болонского процесса.

Кафедра «Нормальная и топографическая анатомия с оперативной хирургией», успешно осуществляющая процесс обучения в Медицинском институте Чеченского государственного университета, использует различные инновационные образования. Одним из таких средств является 3D - сенсорный визуализационный стол, являющийся уникальным средством, успешно совмещающим достижения производственной практики с прикладными науками в медицинской технике и современными компьютерными 3D - технологиями. Использование 3D - визуализационного стола способствует исследовательской работе обучающихся, невероятно подробному компьютерному представлению реальной анатомии человеческого тела. Возможен просмотр любых изображений формата dicom, полученных с помощью различного медицинского оборудования. Компьютерная и мультиспиральная компьютерная томография предоставляет трехмерные изображения, способствующие быстрому формированию медицинского заключения. Студенты и врачи могут Работа с этими изображениями максимально упрощена: выбрав экранный элемент, элементарным прикосновением можно удалить кожный и мышечный слой, их увеличить, уменьшить, повернуть. Виртуальным скальпелем может выступить палец руки, с помощью которого получается изображение нужных срезов.

При подготовке к хирургической операции использование сенсорного анатомического стола дает возможность досконального осмотра пациента с любого угла в 3D натуральную величину. Это способствует повышению эффективности планируемой операции.

Необходимо отметить возможности сенсорного анатомического стола как превосходного инструмента, способствующего слаженной совместной работе и взаимодействию врачей - специалистов для выбора оптимального лечения пациентов.

Весьма актуальным является использование сенсорного стола в телемедицине, в работе научных конференций, клинических экспертных советов, судебно-медицинские или

патологоанатомические исследования возможно проводить без традиционного вскрытия. Более того, выявляются детали, не обнаруживаемые при традиционном вскрытии, рассчитывается угол входа клинка ножа или пули, определяется локализация патологических скоплений воздуха.

Являясь мощным образовательным инструментом учебного процесса, анатомический стол позволяет студентам совершенно новым способом изучать анатомию. Становится возможным самостоятельное планирование операции, чем занимаются обучающиеся в студенческих научных кружках. 3D-сенсорный стол является оптимальным средством информатизации, автоматизации процесса обучения для медицинских высших учебных заведений, сокращая количество практических занятий в анатомическом театре и снижая затраты учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Акпынар Л. Е. Подготовка будущих учителей начальных классов к применению интерактивных технологий обучения / Л. Е. Акпынар // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 6. Р. н/Д. С. 9-16.
- 2. Арсалиев Ш. М-Х. Использование информационных технологий в этнокультурном образовании / Ш. М-Х. Арсалиев // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 2. Р. н/Д. С. 9-15.
- 3. Дадашева 3. И. Инновационные технологии в подготовке бакалавров по направлению «физика» / 3. И. Дадашева // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 3. Р. н/Д. С. 20-24.
- 4. Есионова Е. Ю. Адаптация новейших информационных технологий в образовательном процессе (на примере реализации программ дополнительного профессионального образования по таможенным специальностям) / Е. Ю. Есионова // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 4. Р. н/Д. С. 39-44.
- 5. Кравченко А. Г., Ветров Ю. П. Содержание и показатели качества профессиональной подготовки студентов в вузе / А. Г. Кравченко, Ю. П Ветров // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 5. Р. н/Д. С. 59-63.
- 6. Талхигова X. С. Электронный учебно-методический комплекс «медицинская электроника и измерительные преобразователи» в профессиональной подготовке студентов-бакалавров/ X. С. Талхигова // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2018. № 5. Р. н/Д. С. 93-96.

УДК 364.442

СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Морозова В.Н., Киселёва И.Н.

SOCIAL SUPPORT AS A SOLUTION TO THE PROBLEMS OF DYSFUNCTIONAL FAMILIES IN MODERN CONDITIONS

Morozov V. N., Kiseleva, I. N.

В статье рассматриваются проблемы, а также процессы, характеризующие нарушения в жизнедеятельности семьи, вызванные социально-экономическим кризисом, определяются принципы профилактики семейного неблагополучия, показан анализ социологического опроса, проведенный в Ставропольском крае, раскрывающий причину

семейного неблагополучия и этапы проведения профилактической работы с неблагополучными семьями, показана роль центров социальной защиты в профилактике семейного неблагополучия, включая социальное сопровождение в интересах предупреждения, преодоления семейного неблагополучия, сохранения семьи для ребёнка, защиты прав и интересов детей.

The article discusses the problems and processes characterizing the violation of family life, caused by socio-economic crisis, defines the principles of prevention of family problems, the analysis of the sociological survey carried out in the Stavropol region, revealing the cause of family problems and stages of preventive work with vulnerable families, the role of social protection centres in the prevention of family ill-being, including social support in order to prevent, overcome family problems, family preservation for the child, protection of rights and interests of children.

Ключевые слова: неблагополучная семья, социальное сиротство, поддержка семьи, социальная защита, социальный работник, социальное сопровождение, диагностика, профилактика, опека, надзор, педагогическая грамотность.

Keywords: dysfunctional family, social orphanhood, family support, social protection, social worker, social support, diagnosis, prevention, care, supervision, pedagogical literacy.

Экономические и социальные трудности, политические конфликты и общая нестабильность жизни современного общества, отражающиеся на финансовом положении семей, связанном с уменьшением доходов, обусловили падение престижа ряда профессий, сокращение воспитательного потенциала родителей. Наблюдаются сложные процессы деградации семейного образа жизни, происходит снижение престижа семьи, снижается потребность иметь детей, увеличивается рост разводов и внутрисемейного насилия, происходит увеличение доли населения, сознательно выбравшего одиночество в качестве приемлемого стиля жизни. Все это привело к резкому увеличению количества неблагополучных семей.

Современное российское общество развивается в непростых социальноэкономических условиях рыночных отношений, требующих от каждого предельной отдачи всех человеческих ресурсов. Такая ситуация исторически не привычна для россиян, веками воспитывающихся на коллективных ценностях. Поэтому так стремительно развивается социальный пессимизм, для которого характерны снижение нравственных устоев семьи, ухудшение климата в семьях, отсутствие средств к нормальному существованию, угроза безработицы, неполноценное питание, резкое увеличение стрессовых ситуаций. В совокупности все эти факторы ведут к формированию и прогрессированию семейного неблагополучия.

В сложившихся условиях возникает необходимость формирования эффективной комплексной системы поддержки семей, которая должна включать в себя диагностические, профилактические, а самое главное социально-реабилитационные мероприятия. Требуется создание оптимальной среды для жизнедеятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, осуществление социальной поддержки, профилактики и организации работы с неблагополучными семьями. В семьях социального неблагополучия нарушаются все её основные функции: репродуктивная, психологическая, медицинская, экономическая. Причинами и факторами, вызывающими семейное неблагополучие, выступают субъективные причины и факторы социально-педагогического характера, т.е. внутрисемейные эксцессы и, как следствие, дефекты воспитания детей в семье.

Рост неблагополучных семей и количество детей, оставляемых семьёй без опеки, присмотра и надзора пока не удается приостановить. Сегодня семья как собственная среда жизнедеятельности ребёнка испытывает жесткий прессинг социальных и экономических проблем.

Кризисная ситуация в семейных отношениях, приведшая семью в статус неблагополучной может возникнуть и без влияния каких-либо внешних факторов. Категория неблагополучных семей обуславливается бытовым и экономическим положением супружеской пары, измен или каких-то патологических черт характера одного из супругов. Наличие таких факторов ускоряет создание кризисной ситуации и усугубляет её. Нарастает чувство неудовлетворенности, обнаруживается расхождение во взглядах, возникает молчаливый протест, ссоры, ощущение обманчивости и упреки. Чаще всего это связано с кризисным периодом в развитии супружеских отношений. [11].

В независимости от того является ли неблагополучная семья шумной, скандальной, в которой повышенные тона являются нормой общения взрослых, или тихой, где отношения между супругами характеризуются отчуждением, стремлением избегать взаимодействия, такая семья отрицательно влияет на формирование личности ребенка и, как правило, становится причиной нездоровых представлений, привычек и потребностей, которые ставят их в ненормальные отношения с обществом. В результате дефекта семейного воспитания нарушения семейных отношений и дефицита условий для успешного развития личности, возникает ситуация девиантного паттерна. Ребенок, воспитывающийся в такой семье, старается компенсировать свою психологическую и социальную «ущербность» в различных видах девиантного поведения.

В неблагополучных семьях часто отсутствует моральная и психологическая поддержка, нарушение общения между членами семьи является характерной особенностью. Семьи группы риска относятся к таким категориям семей, которые в силу определенных обстоятельств больше других семей подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминогенных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних.

Негативные образы детства вредны для ребенка, они обуславливают мышление, поступки и чувства в зрелом возрасте. Родители, не умеющие находить взаимопонимание и компромиссы друг с другом, должны помнить, что в семейные конфликты не должны втягиваться дети. Своеобразным индикатором благополучия или неблагополучия семьи являются поведение ребенка. Признаками благополучия или неблагополучия семьи являются манера отношения к ребёнку в семье, внимание к его здоровью, желание и возможность родителей создать оптимальные условия для его развития. Неблагополучная семья, как правило, нуждается в анализе и перестройке.

Федеральный Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 г. №120-ФЗ (ред. от 17.12.2009) устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, в целях создания правовых, социально экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка. В статье 38 Конституции РФ провозглашаются принципы о том, что материнство, детство и семья находятся под защитой государства, а забота о детях, их воспитание — равное право и обязанность родителей. Трудоспособные дети, достигшие 18 лет, должны заботиться о нетрудоспособных родителях. Государственная защита указанных объектов представляет собой комплекс разнообразных мер — законодательных, финансовых, материальнотехнических, организационных, пропагандистских и др. [10].

Российское государство считает детство важным этапом в жизни человека и исходит из таких принципов как приоритетность подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развитие у них общественно значимой и творческой активности, воспитание в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности.

Согласно письму министерства здравоохранения и социального развития РФ от 1 апреля 2008 г. № 2372-РХ, где представлен аналитический обзор «Профилактика семейного неблагополучия, социального сиротства, беспризорности, безнадзорности», семейное неблагополучие является первой ступенью в ситуации системного кризиса института семьи. Проанализировав данную информацию, представляется возможным вывести

следующее определения семейного неблагополучия. Семейное неблагополучие — это совокупность негативных факторов: материальных, социальных и психо-эмоциональны, которые постепенно и системно разрушают семью, нарушая процесс социализации подрастающего поколения и оставляя взрослых членов семьи без уверенности в стабильности.

Помощь со стороны государства неблагополучным семьям как реализация семейной политики осуществляется через деятельность ряда учреждений. Особо хочется выделить роль центров социальной помощи семье и детям. Еще десяток лет назад таких образований не было. Центры нашли свою «нишу» в системе социальной защиты и предоставление социальных услуг населению.

Специалисты таких социальных центров решают очень важные задачи, связанные с оказанием помощи семьям в реализации их основных функций. Это и различного рода помощь, и организация досуга и летнего отдыха детей, и консультации. Необходимо отметить, что в концепцию семейной политики как важнейшее направление должно быть заложено дальнейшее развитие системы центров социальной помощи семье и детям.

В этой связи, специфика деятельности социальных работников учреждений социальной защиты такова, что они сталкиваются со всеми видами деформации современного общества и с социальным сиротством, и с беспризорностью, и с безнадзорностью. Однако, семейное неблагополучие является обратимым процессом и поэтому работа по профилактике этого явления требует наиболее пристального внимания.

Основными принципами профилактики семейного неблагополучия являются:

- 1. Системность посторенние работы согласно выявленным проблемам по принципу «от большего к меньшему». То есть выявление основной причины неблагополучия, ее устранение, а затем устранение вторичных причин.
 - 2. Адресность помощь конкретной семье.
- 3. Индивидуальная траектория поиск путей реабилитации для каждого члена семьи.
- 4. Оптимизация внутренних ресурсов семьи. Максимальное вовлечение членов семьи в поиск путей решения проблем.
- 5. Консолидация усилий всех заинтересованных организаций учреждения здравоохранения, социальной защиты, образования, полиция и т.д.

Профилактика семейного неблагополучия проводится в несколько этапов.

Первый этап: диагностика семьи, выявление приоритетных проблем. На этом этапе возможны два варианта – когда семья идет на контакт и открыта для диалога, и когда семья агрессивно настроена, не позволяет оказать ей помощь. Согласно социологическим опросам, проведенным в Ставропольском крае, основной причиной семейного неблагополучия 63% респондентов считают материальная несостоятельность, отсутствие личного жилья – 13%, отсутствие достойной работы – 13%, отсутствие взаимопонимания – 11% (Рис.1).

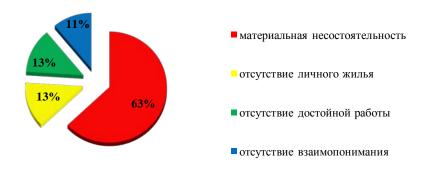


Рисунок 1. Причины семейного неблагополучия

Представленные данные позволяют сделать вывод о том, что на лицо деформация проблем – отсутствие достойной работы влечет за собой материальную несостоятельность, а не наоборот.

Если ситуация развивается по первому типу, то работа с этой семьей быстро дает позитивные результаты. Если же имеет место второй тип, то положение усугубляется агрессией, которую можно преодолеть консолидируя усилия со специалистами-психологами. На данном этапе используются следующие формы работы: педагогическое наблюдение, анкетирование детей и родителей, анализ документов, анализ состояния здоровья детей и взрослых, анализ развития и успеваемости детей.

Второй этап: составление индивидуальной программы реабилитации семьи. Это процесс документирования имеющихся проблем, и в соответствии с ними формирование целей и задач. Например, семья, где мать воспитывает 2 детей одна. Мать трудоустроена, но работа отнимает у нее практически все время, она не может организовать жизнь семьи таким образом, чтобы уделять внимание детям и дому. Как следствие дети находятся в ситуации дефицита родительского внимания, имеют слабое здоровье и задержку развития, дом находится в удовлетворительном состоянии, но нет «уюта и тепла». При заполнении документации выявляется истинная проблема – мать дезорганизует жизнь семьи, то есть тратит время, «распыляя» его на второстепенные проблемы. При формулировании задач поэтапно расписывается комплекс необходимых мероприятий и происходит их реализация на практике. Необходимо отметить тот факт, что в последнее время родители все чаще стараются вникать в жизнь своих детей, воспитывая и обучая их по мере своих возможностей. Безусловно, у каждого родителя свой уровень педагогической грамотности (Рис.2).

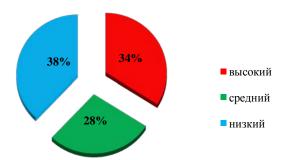


Рисунок 2. Уровень педагогической грамотности родителей

В январе 2017 года было опрошено 85 родителей на предмет определения их педагогической грамотности. Результаты получились следующие: высокий уровень -34%, средний -28%, низкий -38%.

Такое распределение имеет различные причины, но чаще всего они обусловлены наличием или отсутствием системы семейных ценностей. В семьях, где эта система существует или начинает формироваться уровень педагогической культуры высокий или средний. А вот где этой системы нет и родители не считают нужным ее создавать, там и уровень культуры низкий. Однако, необходимо отметить небольшую разницу (всего в 4%) между высоким и низким уровнем культуры. Это стало возможным благодаря повышенной информированности родителей, доступу к специфической педагогической литературе из «всемирной паутины».

Третий этап: реализация мероприятий по разработанной программе. Данный этап характеризуется наиболее интенсивной работой социального педагога с привлечением всех необходимых специалистов и заинтересованных организаций. Процесс реабилитации семьи – это длительный и очень «тонкий» труд. Если удается задействовать внутренние ресурсы семьи, то можно вести речь о высоком профессиональном мастерстве социального педагога. Согласно статистическим данным за 2017 год социальным педагогам Ставрополя удалось

помочь семьях преодолеть ситуацию семейного неблагополучия. Из них 43% полностью восстановили свои функции, 35% частично избавились от своих трудностей, 22% семей остались на прежнем уровне и требуют дополнительной работы. Последняя категория семей характеризуется наличием системного кризиса. Как правило родители ведут асоциальный образ жизни — злоупотребляют алкоголем, не выполняют родительские обязанности. К сожалению, в таких семьях требуется вмешательство карательных органов (Рис. 3).

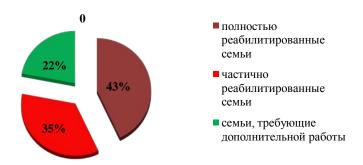


Рисунок 3. Результаты работы социальных работников за 2017 г.

Четвёртый этап: мониторинг результатов работы — завершающий этап. Данный этап необходим для совершенствования деятельности по профилактике семейного неблагополучия, поисков новых эффективных форм и методов работы.

Зачастую социальный работник является посредником как между членами семьи, так и между семьей и окружающим социумом, органами власти и другими заинтересованными организациями. Большую часть проблем семьи ее члены способны решить самостоятельно, однако, им требуется грамотное и своевременное вмешательство, чтобы выбрать необходимое направление.

Решение о социальном сопровождении принимается в интересах предупреждения и преодоления семейного неблагополучия, сохранения семьи для ребёнка, защиты прав и интересов детей.

Преодоление возникшего отчуждения между детьми и родителями, установление прочных эмоциональных связей между ними, воспитание родительской ответственности — таковы основные пути профилактики семейного неблагополучия. В результате тесного взаимодействия с субъектами профилактики улучшается качество предоставляемых услуг, снижается процент граждан находящихся в социально опасном положении, состоящих на обслуживании в центрах социальной помощи, большинство из которых снимаются с обслуживания социальными центрами с положительной динамикой.

Индивидуальная программа реабилитации семьи направлена на повышение качества жизни семьи, преодоление ее неблагополучия, предотвращение лишения родительских прав, профилактику социального сиротства, отказов от ребенка, преодоление трудностей воспитания детей в семье, повышение психолого-педагогической компетентности родителей, социальное и психологическое оздоровление семьи, сохранение нравственного и физического здоровья несовершеннолетних, а также обеспечивать необходимые психолого-педагогические и социально-педагогические условия полноценной жизнедеятельности ребенка.

Таким образом, в ходе реализации социального сопровождения выстраивается единый, планомерный, последовательный и непрерывный процесс, направленный на успешную социализацию в обществе ребенка из неблагополучной семьи.

Исследование выполнено в рамках НИР «Разработка теоретических и практических аспектов социальной реабилитации различных категорий населения» (АААА-A17-117013010058-7).

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Федеральный закон от 28.12.2013г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».
- 2. Федеральный закон от 24 ноября 1995г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» Федеральный закон (в ред. №351-ФЗ от 09.12.2010).
- 3. Федеральный закон от 10 декабря 1995 года № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации (в ред. от 22.08.2004 N 122-ФЗ).
- 4. Федеральный закон от 17.07.1999г. № $178 \Phi3$ «О государственной социальной помощи» (в редакции Федерального закона от 22.08.2004 г. № $122 \Phi3$).
- 5. Приказ Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края от 03.08.2016 г. № 239 «Об утверждении комплекса мер ставропольского края по развитию эффективных практик социального сопровождения семей с детьми, нуждающихся в социальной помощи»
- 6. Распоряжение Правительства Ставропольского края от 13 мая 2013 г. № 148-рп «О мерах по реализации Стратегии действий в интересах детей на территории Ставропольского края на 2012 2017 годы».
- 7. Азизова Н.К Семейные традиции основа гармонизации отношений в семье и развития социума [Текст] / Н.К. Азизова // Социальная педагогика в России. М., 2016.
- 8. Алексеева Л.С. Работа с семьей как стратегическое направление деятельности учреждения социальной сферы [Текст] / Л. С. Алексеева // Отечественный журнал социальной работы. 2016.
- 9. Бородкина О.И., Ивашкина Ю.Ю., Дужак И.В., Абрамова И.А, Григорьева О.Е. Активизация в социальной работе с семьей. [Текст] / О.И. Бородкина, Ю.Ю. Ивашкина, И.В. Дужак, И.А. Абрамова, О.Е. Григорьева, СПб.: Скифия-принт, 2013.
- 10. Васильев В.К. Нормативно-правовое обеспечение социальной безопасности детей и молодежи [Текст] / В.К. Васильев // Социальная педагогика в России. 2013.
- 11. Дзинтари Д. О. Методы исследования семейного воспитания. [Текст] / Д.О. Дзинтаре. М.: Педагогика, 2009.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 179.3

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ РЕФЛЕКСИИ О СУЩНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ С ПОЗИЦИЙ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ БИОЭТИКИ

Газгиреева Л.Х., Лошкарева К.К.

PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE REFLECTION ABOUT ESSENCE OF PILOT STUDIES FROM POSITIONS OF CONCEPTUAL FUNDAMENTALS OF BIOETHICS

Gazgireeva L.Kh., Loshkaryova K.K.

В статье авторами анализируется проблема о сущности экспериментальных исследований с позиций концептуальных основ биоэтики. Не случайно авторы статьи обращаются к различным мнениям ученых западной философской мысли; подчеркивают, что эксперименты на животных фундаментальны для биомедицинских наук и часто имеют решающее значение для понимания жизненных явлений. Анализируются принципы, которые легли в основу ныне действующих федеральных нормативных актов. В заключение статьи ее авторы приходят к выводу о том, что при решении данной проблемы возникают определенные противоречия между принципами биоэтики и преподаванием медицинских знаний, а сама специфика биоэтики как становящаяся система правил, принципов и норм требует постоянного мониторинга биоэтической ситуации, норм ведения биоэтических дискуссий, как в нашей стране, так и мировой практике.

In article authors analyze a problem about essence of pilot studies from positions of conceptual fundamentals of bioethics. Not accidentally authors of article address various opinions of scientists of the western philosophical thought; emphasize that experiments on animals are fundamental to biomedical sciences and often are crucial for understanding of the vital phenomena. The principles which formed the basis of current federal regulations are analyzed. In conclusion of article her authors come to a conclusion that at the solution of this problem there are certain contradictions between the principles of bioethics and teaching medical knowledge, and the specifics of bioethics as the becoming system of rules, the principles and norms demand continuous monitoring of a bioethical situation, norms of conducting bioethical discussions, as in our country, and world practice.

Ключевые слова: экспериментальные исследования, биоэтика, философия, мораль. **Key words:** pilot studies, bioethics, philosophy, morals.

Исследования в различных отраслях науки, появившиеся в западной философии на протяжении нескольких десятилетий, отражают вопрос, касающийся о разумности животных. В правовом аспекте данный вопрос интересен с позиции его регулирования с целью выработки понимания многими учеными гуманной составляющей при обращении с животными. Надо заметить, что массив разнообразных данных, полученных в различных исследования подобного рода, все-таки не привносят большей ясности в их решение, а наоборот, позволяют поднимать его на уровень серьезного обсуждения не только в среде медицинских работников, но и в кругу ученых, преподавателей, имеющих прямое или косвенное отношение к проблеме применения биомедицинского эксперимента на

животных.

Заметим, что эксперименты на животных фундаментальны для биомедицинских наук и часто имеют решающее значение для понимания жизненных явлений. Данная проблема, на наш взгляд, носит антиномичный характер: с одной стороны, человек в своей потребности решать проблемы своего существования не может обходиться без экспериментирования на животных, но, с другой стороны, этический принцип почтительного отношения к жизни возлагает на него долг защиты животных. Эксперименты по сути представляют специфическую форму человеческого бытия, заключающуюся в использовании животных для самосохранения и благополучия человека [1, с. 174]. Может, человеку так удобно? Ему же надо как-то оправдать свои действия по отношению к подопытным животным? Думается, что данный вопрос уже давно носит дискуссионный и противоречивый характер. Его истоки лежат еще в истории западной философии.

По мнению авторов статьи, проблема применения биомедицинского эксперимента на животных, ее этическая и гуманная составляющая, на наш взгляд, занимает особое место в современной западной философии [2, с. 53]. Интересен тот факт, что, принимая во внимание предмет изучения проблемы, можно с уверенностью заявить, что этот вопрос носит междисциплинарный характер, включающий в себя эмпирический базис таких наук, как этологии, зоопсихологии, нейропсихологии, генетики, истории, медицины, фармакологии, ветеринарии, хирургии, юриспруденции, этические концепции и др.

Обратимся к истории западной философской мысли. В 1975 году вышла книга известного австралийского экофилософа Питера Сингера, одного из лидеров мирового движения за освобождение животных. В ней мы видим, что ее автор уделяет особое внимание вопросу о правах животных. Эта книга носит название «Освобождение животных» («Animal Liberation»). Именно эта публикация данной книги, заведомо провокационной и обращенной прежде всего к обычным людям, породила чрезвычайно широкий общественный резонанс и интерес к поставленным П. Сингером вопросам среди философов и ученых. Слово «освобождение» трактуется здесь в том же значении, что и освобождение рабов в США. П. Сингер, а за ним и ряд его последователей и сторонников, настаивает на наличии существенного сходства в истории и мотивации «освобождения» отмены рабства В США И борьбы за права гомосексуалистов [3, с. 113]. Неудивительно, что основной своей задачей в книге П. Сингер называет обличение и постепенное изменение многовековой практики «тирании» людей над животными, которую он иллюстрирует описанием болезненных экспериментов с участием животных, обращения с продуктивными животными на фермах и скотобойнях. Итогом его наблюдений становится призыв к человечеству принять вегетарианство.

В настоящее время можно выделить следующие аспекты изучения экспериментирования на животных в западной философии:

- споры о важности этого рода исследований для науки и человечества в целом: об адекватности знаний, накопленных в ходе экспериментирования над животными, их применимости к решению проблем человеческого здоровья (в особенности после талидомидового скандала, а также в связи с исследованиями механизмов возникновения рака и сахарного диабета, проводимыми с использованием лабораторных мышей, у которых первое заболевание имеет собственную специфику, а второе не встречается вовсе); о моральной и финансовой оправданности; об этической и научной проблематике упомянутых выше «искусственных» экспериментов, в которых на животных изучаются нехарактерные для них заболевания человека; возникновение мнения о «ложном пути» в развитии биомедицинских знаний, исторически обусловленном экспериментированием на животных вместо накопления клинических наблюдений (С.R. Greek, J.W. Greek, 2000; А. Fano, 1997) [4, с. 82].

– связанный с этим вопрос о «дутых» бюджетах для исследовательских программ сомнительной пользы, о сговорах исследовательских центров и лабораторий с производителями и поставщиками лабораторных животных, кормов и т.д., направленных на

получение дохода от приобретения необходимых средств для исследований животных и предметов ухода за ними по завышенным ценам (этический и аксиологический аспекты современной науки) [4];

- научно доказанная способность лабораторных животных чувствовать боль и, как следствие, испытывать мучения во время болезненных экспериментов (этический аспект, сыгравший роль в сдвиге западной философской мысли к биоцентристской позиции);
- связанный с этим вопрос об определении термина «сознание» у человека, наличии сознания у животных, сходстве и различии его у животных и человека, определении степени разумности животных, принадлежащих к различным таксономическим группам и, как следствие, постановка вопроса о необходимости наделения животных правами и уже известная нам идея о переходе человечества на растительную диету.

К дискуссии по данным вопросам присоединяется все больше философов, медиков, биологов, представителей других научных дисциплин. При изучении их взглядов на указанную проблему можно выделить три основных точки зрения: 1) традиционная проэкспериментаторская позиция, настаивающая на безусловной пользе и дальнейшей необходимости проведения экспериментов на животных без каких-либо ограничений, без оглядки на проблемы соответствия животных моделей человеческим заболеваниям, наличия у них сознания и способности чувствовать боль, но признающая необходимость улучшения условий содержания животных, ухода за ними и облегчения боли, а также гуманного результате vсыпления болезненного экспериментирования; антиэкспериментаторская позиция: как правило, настаивает на полном запрете на любые эксперименты на животных (равно как и на любое другое их использование), правда, в данном случае неизбежной становится дискуссия о том, на основании каких критериев определение животного должно быть сформулировано и, соответственно, какие животные организмы должны быть исключены из экспериментирования; 3) умеренная позиция (предполагающая нахождение так называемой позиции ««aurea mediocritas» / «золотой середины»), признающая объективную научную необходимость проведения экспериментов на животных, но с определенными ограничениями.

Тем не менее данная позиция вторит антиэкспериментаторской позиции, ставя вопрос о целесообразности экстраполяции данных, полученных на животных моделях, на механизмы человеческих заболеваний, а также делает упор на профилактику некоторых наиболее активно исследуемых заболеваний взамен попыток найти чудесный источник исцеления, как, например, в случае с вызванными курением, раком или ожирением.

Аналогично многие приверженцы данной точки зрения сходятся во мнении с противниками экспериментирования относительно того, что тестирование безопасности косметических средств и средств бытовой химии на животных не является жизненно необходимым аспектом экспериментирования, принимая во внимание тот факт, что насущной необходимости в такой лавине продуктов химической индустрии нет вовсе.

Стоит отметить, что результаты данной междисциплинарной дискуссии давно вышли за рамки только лишь теоретических размышлений, предоставив возможность многим ученым-экспериментаторам и философам, специализирующимся в этике, использовать изученный в ходе дискуссий материал для нужд практики.

- В 1984 г. представителями всех федеральных структур, как-либо связанных с биомедицинскими исследованиями, был составлен *свод принципов, которые легли в основу ныне действующих федеральных нормативных актов*. Среди данных принципов выделяются следующие требования:
- эксперимент с участием животных не должен быть бессмысленным в плане получения новых знаний о здоровье животных и людей;
- для получения достоверных результатов должно вовлекаться минимальное число животных;
 - должны рассматриваться альтернативы животным при экспериментировании;
 - необходимо избегать или минимизировать боль и дискомфорт, причиняемые

животным;

- условия содержания должны соответствовать видовым потребностям животных;
- экспериментаторы и персонал по уходу за лабораторными животными должны быть соответствующим образом обучены и иметь необходимую квалификацию.

Сама суть упомянутых принципов сводится к так называемому «3R's»: Reduction (использование минимального количества животных); Refinement (забота о животных и достойных условиях их содержания, усовершенствование, гуманизация при подготовке и проведении эксперимента); Replacement (использование моделей-заменителей, если это возможно). Эту формулировку ввели в научный оборот британские биологи У. Рассел и Р.Л. Бёрч в 1959 г. в своей книге «Принципы гуманных исследовательских методов» [5, с. 63].

Вопрос об использовании моделей-заменителей животных в настоящее время дискутируется особенно активно. Многие исследователи считают, что, имея в своем распоряжении современные медицинские и биологические технологии, математические модели, клеточные культуры и ткани, ученые-экспериментаторы способны полностью обойтись без животных в своих научных изысканиях [3, с. 114]. Тем не менее другие участники дискуссии подобный оптимизм воспринимают крайне осторожно и нередко имеют для этого веские основания.

По мнению У.М. Кухтиной, знание исторических фактов появления и проведения экспериментов на животных наряду с составлением целостной картины развития этого направления в биологии и медицине необходимо для адекватного философско-исторического, равно как и научного и этического анализа данного рода научной деятельности и возможности видеть его эволюцию в ходе развития человеческой цивилизации [6, с. 45].

Рассмотрение биомедицинских проблем и ошибок прошлого с современной точки зрения, как научной, так и философской, позволяет сделать их переоценку, найти новые открыть новые проблемные поля. Помимо этого, экспериментирования на животных, начиная с древнейших времен, является ценным источником знания о развитии этических и антропологических идей. Она отражает изменение в воззрениях людей относительно самих себя и других живых существ, дает понимание их представлений об окружающем мире и своем месте в нем, а также раскрывает аргументацию предшественников современных противников экспериментирования на животных и защитников их прав.

Тем более удивительно, что количество работ, так или иначе связанных с историей экспериментирования на животных, является довольно незначительным, а информация, в них содержащаяся, представляется весьма поверхностной и предвзятой.

Последнее обстоятельство относится, впрочем, не только к одной лишь истории экспериментирования на животных, но и ко всему философскому осмыслению роли и значения биомедицинского экспериментирования для человечества в целом.

Существенной чертой современного философского осмысления биомедицинского как отмечает А. Роуэн (A. Rowan), экспериментирования на Западе, примитивность и чрезмерная ангажированность многих источников, имеющих, тем не менее, огромное влияние на публику и ее умонастроения [7, с. 78]. Приведем некоторые факты. Так, например, в 1822 г. Ф. Мажанди экспериментально доказал, что передние корешки спинного мозга являются эфферентными, или двигательными, а задние афферентными, или чувствительными [8]. Р. Райдер дает Ф. Мажанди гневную отповедь как малоценному для науки садисту, кромсавшему животных безо всякой системы, с единственной целью посмотреть, чем все закончится, чьи эксперименты не отличались точностью [9, с. 58]. Галлистер, в свою очередь, приводит цитату из введения к книге П. Крэйнфилда (P. Cranefield), посвященной открытию Ф. Мажанди, в которой автор прямым текстом пишет, что Ф. Мажанди совершил «одно из величайших открытий в истории биологии» [10, с. 212].

Аналогичный разброс мнений можно наблюдать и в отношении Клода Бернара – ученика Ф. Мажанди. Все тот же Р. Райдер настаивает на полной бесполезности Бернара в деле исцеления больных и утешения умирающих, называя его эксперименты бесполезными для медицины [9, с. 59], Т.С. Сорокина, например, отмечает огромную роль Клода Бернара в деле развития медицины. Он детально изучил физиологические механизмы сокоотделения и значение переваривающих свойств слюны, желудочного сока и секрета поджелудочной железы для здорового и больного организма, заложив, таким образом, основы экспериментальной патологии. Он создал теорию сахарного мочеизнурения (высшая премия Французской академии наук, 1853), занимался исследованием нервной регуляции кровообращения, выдвинул концепцию о значении постоянства внутренней среды организма (основы учения о гомеостазе) [11, с. 308].

Заметим, что воззрения некоторых известных и авторитетных исследователей основываются на том убеждении, что утверждение практики экспериментирования на животных, которую они расценивают как бесплодную и даже опасную, стало результатом вздорных происков авторитетных личностей (таких, как Аристотель, Фома Аквинский или Рене Декарт). Таким образом, подобные ученые начисто отвергают какую бы то ни было объективность развития и укоренения в обществе идей, отказывая экспериментированию на животных в исторической и научной важности, и не тратят времени на попытки осознать истинные причины и предпосылки, стоявшие за становлением подобных экспериментов. другими словами, среди современных западных ученых чрезвычайно распространена позитивистская установка в изучении истории науки и философии, которая обосновывает знание, но совершенно не интересуется его предпосылками и объективными причинами его возникновения.

Данный подход влияет не только на изучение истории биологии и формирование сопряженных с ней философских идей, но и на те идеи, которые сами современные защитники прав животных и гуманного с ними обращения пропагандируют.

В определенной степени такое положение дел связано и с тем, что современные исследователи экспериментирования на животных, как правило, не являются идейно независимыми. В своем большинстве они имплицитно или эксплицитно относятся либо к защитникам, либо к противникам экспериментирования на животных и часто привносят в свои исследования ценностные установки упомянутых выше групп, что отражается на объективности оценки ими тех или иных фактов и событий.

Следовательно, главными требованиями обращения с животными должны стать принцип усовершенствования (на основе стандарта трех «R»), принцип «пяти свобод», «принцип сокращения», «принцип замены», способствующие моральному подъему как самого исследователя, так и общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. *Бурняшева Л.А.*, *Газгиреева Л.Х.* Концептуализация духовно-нравственных проблем современного российского общества: экзистенциально-ценностный аспект: монография. М.: КНОРУС; Пятигорск: ПГЛУ, 2016. 242 с.
- 2. *Бурняшева Л.А.*, *Газгиреева Л.Х.* Духовный кризис ценностных оснований: социально-философский дискурс проблемы // Перспективы науки. 2011. № 2 (17). С. 52-56.
- 3. *Singer Peter*. Animal Liberation. A Discus Book Published by Avon Books. New-York, 1977. 297 p.
- 4. Greek C.R., Greek J.S. Sacred cows and golden geese: The human cost of experiments on animals. New-York, 2000. 322 p.
- 5. *Рассел У., Бёрч Р.* Принципы гуманных исследовательских методов. Нью-Йорк: St. Martin's Press, 2002. 108 с.

- 6. *Кухтина У.М.* Проблемы биомедицинского экспериментирования на животных в современной западной философии // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2012. № 3. С. 39-50.
 - 7. Rowan A. Debating the value of animal research. New-York, 1997. 136 p.
- 8. *Мажанди* Φ . Большая советская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/105623 (дата обращения: 03.04.2019 г.).
 - 9. Ryder R. Victims of science: The use of animals in research. London, 1975. 287 p.
- 10. *Gallistel C.R.* The case for unrestricted research using animals // Regan T., Singer P. Animal rights and human obligations. New-Jersey, 1989. 306 p.
 - 11. *Сорокина Т.С.* История медицины: учебник. М., 2008. 560 с.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Гончаров В. Н., Кулешин М. Г.

SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE ECONOMIC SPHERE OF INFORMATION SOCIETY

Goncharov V. N., Kuleshin M. G.

В статье рассматриваются современные особенности функционирования экономической сферы в контексте социального перехода к информационному обществу. По мнению авторов, правомерно говорить, что вслед за изменением производительных сил и общественных структур, меняются и законы экономического поведения, их формы действия и последствия, а в итоге их сущность, историческое и философское значение.

In article modern features of functioning of the economic sphere in the context of social transition to information society are considered. According to authors, it is lawful to say that after change of productive forces and public structures, also laws of economic behavior, their form of action and an effect, and as a result of their entity, historical and philosophical value change.

Ключевые слова: сознание, информация, экономическая информация, познание, социально-экономическое развитие, информационное общество

Key words: consciousness, information, economic information, knowledge, social and economic development, information society

Социально-экономические науки представляют достаточно большую информацию, которая позволяет отразить относительно полную систему законов, регулирующих экономическую жизнь социальной группы и общества в целом, «позволяющих эффективно отражать особенности социальной динамики» [1, С. 95-100]. Экономическая наука, формулируя законы экономического поведения, использует в своем исследовании различные научные методы и подходы, «экономические отношения, складывающиеся между людьми в процессе научной деятельности» [2, С. 4581-4585], позволяющие выявить объективные процессы и дать им научную оценку «организации и анализа научной и научно-исследовательской деятельности» [5, С. 110-114]. В условиях универсального

динамизма общественного развития невозможно ограничится только такой общей парадигмой, которая не выражала бы специфику экономики и особенности познания тех процессов, которые происходят в рамках мирового социально-экономического поля.

Понятие поля в современном науковедении принято рассматривать как единство материального и духовного в функционировании природы и человека, где «естественные науки обосновали свое доминирование в области познания» [6, С. 10-16]. Оно затрагивает отношение человека к природе и друг к другу в процессе самой экономической деятельности. Мыслительные же процессы, направленные на понимание сути самой этой деятельности, ведут к определению парадигм, направленных на выявление и описание законов, свойственных функционированию экономического поля на определенной исторической ступени. Тем самым, характерная черта парадигмы заключается в том, что она дает возможность познания и постоянного возобновления потребностей в дальнейшем познании законов, условий и социальных последствий выбора экономического развития в контексте развития общества. То есть, парадигма постулирует не просто саму возможность познания экономического поля, но и позволяет через систему понятий и категорий отразить внутренние механизмы его развития.

Возможность человеческого сознания через мыслительную деятельность представить сущность экономического поля - это и будет наиболее абстрактное понимание сущности самой парадигмы экономической науки. Систематизация же информации о конкретных эмпирических фактах, их исследование и анализ может отражать конкретные проявления экономической жизни. Само понятие экономического поля вбирает в себя как конкретное описание явлений, ему свойственных, так и выработку фундаментальных принципов, описывающих на уровне научного обобщения сложившийся порядок, а также, возможности развития самого поля.

Говоря о динамике, проявляющейся на экономическом поле в процессе накопления количественных факторов и их качественного преобразования, можно постулировать и основных принципов его функционирования, требует соответствующей научной парадигмы. Конечно, в основании любой парадигмы находится концепция, выражающаяся, прежде всего, в определенном наборе первоначальных понятий, и, соответственно, может рассматриваться в качестве системы основных принципов и законов. Именно подобные компоненты составляют концептуальное основание парадигмы, на их формулировку и обоснование направлено внимание исследователей. Очевидно, что потребность в появлении новой экономической парадигмы определяется качественными изменениями самого социально-экономического поля, анализ которого сталкивается с проблемами методологического свойства вследствие появления фактов. обоснование которых невозможно в рамках существующей парадигмы.

В современной экономической системе в связи с наметившимися тенденциями информационного общества, явно демонстрируется материального к обществу информационному, где практически во всех сферах общественно жизни материальная составляющая в структуре жизненных благ уступает первенство информационной, определяющей «... интенсивное развитие ... телекоммуникационных, информационных ... технологий» [3, С. 37-40]. При этом следует заметить, что речь, конечно, не идет исключительно о технологической информации. Вопрос ставится более широко о сущности духовно-творческой информации, среди которой свое место занимает и экономическая. Экономическая информация, естественно, играет решающую роль в сфере производства материальных благ, то есть там, где происходит сочетание экономических и технологических факторов. Возможности же адаптации получаемой информации к конкретным фактам экономической действительности расширяют спектр трансляционных каналов, предполагая включение в них таких компонентов, как морально-этические, культурные, особенности менталитета личности, имеющих «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [7, С. 3391-3394].

Жесткий детерминизм в экономике заменяется приоритетами уникальности, свободы

выбора и в конечном итоге, приоритетами субъективного фактора в экономических процессах. Существенные коррективы претерпевает и сам стиль мышления, в рамках которого экономическая действительность рассматривается не столько как механизм, сколько как организм. Соответственно на первый план выходят динамические аспекты, в которых приоритетную роль играют процессы самоорганизации. И именно в этом основная причина того, что в основе парадигмы экономической науки должен находиться принцип самоорганизации, позволяющий вполне адекватно описывать действия экономической системы, выделяя роль саморегулирования в достижении спонтанного порядка.

Обращая внимание на основные характеристики информации с экономической точки зрения, следует выделить, что, прежде всего, возникают трудности с однозначной фиксацией потребителя экономической информации. Ее производителю обычно заранее неизвестно, кто будет пользоваться созданной информацией и кому она будет передаваться. Далее, исходя из основных постулатов экономической теории, проблематично определить стоимость полученного объема и качества информации. Фактически, если рассматривать экономическую информацию с точки зрения рыночных отношений, то можно сказать, что за нее платят столько, сколько она стоит. Кроме того, для экономической информации весьма характерна трудность в определении ее полезности, то есть достаточно трудно выявить ее минимальную цену. Следующая особенность экономической информации может быть связана с самим механизмом старения информации по сравнению, например, с моральным износом основных фондов или со старением материальных потребительских благ. И, наконец, еще одна особенность экономической информации связана с проблемой определения своеобразных критериев, которые бы позволяли в потоке экономической информации выбирать ту, которая необходима в соответствующей ситуации.

В рамках данного подхода, формирование новой экономической парадигмы, несомненно, может опираться на ведущую роль информационной компоненты, причем сама эта компонента предстает ни как совокупность независимых информационных элементов, интегрированных рынком, а представляет собой некоторую информационную сеть, предполагающих наличие структурно-функциональных зависимостей. Следующий момент связан с постулированием вариативности социально-экономического развития и, соответственно, выходом на проблему вариативности развития экономики, что связано с отходом от конструирования универсальных моделей в рамках современной экономической теории и переходом к вариативным моделям экономики. То есть, на уровне экономической действительности, признается существование различных экономических систем со вариантами их эволюции, что связывается с характеристиками необязательности линейного прогресса. Немаловажным является то, что приоритет отдается человеку с современным экономическим мышлением, который в своем экономическом поведении руководствуется, весьма различными критериями и который свободен от принципа экономического всеведения, так как обладает обычно ограниченной информацией. При подобных установках к исследованию процессов, происходящих на экономическом поле. актуализируется применение принципа методологического плюрализма.

Обращение к плюрализму в экономической науке обосновывается тем, что современное общество представляется посредством сложной экономической системы и последняя, естественно, признается полиструктурной, где акцент обычно делается на несводимость одной структуры к другой. Методологический плюрализм нередко в современной экономической теории используется, как попытка уйти от прежних первичных и вторичных факторов. Более конкретно проблема переносится в область соотношения между материальными и нематериальными фактами, что весьма важно с точки зрения придания им онтологического статуса. В этой связи речь заходит о попытке перенесения акцентов в самих методологических установках, а именно речь идет о том, что система категорий, используемая экономической наукой в методологическом плане не является последней инстанцией в осмыслении реальной экономической действительности.

методологический Принципиальный сдвиг осуществиться только тогда, когда своей исследователи области экономической науки деятельности будут руководствоваться, прежде всего, общенаучным и философским категориальными аппаратами, а не зацикливаться лишь на описании эмпирической экономической действительности с выработкой соответствующих прогнозов. «Философская методология позволяет рассмотреть экономику с различных позиций, высвечивает ключевые тенденции и движущие силы ее развития и функционирования» [4, C. 67-71].

Метолологический плюрализм В экономической теории точки зрения информационного подхода предполагает выделение приоритетов рамках многофакторности. Руководствуясь теми или иными соображениями конкретного экономического исследования при определении исходного пункта анализа можно, видимо, равноправно начинать не только с общественного производства, но и допускать в качестве отправного фактора, например, социально-культурные или социально-технологические и даже синтетические факторы. Подобная многофакторность в какой-то степени отражает дилемму - человека или общество делать исходным объектом экономического анализа? Первый вариант, естественно, воспроизводится в микроэкономике, а второй - в макроэкономике, то только сочетание этих двух вариантов могут дать целостное представление о самой экономической теории. Формирование новой экономической парадигмы предполагает изменение самого стиля научного мышления, поиск и применение новых концептов, принципов и методов исследования в экономической теории с использованием, как плюралистического подхода, так и определения роли методологии позитивизма. В этом ключе представляется наиболее адекватной позиция исследователей, предполагающих переход к системной парадигме экономической науки.

Возможность глубокого понимания происходящих процессов не будет реализована, если к их определению с гносеологической точки зрения не будут привлечены различные научные концепты, позволяющие рассмотреть изучаемый объект целостно исходя из заданных методологических оснований. На первый план здесь выходит принцип методологического плюрализма, согласно которому в исследовании более продуктивным является увеличение методологий и теорий, чем привязанность к ограниченному числу научных и исследовательских методов [8, С. 125-467]. В этом случае предмет исследования переносится на систему как единую целостность, включающую в себя институты в их широком понимании с точки зрения правовых структур, социальных и моральных норм и правил, присущих обществу.

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., Мухорьянова О. А., Авраменко Ю. С. Экономическая сфера общества: научно-информационный аспект // Фундаментальные исследования. 2015. №2-20. С. 4581-4585.
- 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. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. №1(5). С. 67-71.
- 5. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. 2006. №2. С. 110-114.
- 6. Матяш Т. П., Матяш Д. В., Несмеянов Е. Е. «Науки о природе» и «науки о духе»: судьба старой дилеммы // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. N01(80). С. 10-16.

- 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.
- 8. Фейерабенд П. Против методологического принуждения // Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986. 542 с.

УДК 1

ПУТИ ОСМЫСЛЕНИЯ ИДЕИ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Гордеев Н.Н.

WAYS OF UNDERSTANDING THE IDEA OF CIVIL SOCIETY IN SOCIAL PHILOSOPHY

Gordeev N.N.

В статье рассматриваются различные референции понятия гражданского общества. Указывается, что наиболее продуктивным путём осмысления гражданского общества является его интерпретация как сферы развертывания имущественных отношений собственников. Анализируется возникновение социальных составляющих идеи гражданского общества. Показано, что идея гражданского общества фактически воспроизводит состояние гражданского сознания важнейших субъектов общества. Выявляется роль триады «свобода – обязанности – права» в формировании гражданских отношений и гражданского общества.

In article various references of a concept of civil society are considered. It is specified that the most productive way of judgment of civil society is its interpretation as spheres of expansion of the property relations of owners. Emergence of social components of the idea of civil society is analyzed. It is shown that the idea of civil society actually reproduces a condition of civil consciousness of the major subjects of society. The role of the triad «freedom - duties – rights» in the formation of civil relations and civil society is revealed.

Ключевые слова: субъекты общества, институты, гражданское общество, собственность, свобода, обязанности, права, личность, общество

Key words: subjects of society, institutions, civil society, property, freedom, duties, rights, personality, society

Понятие гражданского общества является одним из центральных понятий современной социально-гуманитарной мысли в силу практической и теоретической востребованности. Гражданское общество можно понимать как «третий сектор» общества, правительства и бизнеса, включая и приватную отличный ОТ семью жизнедеятельности различных социальных субъектов – от индивидов до социальных групп и общностей [1, С. 13-17]. Термин «гражданское общество» используется: во-первых, в смысле совокупности неправительственных организаций и институтов, которые проявляют интересы и волю граждан или же, во-вторых, при определении отдельных лиц и организаций в обществе, которое не зависят от правительственных структур. Подчеркнем также, что среди современных отечественных мыслителей гражданское общество рассматривается также как нормативная концепция гражданских ценностей [11, С. 2216-22201.

Самым продуктивным путём осмысления гражданского общества является его

интерпретация в качестве сферы развертывания имущественных отношений собственников, ибо собственность – внешнее условие существования человеческой свободы [7, С. 75-78]. Ясно, что до сих пор буржуазное, то есть гражданское, общество в его классическом описании нигде не построено, поскольку формирование его гражданской сути – свободного отношения свободных людей как собственников – не стало всесторонней, тотальной формой общественного бытия людей [11, С. 149-153]. Любое современное общество, формирующее эффективное гражданское состояние, движется от одномерности – к многомерности. Формирование предпосылок гражданственности и создание самого гражданского общества требует усилий и взаимодействий значительной части граждан по жизненно важным направлениям развития [2, С. 23-26].

Следует подчеркнуть, что идея гражданского общества фактически воспроизводит состояние гражданского сознания важнейших социальных групп и страт общества. Данная идея также рефлектирует стремление субъектов общества к независимости от жестко бюрократизированных и структурно институционализированных форм во всех сферах жизнедеятельности социума. В этом смысле именно гражданское общество выступает базисом для взаимодействия социальных субъектов, включая индивида, и различных экономических, правовых, политических, и особенно, национально-государственных и глобальных институций [8, С. 266-271]. В идеализированной концептуальной модели гражданское общество представляется как «полностью организованное в автономные общественные организации, объединения, инициативы, союзы, которые вместе с активностью институтов, представляющих основные подсистемы социума составляют общественную практику в полном объёме» [6, С. 45]. Ориентируясь на методологию построения теоретических моделей и герменевтические схемы понимания [4, С. 382-385], в данном случае мы можем говорить о том, что представленное определение характеризует весьма идеализированный и абстрагируемый объект. Реальное гражданское общество не может иметь полностью автономные и независимые организации, также как и социум не может иметь абсолютно свободные институты политические, экономические, военные, административные, культурные. Но этот идеализированный объект помогает лучше понять и описать процессы, происходящие в действительности.

Современное гражданское общество существует в принципиально новых условиях по сравнению с эпохой раннего Модерна [3, С. 104-115]. Первые гражданские общества формировались в условиях становления индустриального способа производства и формирования буржуазно-капиталистической системы общественных отношений. «Возрождение» проблематики гражданского общества в последней четверти XX века не случайно совпало по времени с началом нового этапа современной технологической революции. Развитие новых производительных сил происходит в условиях не просто сохранения, но и активной экспансии рыночных и капиталистических отношений как в новые культурно-географические регионы, так и в новые сферы общественной жизни, включая сферу духовной жизни [5, С. 36-40].

В то же время современное гражданское общество столкнулось с проблемой включения в свой состав культурно неоднородных индивидов, групп и институтов (например, конфессиональных) [10, С. 29-33]. Этот процесс особенно рельефно проявляется в Западной Европе в результате захлестнувшей ее миграции. Все это привело к диверсификации образов и моделей гражданского общества и определенному размыванию его нормативно-ценностного ядра. Развитие гражданского общества происходит в условиях все обостряющегося противостояния новых производительных сил и пытающихся вогнать существующих определенные рамки экономических политических глобализационных процессов [9, С. 3201-3204]. В данных условиях гражданское общество снова, как и в эпоху раннего Модерна, становится ареной противостояния различных социальных сил.

Современная политическая ситуация в России и необходимость построения гражданского общества актуализировала проблему разработки методологических проблем

права. Объективная необходимость в этом диктуется тем, что все существующие на сегодня концепции права формировались в условиях доминирования, как правило, только лишь одной, субъект-объектной парадигмы социальной самоорганизации общества. Ее суть состоит в том, что при этом только одной и, как правило, наименьшей части общества, выступающей в роли социального субъекта, в конечном итоге всегда удавалось (и удается по сей день) использовать свое наличное окружение как объект (или как средство) при достижении ею своих собственных потребностей, интересов и целей. В этой связи именно право является тем действенным инструментом, который стоит на страже и служит сохранению незыблемости практически во всех сферах жизни общества, в то или иной форме, отношения «господство – подчинение». Отсюда, как нечто само собой разумеющееся, в обществе утвердилось и используется только одно, ставшее уже традиционным представление, согласно которому, право потому и право, что оно «говорит о правах». Поэтому права – свобода – обязанности – такова логика, устанавливающая и регламентирующая существующие в обществе все виды социальных отношений. В практике формирования любого типа и уровня социальных связей и отношений необходимо исключить, или, по крайней мере, свести к минимуму возможность «вертикального» использования человека другим человеком или же сообществом людей, представителями государственных и иных властных структур, в качестве объекта (или средства) при достижении любых индивидуально или социально значимых потребностей, интересов или целей. Этого можно будет достичь в том случае, если сами права будут рассматриваться не чем иным, как превращенной из безусловной, обусловленной обязательствами мерой свободы человека в деятельности.

Таким образом, свобода – обязанности – права – такова логика формирования отношений, которые в полном смысле этого слова, можно будет определить как правоотношения, достойные и подлинной природе человека, и звания гражданского общества, и сущности правового государства. При этом к минимуму сводится сама возможность отрыва прав от обязанностей, а самое главное, их взаимоотчуждение друг от друга. Кроме того, приоритет обязанностей, важен не только тем, что в этом случае обладание правами наступает по времени как бы после выполнения требований, входящих в круг обязанностей. Именно обязанности являются тем единственно объективным, а потому и наиболее справедливым, по своей сути, критерием, который определяет, в первую очередь, саму меру прав, ставя ее в эквивалентную зависимость именно от меры обязанностей, а не от произвольного (пусть даже и самого возвышенного по своему намерению) желания законодателя. И не важно, какой статус тот имеет: будь то император, или отдельная элитарная часть общества, или даже наделенный волей народа парламент. Вместе с тем, сам факт зависимости прав от обязанностей, а не от воли законодателя, способствует формированию не только более объективной оценки эквивалентности, устанавливаемой непосредственно между мерой обязанностей и соответствующей именно только ей мерой прав. Но также и мерой наказания, предусматриваемой в случае невыполнения человеком тех или иных обязанностей, что во многом способствует самому праву быть более справедливым. Ведь именно несоответствие прав обязанностям, а меры наказания мере вины чаще всего и становятся основной причиной проявления в обществе различных случаев несправедливости. И чем быстрее специфика формирования нового типа правоотношений будет осознана в обществе, тем быстрее оно сумеет построить структуры гражданское общество и выйти на новый этап своего цивилизационного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланов И.С., Хубиев А.О. Структуры гражданского общества в политическом процессе современности // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. − 2012. − №1. − С. 13-17.

- 2. Бакланова О.А. Коммунитаризм как философское основание современной теории коллективизма // Научная мысль Кавказа. -2011. №2(66). C. 23-26.
- 3. Болотова У.В., Бондаренко Н.Г., Васильева И.А. Истоки и влияние философии модерна // Социально-гуманитарные знания. − 2018. − №2. − С. 104-115.
- 4. Болховской А.Л., Говердовская Е.В., Шиховцова Н.Н. Философский анализ проблемы понимания в педагогической герменевтике // Евразийский юридический журнал. -2016. -№8(99). -C. 382-385.
- 5. Гончаров В.Н. Духовная культура: социально-философский анализ // European Social Science Journal. 2014. №7-2(46). С. 36-40.
- 6. Гражданское общество: теория и практика. Ежегодник. 2008-2009. Выпуски 2-3. М.; Чебоксары: Чувашский Государственный педагогический университет; Независимый институт гражданского общества, 2009. 191 с.
- 7. Коломак А.И. Свобода как объект социально-философской рефлексии и как мировоззренческий ориентир // Kant. -2018. № 4 (29). C. 149-153.
- 8. Колосова О.Ю. Трансформационные социальные процессы в контексте глобализации. // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2012. №4. С. 266-271
- 9. Колосова О.Ю., Несмеянов Е.Е. Социокультурные трансформации в условиях глобализационных процессов // Фундаментальные исследования. -2015. -№ 2-14. C. 3201-3204.
- 10. Микеева О.А. Взгляд на проблему индивида в современной социальной философии // Актуальные проблемы философии, политологии и социологии. Сборник научных статей. Ставрополь, 2008. С. 29-33.
- 11. Baklanov I.S., Baklanova O.A., Goncharov V.N., Erokhin A.M., Kolosova O.Y. Ontological status and valuable determination of social norms and normative systems // The Social Sciences (Pakistan). -2015. -V. 10. -N 9. pp. 2216-2220.

УДК 316.346.32-053.9

СОЦИАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ КАК ФАКТОР УСЛОЖНЕНИЯ ИНКЛЮЗИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Килясханов М. Х.

SOCIAL CHANGES AS FACTOR OF COMPLICATION OF SOCIAL INCLUSIVENESS OF ELDERLY PEOPLE

Kilyashanov M. H.

Аннотация: динамика общественной жизни неравномерна. Периоды бурных изменений сменяются относительно спокойными периодами стабильности, и наоборот. Однако существуют определенные усредненные показатели количественных и качественных аспектов изменения общества, которые поддаются внешней оценке. Опираясь на эту оценку можно выделить общую тенденцию к интенсивному возрастанию скорости общественных процессов, при которой люди, родившиеся в одну эпоху, живут в другой и заканчивают жизнь в третьей. Вопрос адаптации, способности принимать изменения и приспосабливаться к ним, в таком контексте звучит особо остро. И отдельной проблемой становится место пожилых людей в меняющемся мире и условия их социального

существования. В статье рассматривается взаимосвязь между различными аспектами изменений в социальной динамике и условиями существования пожилых людей в обществе. Рассматриваются отдельные аспекты семейных отношений и профессиональной сферы, исследуется характер изменений области коммуникации, а также проблема интенсивной культурной динамики. Доказывается, что текущие социальные изменения несут в себе как дестабилизирующие ситуацию факторы, так и возможности по улучшению социальной жизни пожилых людей.

Summary: dynamics of public life is uneven. The periods of rough changes are replaced by rather quiet periods of stability, and, on the contrary, the stable periods are replaced by stages of deep transformations. However there are certain average indicators of quantitative and qualitative aspects of change of society which give in to external assessment. Leaning on this assessment it is possible to allocate the general tendency to intensive increase of speed of public processes at which the people who have been born in one era live in another and finish life in the third. The question of adaptation, ability to accept changes and to adapt to them, in such context sounds especially sharply. And the place of elderly people in the changing world and conditions of their social existence becomes a separate problem. In article the interrelation between various aspects of changes in social dynamics and living conditions of elderly people in society is considered. Separate aspects of the family relations and the professional sphere are considered, the nature of changes of area of communication and also a problem of intensive cultural dynamics is investigated. It is proved that the current social changes bear in themselves as the factors destabilizing a situation, and opportunities for improvement of social life of elderly people.

Ключевые слова: общество, пожилые люди, социальная включенность, социальная динамика, экономические отношения, диалог поколений, информационные технологии.

Keywords: society, elderly people, social inclusiveness, social dynamics, economic relations, dialogue of generations, information technologies.

Общество существует динамически, что предполагает момент непрерывного осуществления общественных процессов и воспроизводства социальных связей. С характером социальных отношений неразрывно связаны такие факторы, как содержание культуры и уровень научно-технического прогресса. Это объясняет тот факт, что повышение культурной динамики и взрывное развитие технической сферы в 20-м веке привело к существенному повышению скорости протекания трансформационных процессов в обществе [1]. Исследователи связывают рост социальной динамики с различными факторами: ростом количества населения планеты [2], развитием информационных и коммуникаций, транспортных усложнением структуры общества, профессиональной специализацией и разветвлением системы производства. Все эти факторы, в той или иной степени, влияют на характер протекания общественных процессов, их скорость и вариативность. При этом постановка вопроса о причинах увеличения социальной динамики не исчерпывает потенциал социальных исследований, связывающих скорость социальных изменений с развитием конкретных областей общественной жизни. Не менее важным является и то, что последствия роста социальной динамики также могут быть проанализированы с точки зрения того, какую роль в их возникновении играют конкретные ее факторы. Поясняя данный момент, хотелось бы обратить внимание на то, что сам факт наличия причинно-следственной связи между двумя аспектами общественной жизни еще не является исчерпывающим знанием. Подробное рассмотрение того, каким конкретно образом осуществляется трансформация различных социальных отношений в условиях культурных изменений, бурного развития экономической сферы и роста информационных коммуникаций, представляет существенный интерес для социального знания.

Одной из проблем, весьма актуальной для современности, являются статус и положение пожилых людей в структуре общества. Не секрет, что современное общество

подвержено тенденции «старения»: увеличение средних сроков продолжительности жизни вкупе с тенденцией снижения рождаемости приводят к существенному изменению демографической ситуации. Если добавить к этому тот факт, что существенная доля пожилых членов общества — представители послевоенного поколения, на которое приходится всплеск рождаемости, становится понятно, что имеет место серьезный крен в сторону повышения среднего возраста населения и удельного количества пожилых людей в нем.

Сам по себе факт того, что в современном обществе существенно больше пожилых людей, чем, скажем, столетие назад, еще не является однозначным свидетельством того, что проблема социального положения пожилых людей является актуальной и острой. При условии, если социальная поддержка пожилых людей организована на высоком уровне, а их статус в социальной среде является достаточно высоким, увеличение количества пожилых людей относительно совокупного населения определяет, в первую очередь, повышение нагрузки на более молодых членов семьи и государственные структуры, осуществляющие их поддержку. Вместе с тем, снижение количества молодых и зрелых членов общества по отношению к количеству пожилых людей определят повышение временных и финансовых затрат более молодых членов семьи, связанных с уходом за старшим поколением. Соответственно, усложнение задачи по заботе за старшим поколением может косвенно привести как к ухудшению условий существования пожилых людей (по причине ограниченности ресурсов по уходу за ними), так и к изменению отношения к ним. Одновременно с этим следует признать и тот факт, что социальные изменения приводят к формированию новых систем ценностей, социальных приоритетов, форм достижения личного успеха и т. д. При этом устаревают существующие ранее модели социальной активности, происходят обширные трансформации в различных областях общественной жизни, от экономики и вплоть до науки и сферы образования. Все это в совокупности определяет изменение социальных условий пожилых людей, которые оказываются неприспособленными к новым реалиям общественной жизни. Наконец, серьезного внимания заслуживает тот факт, что изменения в культуре приводят к расхождению во взглядах между носителями «устаревших» социальных установок и теми членами общества, которые находятся на стадии активного личностного становления и, соответственно, воспринимают новые веяния культуры. Все это в совокупности позволяет нам поставить вопрос о том, что социальное положение пожилых людей в настоящее время в значительной весьма шатким, степени связано трансформационной динамикой общества.

Поставленная проблема, а именно современные условия социальной включенности пожилых людей, требует обстоятельного анализа, поскольку последовательное ее рассмотрение позволяет, с одной стороны, подтвердить исходную гипотезу о повышении негативных факторов социального существования пожилых людей в современный период, с другой — в сочетании с произведенным наблюдением о тенденции старения общества, приводит к выводу о серьезной актуализации вопроса об их социальной поддержке и адаптации.

Проблема социального положения пожилых людей имеет непосредственное отношение к проблеме межпоколенного взаимодействия, которая имеет обширную историю постановки в социальном знании [3]. Это тот фактор, который свидетельствует о необходимости отделения общего, укорененного в расхождении социальных характеристик людей различных возрастов и, соответственно, возникающего вследствии этого затруднения в межпоколенной коммуникации и специфических форм нарушения социальной включенности пожилых людей, характерного для текущего периода развития общества. Важность подобного теоретического разделения состоит в том, что одной из задач социального знания является гармонизация социальных отношений, формирование практических рекомендаций по их регулированию. В этом плане проблемы, существующие длительное время, обладают высокой степенью разработанности и, вследствие этого, уже

существуют разнообразные меры, ориентированные на снижение деструктивности рассмотренных ранее негативных тенденций. Однако в условиях, когда уже поставленная прежде проблема приобретает новые очертания, можно судить о снижении эффективности ранее зарекомендовавших себя мер. Соответственно, тот факт, что социальное положение пожилых людей существенно меняется вследствие трансформационной динамики общества, означает одновременно, что уже существуют меры по социальной поддержке пожилых людей, которые будучи устаревшими ввиду несоответствия новым реалиям общественных отношений, утратили свою эффективность.

Парадоксальность и проблематичность ситуации состоит в том, что понятийное выражение проблемы и ее наименование практически не меняется вне должной детализации: речь идет о проблеме социального положения пожилых людей. Соответственно, данная тематика, с учетом достаточно высокого количества трудов по геронтологии и, в частности, социальной геронтологии, рассматривается в качестве глубоко раскрытой и известной. В этих условиях постановка старой проблемы в новом свете представляется чрезвычайно значимой, что и определяет аналитическую направленность настоящей статьи.

Прежде всего следует обратить внимание на такой аспект исследуемого вопроса, как соотношение связи между поколениями и социальной динамики. Современный уровень социальной динамики, когда для радикального изменения облика общества достаточно двух-трех десятилетий, представляет собой уникальную для человечества ситуацию. Одной из ее особенностей является то, что для сохранения включенности в социальную жизнь необходимо отслеживать изменения в основных областях общественной жизни и своевременно адаптироваться к ним. Соответственно, знания, полученные несколько десятилетий назад, для ряда сфер признаются в качестве устаревших, а наибольшей востребованностью обладает, напротив, владение нарождающимся знанием, способность ориентироваться в новых профессиях, технических разработках, умение пользоваться гаджетами и т. д. В таких условиях опыт старшего поколения утрачивает существенную долю своей значимости, поскольку в широком спектре социальных сфер он становится неприменимым. Это, в свою очередь, сильно подрывает авторитет пожилых людей, которые утрачивают один из основных аргументов во взаимодействии с младшими поколениями – количество актуального для них опыта. Для сравнения, в периоды развития общества, когда социальные сдвиги происходили значительно медленнее, знания отцов и дедов в различных сферах оставались актуальными и для молодежи, при этом, большое количество личного опыта, мастерства, понимание тонкостей различных ремесел и т. д. в совокупности определяли высокую востребованность знания и мудрости, которую несли пожилые люди.

Таким образом, в условиях повышения социальной динамики существенно изменился характер межпоколенного диалога, в котором расхождение в мировоззрениях и приоритетах, а также снижение факторов создания авторитета старшего поколения приводят к весьма плачевной ситуации, при которой старики из тех, кто видел, делал, учился, и, соответственно, знает больше в актуальных сферах превратились в тех, кто «не понимает» и «не разбирается» во всем том, что для молодежи актуально.

Момент смены культурных веяний существовал и ранее, что определяло противоречия между представителями различных поколений, однако это происходило на фоне сохранения относительно стабильного набора востребованных социальных качеств, отражающих возможности по достижению социального благополучия. То, что мы наблюдаем в данный момент – это именно расхождение, связанное с жизнью, практически, в разных эпохах.

Немаловажную роль в осложнении социальной включенности пожилых людей играет технический прогресс. Несмотря на то, что достижения науки способствуют повышению комфорта и качества жизни, функциональное усложнение техники и постоянное возникновение новых возможностей сопряжено с усложнением систем управления. Неприспособленность, зачастую — беспомощность пожилых людей в

обращении с техникой существенно подрывает их авторитет в глазах молодого поколения. Вместе с тем, помимо бытового измерения и момента оценочности имеет место также набор проблем, связанных с профессиональной деятельностью и ее трансформациями в различных сферах. Развитие технического оснащения привносит в известные профессии набор дополнительных требований, соответствие которым доступно далеко не для всех пожилых людей.

Следует отметить, что изменение области трудовой деятельности связано не только с внедрением технических новинок, но и с изменением самих профессий. Одним из наиболее очевидных аспектов в данном случае является профессиональная специализация, а также, напротив, возникновение гибридных профессий, сочетающих в себе элементы различных профессиональных областей. При этом специализация предполагает качественное изменение профессии, что, в условиях сужения объекта деятельности предполагает увеличение арсенала воздействия на него за счет овладения новыми знаниями, технологиями и техническими средствами. При этом профессиональная сфера не просто однократно изменилась, к чему, теоретически, представители старшего поколения могли бы успешно адаптироваться. Речь идет о том, что в ряде областей профессиональная сфера меняется непрерывно, и, следовательно, достижение успеха в ней требует не высоких способностей по адаптации.

Здесь следует сделать краткое отступление. На наш взгляд, адаптивность — это не только исходно заложенное психофизиологическое свойство, но также и развиваемый навык. Это означает, что рассматриваемые нами проблемы неспособности пожилых людей адаптироваться к новым реалиям не являются принципиально неразрешимыми. Также следует отметить, что для текущего поколения, воспитанного в период прорыва в информационных технологиях и достижении их доступности, проблема адаптации, предположительно, будет иметь существенно меньшую остроту. Тем не менее, в текущей ситуации с учетом озвученных выше аргументов, одним из естественных исходов становится вытеснение пожилых людей из ряда областей, имеющих высокую экономическую отдачу. Это связано с тем, что более молодые, и, следовательно, адаптивные и обучаемые работники обладают такой совокупностью конкурентных качеств, которая перевешивает в ряде случаев многолетний опыт.

Касательно включения пожилых людей в активную социальную жизнь и, в частности, обретение «точек соприкосновения» с младшими поколениями, одной из серьезных проблем становится сложность в освоении новых информационных технологий. Несмотря на то, что компьютеры, смартфоны, планшеты и прочие цифровые гаджеты возникли уже давно, общая тенденция состоит в том, что для пожилых людей эта техника стала доступной в последнюю очередь. Это связано как с изначально высокими ценами на цифровую технику, так и с тем, что практичность заставляет многих пожилых людей рассматривать целевое назначение таких технических средств как инструментов получения образования и осуществления труда, в результате чего цифровая техника приобретается, фактически, для младшего поколения. Практика такова, что в компьютеризации населения и, соответственно, освоении цифровых коммуникаций, очередь пожилых людей является последней. Таким образом, ряд областей жизни и механизмов взаимодействия, существующих благодаря развитию цифровой сферы, выпадают из поля зрения пожилых людей, что, соответственно, снижает уровень включенности в общественную жизнь.

Нами были рассмотрены негативные факторы, влияющие на усложнение включения пожилых людей в активную социальную жизнь. Вместе с тем, следует отметить, что, вопервых, происходящие социальные сдвиги не только предъявляют требования, но и предоставляют возможности. В частности, профессиональная специализация позволяет подобрать специальность, соответствующую текущему уровню возможностей, а развитие цифровых технологий позволяет преодолеть момент социальной изоляции стариков, проживающих отдельно от детей и внуков. В данном случае основным итогом проведенного рассмотрения становится то, что нарождающиеся проблемы формирования включенности

пожилых людей не являются типовыми, они отражают вектор качественного изменения самого общества. И их разрешение предполагает комплекс специальных мер, учитывающих текущую социальную специфику. При этом рассмотренные проблемы в большинстве своем не являются и неразрешимыми. В основном, текущие тенденции получают развитие в силу того, что отсутствуют специальные механизмы, отвечающие за адаптацию пожилых людей к происходящим изменениям.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Нарыков, Н. В. К вопросу об определении факторов интенсификации современных политических процессов // ИСОМ. 2014. №6-1. С.295-298
- 2. Капица, С. П. Глобальная демографическая революция и будущее человечества // Новая и новейшая история, 2004. №4.
- 3. Чеканова, Э. Е. Социальное конструирование старости в современном обществе: дисс ... доктора социологических наук: 22.00.04. Саратов, 2005. 401 с.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ВЕРОВАНИЙ

Колосова О. Ю.

THE SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF RELIGIOUS BELIEFS

Kolosova O. Yu.

В статье анализируется процесс изучения возникновения научных знаний, происхождения философии и развития ее в древнем мире. По мнению автора, в исследовании этих сложных проблем особое значение имеет решение вопроса о переходе от донаучных знаний к формированию науки.

In article process of studying of emergence of scientific knowledge, origins of philosophy and its development in the ancient world is analyzed. According to the author, in a research of these complex problems the solution of a question of transition from prescientific knowledge to formation of science is of particular importance.

Ключевые слова: мышление, знания, познание, наука, природа, культура, общество **Keywords:** thinking, knowledge, knowledge, science, nature, culture, society

Трудности в решении этой проблемы широко освещаются теологами и философами. Известны теологические концепции о религиозном начале науки. Существенный вклад в изучение генезиса науки и возникновения человеческого познания, на первоначальное этапе развития науки внесли К. Маркс и Ф. Энгельс. Немало исследований в этом направлении осуществили отечественные археологи, этнографы, историки религии в области изучения науки, содержащей знания первобытных охотников, скотоводов, земледельцев, их опыт и навыки, передававшиеся от поколения к поколению, затрагивая вопрос о связи религиозных обрядов, «синтеза язычества с христианством» [1, С. 15-23], где подчеркивается «... влияние на философа богословских идей православия» [5, С. 29-31], с первичными формами хранения, передачи и обмена рациональной информацией, без которой «... невозможно изучить появление любой области общественных наук и человека» [7, с. 82-89].

Мифы и обряды не способствовали развитию рациональных приемов производства, а являлись стихийно целесообразными действиями человека. В его сознании отражаются не только мифологические представления о мире [2, С. 9-16]. В глубокой древности научные знания, часто переплетались с религиозными верованиями. Наблюдения над явлениями природы развивались путем преодоления суеверных примет.

Первобытные представления о мире развивают концепции происхождения духовной культуры человечества «оказывают влияние на направление процессов самоорганизации в культуре» [6, С. 23-26]. Как источник изучения сущности мифологии понимается и определяется первобытное общество [3, С. 45-49]. Первобытное сознание считает данные, относящиеся к сновидениям, источником знаний о первобытных представлениях, понимая мифологию как особый тип мышления.

Известный православный богослов Павел Флоренский, считает, что основой религии, ее нервом является ритуал. В ритуале проявляется основная общественная и экономическая деятельность человеческого коллектива. В посвященных религиозному культу изданиях Павел Флоренский подробно разрабатывал фидеистскую концепцию культового происхождения различных форм общественного сознания, выводя из мифов и обрядов генезис искусства, философии и науки. Ритуал у него выступает как своего рода колыбель изобразительного искусства. Ритуал, связанный с мифом творения, дал в последующие эпохи начало эпосу, драме, лирике, хореографии, музыкальному искусству и другим родам и жанрам искусства. П. Флоренский пытается вывести происхождение научных знаний из космогонической мифологии и сопровождающих ее обрядов.

Источник происхождения научных знаний, в конечном счете, заключается в материальном производстве общества. Основой постижения человеком причинных зависимостей в природе было осознание людьми своей деятельности в процессе производства. Отражение в мифах того, что одно явление становится причиной другого, было лишь следствием этого осознания. Религиозные представления об окружающем мире и верные наблюдения над явлениями природы были слиты вместе, существовали одно в связи с другим, но это не означает, что религиозные верования были тождественны знанию. Зачатки научных представлений, действительно, постепенно отделялись от мифов, будучи смешаны с ними в сознании человека, но не возникали непосредственно из них.

Первой формой теоретической деятельности рассудка людей был счет предметов. Возможно существование различных толкований возникновения научных знаний, многообразие точек зрения на эту сложную проблему, но все интерпретации генезиса науки, как правило, исходят из материалистического понимания истории, которое опирается на огромный фактический материал. Поэтому особенно ценны те воззрения, которые основываются на изучении археологических и этнографических данных, позволяющих верно истолковывать мифологию.

К таким можно отнести исследования на основе анализа интересных памятников, где доказывается, что сложные представления о мире, из которых около трех тысяч лет до нашей эры в Месопотамии и других древних цивилизациях получила развитие астрономия, возникли в связи с практическими потребностями первобытного общества. Научные знания формировались в результате необходимости удовлетворить общественные потребности охотничьих коллективов палеолита, потребностей, тесно связанных с цикличностью природных процессов, соотносимых с реальным астрономическим временем, в ходе производственной деятельности, в практике сезонных промыслов.

В астральных мифах и рисунках первобытного человека осуществляется попытка найти «устойчивое ядро познавательного, рационального, зачаточно-научного начала» [8, С. 52]. Истинный смысл астральных мифов, наиболее сходен у первобытных людей, живших в разных частях земного шара, олицетворяет небесные светила в образах животных и людей, отождествляет их с предками, в аналогии движения небесных тел с круговоротом жизни и смерти на Земле, проецирует на трактовку астральных явлений семейно-родовые отношения людей и их производственные навыки, зачатки воззрений, соответствующие

реальным явлениям объективного мира, которые получают отображение в различных фетишистских, магических, тотемистических верованиях, переплетающихся с рациональными знаниями.

На основании археологических свидетельств установлено, что уже в конце раннего палеолита возникли представления о небосводе, Солнце, четырех сторонах горизонта. К концу палеолита сложились, по-видимому, представления о Вселенной как едином целом, семеричная модель мира, выделялись четыре стихии, сходные с первоэлементами древнегреческой космологической концепции, зародыши понятий о жизни и смерти по аналогии с восходом и заходом светил и другие воззрения, относящиеся к предыстории науки, а не к религии. Можно говорить, что уже двадцать тысяч лет назад люди создали систему счисления. Все эти рациональные достижения, полученные из опыта, простейших астрономических и других наблюдений, в результате технических и математических навыков, тесно переплетались с верой в магическую силу чисел, изображений и заклинаний. Первоначальная лунарная мифология в ее истоках возникла не в результате мистической интуиции, как обычно истолковывают мифы о Луне ряд современных религиоведов, а из необходимости реальной организации во времени всей производственной деятельности охотничьих общин палеолита.

Исходя из анализа промысловых и родовых календарей палеолита, можно утверждать, что рациональные знания не могли возникнуть из магической фантазии. Выявляя календарный подтекст орнаментов и фресок палеолита, нет необходимости для истолкования, например, изображения быка-женщины или лошади-мужчины в пещерном искусстве прибегать к концепции пралогического мышления, к сексуально-символическому объяснению или к архетипам коллективного бессознательного. Это может быть использовано для создания концепции возникновения искусства и изложению проблем происхождения религии.

Большой интерес представляют исследования научных знаний на Древнем Востоке. Первые века II тысячелетия до н. э. были там эпохой интенсивной умственной деятельности. В некоторых областях, в языкознании, праве, математике, включая геометрию, а к началу эллинистического времени и в астрономии, были накоплены значительные для своего времени знания - это и знакомство с системой счисления, и медицинскими знаниями, и астрономическими знаниями. Знания шумеров и вавилонян об окружающем их мире были порождены практической необходимостью. Вавилонское искусство счисления, созданное ради преподавания будущим писцам и администраторам, выросло в науку - теоретическую математику, в умение решать квадратные уравнения, предвычислять пвижение планет.

Безусловно, несостоятельна попытка объяснить происхождение арифметики и геометрии из магии, истолковать возникновение научных знаний как следствие религиозного ритуала. В противоположность мнению, что шумеро-вавилонские научные знания были тесно связаны с религиозными верованиями, можно считать, что шумеровавилонская наука была в весьма малой мере связана с культом, магией и астрологией. Дьяконов И. М. отвергает жреческое происхождение вавилонской астрономии. Он считает, что знаменитые вавилонские ступенчатые башни (зиккураты) никогда не были астрономическими обсерваториями, как это раньше предполагалось. Вавилонскую математическую астрономию, в противоположность традиционным взглядам, он не считает связанной ни с какими-либо астральными культами, ни с астрологией. Астрономия, по его мнению, развивалась в Месопотамии как теоретическая наука, главным образом связанная с нуждами лунного календаря и его соотнесением с солнечным календарем [4, С. 59-119].

Отчетливо наблюдается отделение зародышей науки от религиозных верований. В Вавилонии правовая наука, в отличие от многих древневосточных стран, была чисто светской. В курс обучения не включали изучение различных способов гаданий, распространенных в этой стране. Интересно было бы вычленить из большого числа предзнаменований, которые дошли до нашего времени, верные приметы, сложившиеся в

результате наблюдений за явлениями природы.

Эти исследования вносят ценный вклад в изучение духовной культуры древнейшего человечества, проливает свет на формирование научных знаний на Древнем Востоке.

Сведения о древнеегипетских вычислениях, календарях и медицинских знаниях, не позволяют утверждать, что эти знания можно считать частью науки - нужно считать их еще преднаукой. Изучая более полное изложение этого вопроса, можно прийти к следующему выводу: древнеегипетское раннеклассовое общество, безусловно, получало культурное наследие от доклассового общества. Первые истоки культуры жителей долины Нила восходят к скотоводческим африканским племенам.

Нельзя недооценивать достижения древних египтян в области научного познания, в частности математического и естественнонаучного. Известно, что у древних египтян медицина достигла относительно высокого уровня, египетские врачеватели пользовались всеобщим признанием. Древнеегипетские врачеватели сделали первые робкие шаги на пути познания, который вел их к материалистическому учению о мозге. Выявление крупиц рациональных знаний в оболочке древних религиозных верований - задача очень сложная.

Донаучные знания в Древней Индии носили выраженный естественно-природный характер. Мифологические фигуры на печатях индийской культуры III-IV тысячелетия до нашей эры являются изображениями сезона года, месяца, созвездия: они не имеют никакого мистического смысла. Один из важнейших знаков, изображающий рыбу, обозначает звезды, так как в древности небо отождествляли с водой. Еще Эпикур учил сравнивать небесные явления, которые тогда были не доступны опытному познанию, с тем, что известно о явлениях, происходящих на земле. Семь вертикальных черточек со знаком рыбы обозначают семь звезд Большой Медведицы.

Естественнонаучные знания в Древнем Китае опираются на ценные исследования, в основе которых много интересных суждений о происхождении научных знаний в Древней Греции, о связях древневосточного естествознания с античными сведениями о природе, о роли естествознания в формировании древнегреческой философии.

Конкретные фактические данные, посвященные развитию научных данных в древнем мире, объясняют попытки говорить о происхождении науки из религии. История естественно-научных знаний в древности позволяет осмыслить возникновение духовной культуры человечества, происхождение науки и философии, их первые шаги в области познания мира.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бакланов И. С. Роль раннего христианства и нехристианских традиций в развитии европейского интеллектуализма // Научная мысль Кавказа. 2004. № S5. C. 15-23.
- 2. Бакланова О. А. Особенности функционирования в политико-правовом сознании российских мифов в условиях трансформации социальности / В сборнике: Актуальные проблемы современного российского права. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Невинномысск, 2012. С. 9-16.
- 3. Гончаров В. Н. Социальный аспект религии в контексте развития первобытного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2016. №2(87). С. 45-49.
- 4. Дьяконов И. М. Научные представления на Древнем Востоке (Шумер, Вавилония, Передняя Азия) // Очерки истории естественнонаучных знаний в древности. М.: Наука, 1982. С. 59-119.
- 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.
- 7. Месхи Б. Ч., Несмеянов Е. Е. Теология или лженаука: что на самом деле разрушает отечественное образование // Гуманитарные и социальные науки. 2014. №4. С. 82-89.
 - 8. Фролов Б. А. Астральные мифы и рисунки // Очерки истории естественнонаучных

знаний в древности. - М.: Наука, 1982. - 279 с.

УДК 005.32

МЕДИАЦИЯ КАК КОНСТРУКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗРЕШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Корсаков А. Н.

MEDIATION AS A CONSTRUCTIVE WAY TO RESOLVE SOCIAL CONFLICT

Korsakov A.N.

Аннотация: Статья посвящена медиации как одному из конструктивных способов урегулирования социальных конфликтов. Социальные конфликты характерны для всех социальных сфер и представляет серьезную проблему для общества, зачастую выливаясь в деструктивное поведение его членов. Медиация позволяет разрешить часть конфликтов конструктивным способом, тем самым снизив нагрузку на правовую и судебную системы общества.

Annotation: The article is devoted to mediation as one of the constructive ways to resolve social conflicts. Social conflicts are characteristic of all social spheres and represent a serious problem for society, often resulting in the destructive behavior of its members. Mediation allows you to resolve some of the conflicts in a constructive way, thereby reducing the burden on the legal and judicial systems of society.

Ключевые слова: медиация, социальный конфликт, урегулирование споров. **Keywords:** mediation, social conflict, dispute resolution

Социальный конфликт, исследование его сути, причин возникновения и способов разрешения — эти вопросы занимают одно из ключевых мест в сфере общественных наук. Исследованиями проблематики социального конфликта в разное время занимались такие ученые, как Э. Дюркгейм, Г. Спенсер, М. Вебер, П. Сорокин, Р. Дарендорф, Г. Зиммель и др.

Один из первых исследователей социального конфликта К. Маркс считал его источником развития материальной жизни общества. Согласно его представлениям, источником абсолютно всех социальных конфликтов выступали экономические факторы, в качестве следствий и проявлений социального конфликта выступает политическая деятельность.

- Г. Спенсер рассматривал социальный конфликт как основание классификации типов общества. Согласно его мнению, общество можно отнести к одному из трех типов: военное, индустриальное или современное, в зависимости от наличия или отсутствия социальных конфликтов. При этом переход от военно-индустриального общества к современному происходит, когда социальная конфликтность возрастает.
- Э. Дюркгейм создал социологическую теорию разрешения макроконфликтов. Он писал следующее: «частные конфликты могут сдерживаться только регулирующим действием общества ... так и интерсоциальные конфликты могут сдерживаться только регулирующим действием одного общества... Единственная сила, способная умерять индивидуальный эгоизм, это сила группы; единственная сила, способная умерять эгоизм групп, это сила другой, охватывающей их группы» [2]. В то же время разрешать социальные конфликты, по мнению Дюркгейма, должна была так называемая новая нравственность.

Основоположником функциональной теории конфликта стал Георг Зиммель. Согласно его воззрениям, конфликт является универсальным феноменом, а общество, существующее бесконфликтно и гармонично, - это утопия. Если Маркс представлял общество в виде системы «господство-подчинение», то Зиммель добавляет еще одну систему процессов, функционирующих в обществе: «ассоциации—диссоциации». Г. Зиммель считал конфликт естественным процессом, способом формирования интеграционных связей в различных условиях.

В своем труде «Человек как враг» Зиммель писал следующее: «Два рода общности следует принять во внимание как фундамент особо острого антагонизма: общность качеств и общность благодаря включенности в единую социальную связь. Первая сводится исключительно к тому, что мы являемся существами различными. Вражда должна тем глубже и сильнее возбудить сознание, чем больше схожесть партий, от которой он отталкивается. При мирной или исполненной любви настроенности это - отличный защитный инструмент объединения, сравнимый с предупредительной функцией боли в организме, ибо именно явственная осознанность, с какой заявляет о себе диссонанс в обычно гармоничных отношениях, сразу же призывает к устранению почвы для спора, чтобы он не разъел отношения до самого основания. Но где нет такого намерения при любых обстоятельствах все-таки договориться, там сознание антагонизма, обостренное равенство во всём остальном, делает антагонизм ещё острее. Люди, у которых много общего, часто куда несправедливее обижают друг друга, чем совершенно чуждые. Иногда это случается потому, что большая область их взаимной общности стала сама собой разумеющимся, и поэтому не она, а то, что на данный момент их различает, определяет позиции по отношению друг к другу» [5].

Зиммель отмечал, что человек склонен вступать в конфликт с обществом, когда не желает играть роль, отведенную ему обществом. При этом в качестве причины этой конфликтности, согласно Зиммелю, выступают психофизиологические качества индивидов, которые по своей природе склонны не только к сотрудническим формам деятельности, но и к деструктивным проявлениям, приводящим к социальным конфликтам.

Согласно идеям Зиммеля, не все конфликты приводят к деструктивным процессам, разрушая социальные структуры. Довольно часто социальный конфликт выполняет конструктивные функции, оберегая целостность социальных структур различных масштабов.

Зиммель выделяет ряд функций конфликтов для социальных структур: «чем меньше острота конфликта, чем больше социальное целое базируется на функциональной взаимозависимости сторон, тем более вероятно, что конфликт имеет интегративные последствия для социального целого; чем чаще конфликты и чем они менее остры, тем лучше члены подчинённых групп могут избавиться от враждебности, почувствовать себя хозяевами собственной судьбы и, следовательно, поддерживать интеграцию системы; чем менее остр конфликт и чем он чаще, тем больше вероятность того, что будут созданы нормы, регулирующие конфликты такого типа; чем сильнее вражда между группами в социальной иерархии, чем реже при этом открытые конфликты между ними, тем сильнее их внутренняя сплоченность, тем вероятнее, что они будут держать определённую социальную дистанцию и тем самым содействовать сохранению социального порядка; чем более продолжительный и менее остр конфликт между группами, в различной степени обладающих властью, тем более вероятно, что они отрегулируют своё отношение к власти; чем острее и продолжительнее конфликты, тем более вероятно, что группы, прежде не связанные между собою, образуют коалиции; чем продолжительнее угроза острого конфликта между партиями, тем прочнее коалиции, в которые вступает каждая из сторон, участвующих в конфликте» [1].

Одним из существенных вкладов Зиммеля в теорию социальных конфликтов можно считать исследование роли третьей стороны в конфликтах. Когда в конфликт вмешивается третий социальные отношения становятся более перспективными и появляется потенциал

для перевода деструктивных отношений в конструктивные. Здесь уже возникает возможность применения процедуры медиации.

Социальный конфликт может возникнуть на различных социальных уровнях – как на уровне межличностного взаимодействия, так и на уровне международного межгосударственного общения. Таким образом и определения конфликта могут разниться в зависимости от масштабности рассмотрения этого явления. В качестве наиболее обобщенного определения можем привести трактовку из учебника по социологии под редакцией Г. В. Осипова: «Социальный конфликт есть форма отношений между субъектами социального взаимодействия, детерминированная противоположностью их интересов» [7].

Вариативность подходов к трактовке социального конфликта определяется масштабами его рассмотрения. Наиболее устоявшимся социологическим подходом можно считать рассмотрение конфликта в качестве результата столкновения интересов взаимодействующих социальных образований. Исследователи отмечают следующее: «Составляющие социальную структуру общества группы имеют не только общие, но и специфические интересы, реализация которых может вызвать несогласие, противодействие преследующих свои цели других групп. Несовпадение интересов по тем или иным вопросам создает возможность потенциального столкновения» [3].

Когда участник социального взаимодействия осознает противодействие собственным желаниям, он формирует образ врага, который транслирует в групповое сознание, тем самым провоцируя мобилизацию сообщества и переход в состояние конфликта. Методы противостояния в этом конфликте подбираются активной частью сообщества, которая отражает интересы всей социальной группы и представлена различными социальными институтами и лидерами.

Социальный конфликт может происходить по ряду причин. Во-первых, это разница в ценностных ориентациях конфликтующих сторон в отношении самых значимых социальных сторон жизни. «Конфликты по этой причине многообразны и могут проходить в социально-экономической, политической, психологической, семейной и иных сферах, причем особо острыми становятся конфликты там, где есть различия в культуре, восприятии ситуации, статусе или престиже. Особый частный случай этой группы конфликтов - идеологические причины, предусматривающие разное отношение к целой системе идей, оправдывающих и узаконивающих основополагающие мировоззрения у разных групп» [3]. Подобные конфликты довольно сложны в разрешении, так как здесь отступление подразумевает потерю престижа, статуса, так как связано с принципами, завещанными предками.

Во втором случае в качестве причины конфликта выступает экономическое или социальное неравенство, которое приводит к дифференцированном доступе к различным ценностям (доходы, информация, культурные элементы и т. п.). Здесь стоит отметить тот факт, что данный тип конфликтов проще разрешается, так как в основе здесь лежит разница доступности материальных ресурсов, а не ценностей.

Третьей причиной возникновения социального конфликта выступает разбалансированность взаимоотношений элементов социальной структуры. Здесь речь идет о ситуациях, когда структурные элементы преследуют различные цели, не подчиненные единой цели группы. Также сюда можно отнести ситуации, когда структурный элемент системы в условиях ограниченных ресурсов стремится занять более высокое место в системной иерархии.

В настоящее время в социальных науках большое место отводится изучению методов разрешения социальных конфликтов. Исследователи выделяют следующие варианты: «а) уклонение от конфликтного взаимодействия; б) принуждение; в) компромиссы; г) обращение к третьей стороне» [3].

Урегулирование конфликта также может происходить различными способами: деструктивными, паллиативными, интегративными (конструктивными). В первом случае речь идет о подавлении, о разрешении конфликта за счет какой-нибудь из сторон. Здесь

происходит навязывание решения, выгодного для одного из участников конфликта. Психологически конфликт никуда не девается, документально же его наличие может быть не закреплено. Подобная стратегия представляется ущербной, так как подразумевает ущемление интересов одной из конфликтующих сторон. Однако в экстремальных ситуациях, в условиях нехватки времени и высокой вероятности последствий, опасных для всей социальной структуры, подобный вариант представляется эффективным.

Паллиативный способ представляет собой метод не столько разрешения конфликта, сколько его смягчения путем поиска компромисса сторон. «В основе компромисса лежит технология «уступок сближения». Компромисс состоит в желании оппонентов завершить конфликт частичными уступками. Он характеризуется отказом от части ранее выдвигающихся требований, готовностью признать претензии другой стороны частично обоснованными, готовностью простить. Компромисс эффективен в случаях понимания оппонентом, что он и соперник обладают равными возможностями; наличия взаимоисключающих интересов; удовлетворения временным решением; угрозы потерять все» [3].

В качестве недостатков паллиативного способа разрешения конфликтов исследователи отмечают недостаточную конкретность соглашения, что приводит к возможности использования различных уловок, которые со временем могут ухудшить отношения. Также если в конфликте участвуют больше двух сторон, то торг за устраивающее всех решение усложняется, что порой приводит к невозможности разрешения конфликта. «Компромисс - хороший зонтик, но плохая крыша; на какое-то время он целесообразен, часто нужен в межпартийной борьбе и почти никогда не нужен тому, кто управляет государством» [3]. Тем не менее в настоящее время компромисс чаще всего используется для завершения конфликта.

Третий способ представляет собой конструктивную стратегию разрешения конфликтов и подразумевает выработку третьего варианта, устраивающего обе стороны и в то же время не ущемляющую ни одного участника конфликта. Здесь возникает необходимость во вмешательстве посредника – медиатора.

Третья стратегия представляется наиболее конструктивной, так как результатом здесь выступает разрешение противоречия, приведшего к конфликту, что позволяет нормализовать отношения сторон спора и перевести их отношения в русло сотрудничества. В качестве условий конструктивного разрешения конфликта выделяют следующие: «прекращение конфликтного взаимодействия, поиск общего в целях и интересах, снижение негативных эмоций, изменение своего отношения к оппоненту, снижение негативных эмоций оппонента, объективное обсуждение проблемы, учет статусов друг друга, выбор оптимальной стратегии разрешения конфликта. На результативность разрешения конфликта влияют факторы времени, третьей стороны, своевременности, равновесия сил, культуры, единства ценностей, опыта и отношений» [3].

И здесь важную роль играет медиация, представляющая собой «процесс, в ходе которого стороны конфликта, при содействии нейтрального посредника определяют проблемы, выявляют пути их решения, проводят анализ вариантов завершения конфликта, выбирают наиболее подходящий вариант разрешения спора, который бы соответствовал интересам обоих сторон» [6].

Медиация представляет собой процедуру, призванную снизить нагрузку на правовые институты страны, в первую очередь на судебную отрасль. Выступая одним из способов разрешения конфликтов, медиация имеет преимущества перед судебным разрешением споров. В первую очередь важен тот факт, что в судебном процессе всегда есть проигравший, поэтому ни одна из конфликтующих сторон не может быть уверена в достижении необходимого ей результата. В то же время судебный процесс менее подконтролен и зачастую зависит не только от профессиональных факторов, но и от случайных, таких как личностные качества специалистов правовой сферы, представляющих интересы сторон, количество собранных доказательств, умение находить аргументы и т. п.

Медиация же представляет такой процесс примирения, при котором стороны самостоятельно вырабатывают удовлетворяющий их результат.

На сегодняшний день медиация представляет собой механизм урегулирования конфликтов, востребованный во всем мире. В Российской Федерации его действие регламентируется Федеральным законом от 27.06.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [8].

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Анцупов, А. Я. Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. 4-е изд. исп. и доп. М.: Эксмо, 2009. 512 с.
 - 2. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. М., 1996. 432 с.
- 3. Жуйкова, Т. Н. Социальный конфликт как предмет научного исследования // Вестник ВИ МВД России. 2007. № 4. С. 62-68.
 - 4. Здравомыслов, А. Социология конфликта. М., 1996.
- 5. Зиммель, Г. Человек как враг // Социологический журнал. М.: Институт социологии РАН, 1994. № 2. С. 114-119.
- 6. Модестов В. А., Модестова, А. В. Понятие и сущность медиации в современной России // Молодежь и наука: сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. URL: http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section10.html
- 7. Социология. Основы общей теории: Учебник для вузов / Отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев. 2-е изд., испр. и доп. М.: НОРМА: НИЦ ИНФРА-М, 2015. 912 с.
- 8. Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.09.2013). КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_ 103038/c5051782233acca771e9adb35b47d3fb82c9ff1c/

УДК 32:315.325:004

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЩЕСТВЕ КАК ФАКТОР ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ

Курносенко А.А.

MODERN INFORMATION PROCESSES IN SOCIETY AS A FACTOR OF FUNCTIONING OF THE POLITICAL POWER

Kurnosenko A. A.

Аннотация: в современном обществе все более доступными становятся информационные технологии, что существенным образом влияет на характер социальной коммуникации. Изменению подвержены механизмы формирования общественного мнения, характер и динамика культурных процессов, принимаемые членами общества ценности. Также меняется обратная связь между институтом власти и обществом, а общественный резонанс на происходящие события зачастую утрачивает соразмерность их масштабу. В этих условиях открывается серьезный простор для манипуляций общественным мнением, что используется рядом участников общественных отношений в своих целях. В статье рассматривается проблема интенсификации информационных процессов, как фактор

повышения нагрузки на институт власти. Объектом исследования является современное общество. Предмет исследования - область информационной коммуникации как фактор общественных отношений. Основными методами исследования являются анализ, сравнение и исторический подход, ориентированный на раскрытие основных тенденций изменения в общественной среде. Анализируются основные изменения в структуре общественных отношений, связанные с повышением интенсивности цифровой коммуникации. Доказывается, что современных условиях регулирование информационнокоммуникационной сферы является одним из приоритетных направлений деятельности

Summary: in modern society more and more available are information technologies that essentially affects the nature of social communication. The mechanisms of formation of public opinion, character and dynamics of cultural processes accepted by members of society values are changes. Also feedback between institute of the power and society changes, and the public response on the taking place events often loses harmony to their scale. In these conditions the serious scope for manipulations with public opinion opens that is used by a number of participants of the public relations in the purposes. In article the problem of an intensification of information processes as a factor of increase in load of institute of the power is considered. An object of a research is modern society. Main object of research – area of information communication as a factor of the public relations. The main methods of a research are the analysis, comparison and the historical approach focused on disclosure of top trends of change in the public environment. The main changes in structure of the public relations connected with increase in intensity of digital communication are analyzed. It is proved that in modern conditions regulation of the information and communication sphere is one of priority activities of institute of the power.

Ключевые слова: общество, государство, информационные процессы, социальная коммуникация, культура, ценности, общественный резонанс, общественное мнение, манипуляции общественным мнением.

Keywords: society, state, information processes, social communication, culture, values, public response, public opinion, manipulations with public opinion.

Текущий этап развития человеческого общества характеризуется взрывным ростом уровня технологий, что отразилось практически на всех сферах общественной жизни, начиная с института экономики и заканчивая внутрисемейными отношениями. В немалой степени изменились и условия реализации политических процессов, что связано с широким спектром факторов культурного и технологического характера. Настоящая статья ориентирована на раскрытие изменений в политической сфере, обусловленных конкретнее – информационносовременными тенденциями развития техники, коммуникационной сферы. Данная проблема имеет высокую степень актуальности в силу того, что речь идет о принципиально новом состоянии общественной структуры, к которому современные социальные институты адаптировались лишь отчасти. Соответственно, углубленное понимание специфики и значения современных информационных процессов представляет собой одно из условий выработки корректного и эффективного политического курса, позволяющего избежать рисков, сопряженных с инновационными процессами в обществе.

Для общества одним из важнейших факторов, определяющих состояние политической сферы, является срез населения, на который осуществляет опору институт власти. И если на ранних этапах развития общества подобного рода социальная группа носила обособленный, выделенный характер, то в настоящее время все сильнее проявляется тенденция универсализации власти, при которой ее деятельность ориентирована уже не на интересы узкой группы, но на интересы всего населения страны. Это связано с широким распространением республиканского типа государственного устройства, развитием демократических принципов народного волеизъявления и формированием прямой

зависимости между народом и властью. Что характерно, взаимосвязь власти и населения реализуется на различных уровнях – от формирования системы представительства и вплоть до предоставления населению политических программ и результатов политической деятельности. В этих условиях приобретает высокую значимость момент соответствия между интересами широких слоев населения и тем политическим курсом, которого придерживается текущая власть. И здесь мы обнаруживаем важный принцип, суть которого сводится к соотношению между интенсивностью коммуникационных процессов в обществе и степенью обусловленности политической власти [3]. На общем уровне его можно выразить следующим образом: чем интенсивнее коммуникационные процессы в обществе и, в целом, чем быстрее происходит распространение информации, тем активнее реализуется обратная связь между народом и властью. Это – первый важный аспект проблемы информационного взаимодействия и его влияния на политическую власть. который будет рассмотрен в текущей статье. Вторым значимым аспектом является то, что интенсивность информационных процессов приводит к тому, что актуализация в общественном сознании определенных проблем и вопросов происходит значительно более организованно, в связи с чем возникновение общественного резонанса, связанного с формированием отдельных проблемных тенденций, становится частым явлением. Третий аспект рассматриваемой проблемы соотношения информационной коммуникации и власти состоит в том, что информационные процессы носят как стихийный, так и управляемый характер. Соответственно, воздействие на информационную сферу и, в частности, на выступает опосредованное воздействие на общественное как осуществления политической власти. Таким образом, интенсификация информационных процессов приводит к актуализации проблемы политических манипуляций, приводящих к нарушению внутреннего баланса общественных отношений.

На общем уровне можно судить о том, что развитие информационных технологий влечет за собой как повышение возможностей государства, так и интенсификацию ряда социальных рисков. Соответственно, изменения в информационной сфере нельзя оставлять без внимания как в силу того, что речь идет о важном ресурсе, доступном представителям политической сферы, так и в силу того, что область информационной коммуникации постепенно приобретает статус важнейшего фактора протекания политических процессов. В соответствии с этим статья будет разделена нами на три значимых раздела, посвященных общим тенденциям в информационной сфере, их прагматическом значении для института власти, а также рискам, связанным с повсеместным развитием информационных процессов. Прежде рассмотреть общую специфику следует характера информационно-коммуникационных процессов. Здесь следует учитывать следующие факторы: - преимущественный канал передачи информации; - значение географического фактора в коммункиации; - локальный характер событий; - коммуникативную обособленность населения.

Под каналом передачи информации мы подразумеваем тот способ трансляции информационных сообщений, который присутствует в конкретном обществе. Традиционно выделяются графический и аудиальный типы, что связано с картинами, знаками, текстовым отображением информации (для графического канала) и с непосредственной речевой коммуникацией (для аудиального канала). Очевидно, что на ранних этапах становления общества, когда графический формат передачи информационных сообщений требовал наличие материального носителя, а аудиальный формат предполагал присутствие носителя речи, одним из определяющих факторов являлось расстояние, поскольку распространение информации предполагало физическое перемещение ее носителей. При этом, в зависимости от актуальности информации, происходило либо ее обширное распространение, либо постепенное «затухание» информационной волны, связанное с прекращением членами общества процесса передачи информационных сообщений (например, ввиду их неактуальности, либо по причине отсутствия перемещений на момент актуальности новости). Таким образом, мы переходим к важному моменту, тесно связанному с вопросом о

преимущественных каналах передачи информации, а именно к вопросу о роли географической удаленности в протекании информационных процессов. Как становится видно из проведенного обзора, необходимость перемещения носителей информации выступает в качестве одного из важнейших сдерживающих факторов информационного обмена.

По мере развития институциональной сферы общества, совершенствования системы транспортного сообщения, а также развития культуры и, в частности, повышения образованности членов общества, происходит повышение интенсивности информационного обмена. Так, например, формируется потовая система, а носители непосредственной коммуникации приобретают возможность дальних и относительно быстрых перемещений. Вместе с тем, все это представляет собой изменения в области межличностной коммуникации, в которой адресатом информационного сообщения остается один человек или сравнительно узкий круг лиц. Кардинальное изменение в характеристиках информационной коммуникации происходит тогда, когда возникает возможность тиражирования информационных сообщений, что сопряжено с изобретением печатного станка и возникновением первых печатных СМИ [2]. Это оказало глубокое влияние на многие сферы общественной жизни, в частности, повлияло и на характер протекания политических процессов, поскольку начал оформляться момент публичности, связанный с информированностью населения о действиях и высказываниях политической элиты. Безусловно, подобного рода явления оказали наибольшее влияние на государства с выборными законодательными органами, однако, нельзя утверждать, что в других странах роль печатных СМИ незначительна.

В любом случае, возникновение новых каналов информационного обмена, таких как радио и телевидение, а в дальнейшем — возникновение сети Интернет — можно считать средой прорывов в области информационной коммуникации, поскольку в данном случае имеет место кардинальное изменение характера аудитории, скорости передачи информации, снимается значение географического фактора и происходит кардинальное изменение условий тиражирования информации. Рассмотрим данный момент подробнее.

Возникновение телефонной связи, телевидения и радиовещания определяет глубокую трансформацию в информационных процессах, поскольку, с одной стороны, преодолеваются ограничения, связанные с перемещением носителей информации (и, следовательно, нивелируется момент географической удаленности, как фактор «затухания» информационной передачи), с другой стороны, кардинальным образом меняется параметр массовости, тиражируемости информации. Если рассматривать в данном плане передачу информации через печатные издания, можно констатировать различия в размере тиража, в то время как телевидение и радиовещание не имеет ограничений на число приемников. Основной показатель в данном случае – географический охват вещания (региональное, федеральное, местное).

Если рассматривать ограничения, связанные с реализацией данных каналов передачи информации, в первую очередь следует отметить затраты на телерадиовещание, которые определяют жесткий отбор материала для передачи (а в случае платного размещения рекламной информации – ограничение материального характера, связанное со стоимостью). Кроме того, и телевидение и радиовещание представляют собой централизованные структуры, в которых реализуются механизмы контроля контента. Это ограничения в существенной мере снимаются в рамках Интернет-коммуникации, в которой, с одной стороны, имеет место момент неограниченного приобщения пользователей к опубликованной информации (что отражает момент тиражируемости информации), с другой – размещение информационных сообщений либо недорого, либо вообще бесплатно, а контроль содержания в ряде случаев практически не осуществляется.

Проведенный обзор позволяет судить о том, что интенсивность информационной коммуникации чрезвычайно возросла, а основные барьеры в распространении информации были устранены. В этих условиях основным фактором распространения информации

становится ее актуальность, а основным инструментом распространения информационных сообщений становится их актуализация в общественном сознании, поскольку и адресатами и, во многом, распространителями информационных сообщений становятся рядовые члены общества.

Рассматривая возможности, которые развертываются современной перед политической властью, следует отметить, в первую очередь, мощнейшие инструменты информационного обеспечения основных институциональных сфер, а также возможности по организации эффективной обратной связи между населением и властью. Отдельного внимания в данном случае заслуживает такой момент, как возможность прямого обращения граждан к представителям власти, возможность привлечение внимания властей к проблемным вопросам через деятельность СМИ, а со стороны власти - возможность воздействия на культурную составляющую общественной жизни, влиять на область ценностей членов общества, которые выступают в качестве важнейшего основания выработки стратегии действия в различных ситуациях. Развитие информационных технологий позволяет существенно оптимизировать механизмы управления, создать условия для улучшенного контроля за основными социальными процессами, проводить эффективный мониторинг состояния общества. Все это – позитивные аспекты современного развития информационно-коммуникационных процессов, как фактора деятельности политической власти. Вместе с тем, существуют и тревожные моменты, связанные с современным состоянием информационно-коммуникационной сферы и его влиянием на характер политических процессов. Это связано с рядом изменений в современных социальных процессах, к числу важнейших среди которых можно отнести: - смешение культур и связанную с этим утрату цельности мировоззрения членов общества: - деактуализация социальных ценностей как следствие их плюрализма на уровне актуального информационно-коммуникационного пространства; - заимствование сторонних моделей оценки социальной действительности и связанные с этим противоречия социального самосознания; - фрагментарное принятие внешних жизненных стратегий и связанные с этим противоречия; - возникновение механизмов манипуляции общественным сознанием и их активное развертывание на уровне Интернет-пространства [1]; неравнозначность социальных процессов и уровня их отражения в сетевой сфере, в результате чего возникает феномен искажения социального восприятия членов общества.

Все это в совокупности отражает риски современной политической власти, связанные с изменениями условий ее осуществления, повышением нагрузки на различные институциональные сферы, развитием и обострением социальных противоречий. Отдельного внимания в данном случае заслуживает то, что, помимо неявных деструктивных факторов политического регулирования, связанных с размещением информационных сообщений, косвенно влияющих на уровень корректности общественных процессов, существуют также и целенаправленные действия информационного характера, имеющие явный негативный политический подтекст. Все это свидетельствует о том, что современной политической структуре жизненно необходимо если не контролировать, то, как минимум, «держать на пульсе» информационные процессы, протекающие в обществе и, в частности, принимать меры по повышению информационной безопасности. В целом, характеризуя роль изменений в информационной сфере в состоянии современных политических процессов, следует отметить, что они как создают серьезнейшие возможности по оптимизации политических процессов, так и актуализируют социальные риски. По этой причине видится целесообразной глубокая разработка проблемы политического значения информационных процессов в современном обществе на уровне социального знания, что может способствовать повышению внутренней стабильности общества через более глубокое понимание столь значимой сферы общественных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Крайнова, К. А. Интернет как средство политической манипуляции в современном политическом управлении // PolitBook. 2013. №2.
- 2. Литвинова, Е. Н. Массовая культура и массовая коммуникация в современном информационном пространстве: к проблеме взаимодействия // Знание. Понимание. Умение. 2010. №1.
- 3. Хантингтон, С. Политический порядок в меняющихся обществах. М.: Прогресс-Традиция, 2004.

УДК 740.1

ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОНТОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ

Кутаев А.Х.

THE GNOSEOLOGICAL ASPECTS OF ONTOLOGICAL DIFFERENCES *Kutaev A.H.*

В статье анализируется одна из главных категорий онтологии как бытие. Выявляются основные гносеологические аспекты человеческого субъекта ДЛЯ онтологических различий. Данный анализ многократно становился предметом научного анализа и философских дискуссий в немецкой классической философии. Однако философы в разные периоды развития истории философии меняли интерпретацию, как самого субъекта, так и бытия. Актуальность данного исследования обосновывается для таких разделов философии как гносеология, онтология и экзистенциализм. Рассматривая различные подходы интерпретации бытия и сущего через призму гносеологии, а также анализируя эти попытки, мы можем проследить за историей становления бытия и сущего в современной истории философии. Основной акцент делается на особенности прояснения сути тождества и различия между бытием и сущим в онтологии. Учитывая некоторые нюансы расхождения мнений в методологии исследования сущего и бытия, подчеркиваются особенности и идеи немецких мыслителей, которые способствуют более ясному пониманию таких онтологических категорий как сущее и бытие.

The article analyzes one of the main categories of ontology as being. The main epistemological aspects of the human subject are identified for considering ontological differences. This analysis has repeatedly become the subject of scientific analysis and philosophical debate in German classical philosophy. However, philosophers at different periods in the development of the history of philosophy changed the interpretation of both the subject and being. The relevance of this study is justified for such sections of philosophy as gnoseology, ontology and existentialism. Considering various approaches to the interpretation of being and being through the prism of gnoseology, as well as analyzing these attempts, we can trace the history of the formation of being and existence in the modern history of philosophy. The main focus is on the peculiarities of clarification of the essence of identity and the difference between being and existence in ontology. Taking into account some nuances of differences of opinion in the methodology of research of being and being, the features and ideas of German thinkers are emphasized, which contribute to a clearer understanding of such ontological categories as being and being.

Ключевые слова: онтология, гносеология, вопрошание, сущее, тождество, различие, понимание, мир, реальность, немецкая философия, знание, метафизика.

Keywords: ontology, gnoseology, questioning, existence, identity, distinction, understanding, world, reality, german philosophy, knowledge, metaphysics.

Не раз темой философских дискуссий становились такие понятия как сущее и бытие. Это основные категории такого раздела философии как онтология. С VII века до н.э., со времен древнегреческой философии мудрецы задают себе вопросы — «Что есть сущее?» и «Что такое бытие?». Эти вопросы онтологии актуальны и на сегодня. В каждую эпоху, в различных культурах, эти понятия всегда обретали новый и своеобразный смысл.

Согласно современному австрийскому теологу и философу Эмериху Корету [7] всякое наше знание и вопрошание о том, что есть, всегда в рамках всеохватывающего бытия. Согласование меж собой находят место именно в бытии такие качества как тождественное и различное, единое и множественное, большое и малое и так далее. Но в самом акте вопрошания считается важным отметить и то, что человеческий субъект подсознательно уже формирует различие в тождестве. Так как если мы говорим о том, что есть, то заведомо предполагаем, что есть и то, от чего это что-то отличается.

Одним из основных гносеологических аспектов различения или отождествления бытия и сущего является само знание субъекта. Ведь именно в человеческом субъекте и рождается мысль или идея самого различия или тождества. Само по себе бытие не может нам показывать себя как нечто иное. Лишь только в предметности мы можем и рассуждать о самом бытии. Противопоставляя человеческий субъект бытию, мы предполагаем различие бытия и сущего, но с другой стороны, человеческий субъект должен быть частью бытия, чтобы вопрошать о самом себе. Все это наталкивает нас на мысль об отсутствии абсолютного различия и противопоставления между сущим и бытием.

У субъекта нет возможности узнать о себе как о сущем, не находясь в бытии. Неудивительно, что никто из нас не помнит и не знает о себе до того времени, как наше сущее стало отождествляться с бытием. Однако, находясь в бытии, субъект может постулировать существование небытия, но никак не наоборот.

Субъект убежден еще и в том, что само вопрошание о различии и тождестве сущего и бытия действительно происходит в бытии. В этом аспекте знание субъекта и бытие имеют много точек соприкосновения и практически совпадают.

Из текстов немецкого философа М. Хайдеггера мы можем заключить, что субъективное понимание о бытии и сущем, которое находится в нем, никак не может быть получено из чего-то иного нежели из знания, так как мыслитель выделяет о наличии «предшествующего знания бытия» человеческим субъектом [4]. Получается, что при вопрошании есть ли что-либо или существует ли это что-то, в то же время субъект подразумевает «предзнание» о бытии, которое основано непосредственно на самом опыте бытия. Все это способствует проявлению изначального бытийственного смысла.

В аналогичном порядке мы можем рассмотреть и проявление смысла самого знания о бытии, которое в свою очередь будет тождественно бытию. Также необходимо подчеркнуть, что данное высказывание относится к сознательному акту вопрошания субъекта. Только во взаимоотношении субъективного понимания моего бытия и изолированного от моего другого бытия и образуется понятие действительности или реальности. Так как, только прояснив собственное знание о бытии мы можем говорить о другом.

Для субъекта все другие субъекты должны быть восприняты как объекты. Так как иных способов фиксации фактов для образования знания субъект не располагает. В противопоставлении субъекта и объекта формируется изначальное различение сущего и бытия. Субъект всегда стремится к познанию того, чего он еще не знает.

Из вышесказанного мы можем заключить, что идеализм в сознании способен только полагать, но никак не вопрошать. Это вопрошание говорит о том, что объект и субъект не есть исполнение какого-либо действия, а лишь его условие.

Вся жизнь человека предполагает устремленность субъекта к будущему знанию, что в свою очередь формирует наш опыт. Мы всегда отделяем свою сущность от всего остального бытия, а также проводим некую грань между своей сущностью и другим бытием. Кроме того, наша сущность конечна в бытии. Смерть других сущностей этому доказательство, но никак собственная. В опыте человеку не дано знание о смерти, и поэтому возможно даже утверждение того, что после смерти просто другие перестанут существовать для нас.

Вопрос о смерти подталкивает нас затронуть тему пространства и времени, так как выход из этих категорий и предполагает конечность нашей сущности. Как известно, ограниченность в пространстве и времени характерна материальным предметам в мире. Но бытие вещей не исчезает из нашего субъекта даже после уничтожения самой вещи. Только человеческий субъект знает о своей конечности в бытии.

Подобное знание выводит человеческую сущность за границы бытия. Нельзя здесь не вспомнить утверждение представителя экзистенциализма Жан-Поля Сартра, что существование предшествует нашей сущности [8]. Однако впервые подобное различие между сущностью и существование было введено Боэцием (6 век), затем было актуализировано в трудах средневекового арабо-мусульманского философа и восточного перипатетика Абу Насра Аль-Фараби [6]. Истинным или подлинным бытием согласно этому мыслителю обладает лишь высшая сущность, которая сотворила все – Бог.

В немецкой философии со стороны М. Хайдеггера был упрек в традиционную метафизику о «забвении бытия». Если исходить из принципа существования, и констатировать что есть сущее, то отсюда следует, что бытие есть то, благодаря чему имеет место быть это сущее. Это сущее определено бытием. Следовательно, один из гносеологических аспектов анализа онтологических понятий сущее и бытие является вопрошание субъекта, где, благодаря существованию мы можем вопрошать: «Есть ли оно? и сущности «Что оно?».

Оба эти аспекта имеют значимость для бытия, так как в другом случае мы не могли бы говорить о наличии сущего вообще. Это утверждение основывается на принципе – существовать значит быть воспринимаемым. Само существование и есть некое действительное определение самого реального сущего в бытии, где субъектом оно отличается от возможно сущего.

В гносеологическом плане мы также можем вопрошать о сущем, спрашивая - «Что оно есть?». Все содержание бытия человеческий субъект улавливает в таких понятиях как добро, знание, любовь и так далее. Это понятия, которые в немецкой философии еще именуются позитивными или «чистыми» понятиями содержательной части бытия, которые не предполагают ограниченность сущности. Все остальные предметы материального мира, которые непосредственно находятся в конечном или ограниченном сущем есть негативные или «нечистые» понятия.

Субъект, пользуясь абстрагированием понятий, может не замечать сам элемент конечности и выявлять позитивные понятия из негативных. Все вещи одинаково явлены всем субъектам, но интерпретация их у каждого индивидуальна. Все это может свидетельствовать о том, что бытие выступает как некий внутренний принцип субъекта, характеризующийся отталкиваясь от индивидуальных особенностей субъекта. Бытие есть принцип всех действительных содержаний бытия всего действительно сущего.

Внутренним фундаментом для реальности сущего, служит бытие в своем действительном содержании. Отсюда следует, что оно есть и фундаментальное основание и для всего возможно сущего в возможном содержании бытия. С самим бытием субъекту не дается сущность ограниченного сущего, также как и с сущностью определенного сущего не дается уже бытие. Все это могло бы говорить о необходимости бытия для сущего.

Также бытие никоим образом не является сущностью и не наоборот. Если и само сущее даже спрашивается — «Что оно?» и «Есть ли оно?», то сущность и существование есть лишь понятийно отличающиеся аспекты. Следовательно, и различие между ними будет только логическим отличием между понятиями самого мышления, и это практически неоспоримый факт, так как в этом и выражается ограниченность и контингентность самого сущего.

Согласно Фоме Аквинскому [1], бытие «относится к другому» если говорить о реальных отличительных чертах самого онтологического различия между бытием и сущим. Это само различие даже не продемонстрировано в его философии. Но позже стал очень известен один из аргументов томизма, согласно которому, если сущность и бытие есть основные принципы действительного сущего, то и они в свою очередь должны быть действительными, или наоборот. Так как существуют различные интерпретации этому утверждению, то и выводы будут соответствующими. Вместе с тем как уменьшалось понятие о самом понятии бытии у Ф. Аквинского, все сомнительней становилось и реальное различие.

С точки зрения гносеологических аспектов актуально говорить о онтологическом и метафизическом различии. Сущность и бытие могут быть рассмотрены субъектом, как внутренние и постоянные принципы из-за чего сущее имеет место быть. Без этого и действительное отличие становится не имеющим оснований.

Таким образом, сущность и бытие предполагают лишь действительное и определенное сущее, которое и сущностью своей едино и тождественно самому себе. Согласно В. Гегелю [2, 3] само учение о действительном отличии или тождестве бытия и сущего выглядит слишком «абстрактно», не сказать что это опосредованное единство целого. Само же подобное отличие вполне справедливо, так как оно подчеркивает действительно целое и единое сущее в своей метафизической конструкции.

В действительном единстве сущего, противопоставление бытия и сущности у конечного сущего снимаются. Бытие с помощью нашей конечной сущности «опосредствует» в определенное сущее. Отсюда следует, что само бытие есть динамическое единство или «равенство» тождества и различия, как бы тавтологично это не звучало. Определенная реальность сущего заключается в снятии противопоставления сущности и бытия в непосредственности «опосредствования» того, что есть.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Аквинский Φ . О сущем и сущности. Электронный ресурс:
- http://lib.ru/HRISTIAN/AKWINSKIJ/ens.txt_with-big-pictures.html (дата обращения 17.01.2019 г.)
- 2.Гегель В. Феноменология Духа. Философия истории. М.: Эксмо, 2007. 880 с. (Антология мысли) ISBN 978-5-699-23516-2.
- 3. Гегель В. Наука логики. СПб.: Наука, 1997. (Слово о сущем). Переиздана в 2005.
- 4. Дугин А.Г. Мартин Хайдеггер: философия другого Начала. Бытие и сущее, гл.2., М.: 2012.
- 5. История философии. Энциклопедия. Электронный ресурс:
- https://dic.academic.ru/dic.nsf/history_of_philosophy/627 (дата обращения 04.01.19).
- 6. Касымжанов А. Абу-Наср Аль-Фараби / А.Х. Касымжанов. М.: Мысль, 1982. Электронный ресурс:
- https://www.e-reading.club/chapter.php/1035300/4/Kasymzhanov_-_Abu-Nasr_al_Farabi.html (дата обращения 15.01.2019 г.)
- 7. Корет Э. Основы метафизики. Глава 3. Бытие и сущее. Электронный ресурс:
- https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5760/5763 (дата обращения 15.01.2019 г.)
- 8.Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии / Ж.-П. Сартр /Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко. М.: Республика, 2000.

9.Хайдеггер М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Бибихина — М.: Ad Marginem, 1997. Переизд.: СПб.: Наука, 2002; М.: Академический проект, 2010. - <u>ISBN 978-5-8291-1228-8</u>. 10.Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии / Пер. А. Г. Чернякова. СПб.: <u>Высшая религиозно-философская школа</u>, 2001.

УДК 378:316.4

РОЛЬ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Попова Т. В.

ROLE OF TELEVISION IN FORMATION OF A SYSTEM OF SOCIAL INTERACTION: PHENOMENOLOGICAL ASPECT

Popova T.V.

Аннотация: статья посвящена значению и месту телевидения в современном обществе в контексте проблемы формирования социального мировоззрения. Объект исследования – общественные отношения. Предмет исследования – значение телевидения в протекании современных социальных процессов. Основные методы, применяемые в работе – анализ, абстрагирование, сравнение. В статье исследуется общая специфика социального мировоззрения, как фактора протекания общественных отношений. Рассматриваются различия между непосредственным и опосредованным социальным опытом. Исследуется вопрос о значении предпосылок социального восприятия в интерпретации явлений, с которыми сталкивается человек. В этих условиях раскрывается значение телевидения, как инструмента социализации членов общества, а также источника теоретических знаний о специфике общественных процессов. В русле теории социального конструирования реальности доказывается, что формируемые на уровне масс-медиа предпосылки социального восприятия имеют фундаментальное значение в осуществлении социальной практики. Доказывается положение о том, что в современных условиях телевидение выступает как важнейший фактор протекания общественных отношений, оказывающий влияние как на непосредственную социальную практику, так и на условия протекания политических процессов. Это определяет высокую значимость телевидения, как ресурса, в практике регулирования различных областей общественной жизни.

Summary: article is devoted to value and the place of television in modern society in the context of a problem of formation of social outlook. A research object – the public relations. Main object of research – value of television in course of modern social processes. The main methods applied in work – the analysis, abstraction, comparison. In article the general specifics of social outlook as factor of course of the public relations are investigated. Differences between the direct and mediated social experience are considered. The question of value of prerequisites of social perception in interpretation of the phenomena which the person faces is investigated. In these conditions the value of television as instrument of socialization of members of society and also a source of theoretical knowledge of specifics of public processes reveals. In line with the theory of social designing of reality it is proved that the prerequisites of social perception formed at the level of mass media have fundamental value in implementation of social practice. Point that in modern conditions the television acts as the most important factor of course of the public relations having an impact both on direct social practice, and on conditions of course of political processes is made. It defines the high importance of television as resource, in practice of regulation of various areas of public life.

Ключевые слова: общество, государство, телевидение, политические процессы, информация, общественное мнение, социальное мировоззрение, социализация, социальный опыт, опосредованный социальный опыт.

candidate of law, associate Professor, head of research Department of branch management of the research center of the Academy of management of the Ministry of internal Affairs of Russia, Moscow

Keywords: society, the state, television, political processes, information, public opinion, social outlook, socialization, social experience, the mediated social experience.

Исходным пунктом, определяющим необходимость теоретического освещения социальной роли телевидения в современном обществе является все более активно проявляющаяся проблема снижения прямых механизмов политической регуляции [2], в результате которого происходит постепенный выход ряда общественных процессов на уровень самостоятельного развития. В этих условиях приобретает значимость, с одной стороны, анализ факторов протекания общественных процессов, которые могут быть рассмотрены как «точки воздействия» на складывающуюся в обществе ситуацию, с другой – рассмотрение общей направленности тех социальных процессов, которые, по большей части, вышли на уровень саморегуляции. Важность таких социальных исследований напрямую связана с необходимостью, с одной стороны, поиска инструментов социального регулирования, отличных от привычного инструментария политической власти, с другой – актуальностью исследовательской работы, ориентированной на поиск и выявление рисков современного трансформирующегося общества.

В этом плане сфера медиадеятельности представляет собой особую, во всех отношениях интересную область общественной жизни, поскольку, с одной стороны, она представляет собой специфический срез современных общественных отношений, с другой – выступает в качестве одного из ведущих факторов формирования общественного сознания. С учетом того, что от характера социализации напрямую зависит характер формируемых типов статусно-ролевого взаимодействия [3], а средства массовой информации выступают в качестве одного из институтов социализации, их роль в состоянии современного общества сложно переоценить. Отдельного внимания заслуживает то, что в современной медиасфере происходит дифференциация контента, в результате которой имеет место трансляция специализированных программ, ориентированных на освещение отдельных областей общественной жизни и, соответственно, производящих формирование мировоззрения аудитории. Таким образом, современная медиасфера играет серьезную роль в задании предпосылок социального восприятия, опираясь на которые члены общества уже реализуют механизмы интерпретации того социального опыта, который они получают как в ходе непосредственной практики социальных отношений, так и опосредованно. При этом, что немаловажно, средства массовой информации выступают в качестве одного из основных каналов опосредованного получения социального опыта. В данном случае телевидение выбрано нами как один из наиболее массовых и универсальных каналов передачи информационных сообщений в условиях, когда далеко не все группы населения приобщились к сфере Интернет-коммуникации.

Обратимся к вопросу о роли социального мировоззрения, как фактора общественных отношений. От того, каким образом человек воспринимает окружающую его социальную действительность во многом зависит череда локальных выборов, осуществляемых им [1]. Система социального взаимодействия предполагает сочетание внешних его детерминант (правила поведения, объективные обстоятельства) и внутренних факторов, локализованных в конкретной личности. Традиционно выделяют социально-психологическое измерение проблемы поведения человека, а также культурные предпосылки формирования отдельных типов социальной активности. Однако, помимо психологических и общекультурных факторов немаловажное значение приобретает и такой аспект, как способ социального восприятия, формируемый участниками общественных отношений. Социальное восприятие

не имеет прямой привязки к психологическим особенностям личности, таким, например, как темперамент или характер. Нельзя сказать, что не существует никакой связи между состоянием его способом восприятия характером человека, И окружающей действительности. Однако тот факт, что совершенно различные по своим психологическим характеристикам люди могут являться носителями сходного мировоззрения свидетельствует о том, что познавательное отношение к окружающему миру лишь частично обусловлено психологическими характеристиками личности, в то время как существенная часть формируемых представлений зависят не столько от настроения или характера, сколько от когнитивных способностей человека и тех предпосылок познания, из которых он исходит. И если когнитивные возможности вариативны и, соответственно, можно констатировать здесь значимость индивидуальных факторов социального восприятия, то предпосылки познания зачастую имеют культурно-обусловленный характер. Здесь мы приходим к идее того, что социальное восприятие представляет собой сложный продукт соединения индивидуальных и общих факторов, немаловажную роль среди которых играет культурно-информационная включенность человека и, соответственно, совокупность доступной ему информации. При этом, следует подчеркнуть, что социальное восприятие не может быть сведено исключительно к общим характеристикам культуры, поскольку в рамках одной и той же культурной среды могут формироваться кардинально различные типы социального восприятия. Это позволяет сделать вывод о том, что в формировании социального восприятия серьезную роль играют микрокультурные процессы, характеризующие индивидуальную сторону социальной включенности и социального восприятия субъекта общественных отношений.

Здесь мы проводим черту между культурными и информационными факторами, характеризуется существенной условности мерой (поскольку информационные процессы составляют часть культурной динамики), способствует более точному определению исследуемого объекта. Суть предлагаемого разделения состоит в том, что различные стороны культуры расходятся в плане динамики проявления и изменения, в силу чего можно констатировать наличие определенных относительно стабильных срезов социальной культуры, и одновременно с этим обратить внимание на области культурных процессов, характеризующиеся высокой динамикой. Именно последние мы выделяем в специфическую группу предпосылок формирования социального восприятия, обладающих высокой мерой интенсивности. Сюда входит коммуникативная сфера и область непосредственной социальной рефлексии, а также основные разновидности опосредованного социального опыта.

Здесь, собственно говоря, мы и подходим к освещению роли телевидения в создании предпосылок развития конкретных типов социального восприятия. Рассмотрим подробнее, какую роль играет телевидение в формировании индивидуального социального мировоззрения.

Как уже было показано выше, существует две основные разновидности социального опыта — непосредственный и опосредованный. Различие между ними пролегает в источниках опыта и характере отношения к ним познающего субъекта. В этом отношении непосредственный социальный опыт — это тот опыт, который субъект общественных отношений получает в ходе прямого участия в конкретных отношениях, либо в рамках наблюдения за ними. Мы не беремся пока судить о том, насколько корректным является такое социальное восприятие. Ключевую роль играет то, что и адекватная трактовка социального опыта и ошибки, производимые в оценке тех или иных явлений имеют отношение к личному мировоззрению человека и набору его познавательных способностей, в число которых, помимо прочего, входит и способность совершать корректные, логичные умозаключения. В любом случае, непосредственный социальный опыт опирается на реальную практику общественных отношений, в которой люди напрямую включены. В отличие от него опосредованный социальный опыт представляет собой результат заимствования отдельных элементов социальной картины мира у сторонних носителей.

Типичный пример опосредованного социального опыта — это общение детей и родителей, в ходе которого последние просвещают своих детей относительно специфики общественных отношений. Еще один пример — общение членов общества, в результате которого происходит передача новостей и освещение определенных событий. Ключевое значение в данном случае играет то, что социальные явления даются не во всей своей полноте, но выборочно, что связано с выделением субъектом коммуникации наиболее актуальных для него сторон произошедшего события и, напротив, игнорированием тех аспектов произошедшего события, которые рассматриваются им в качестве несущественных. При этом происходит эмоциональное наполнение передаваемой информации и снабжение ее личной трактовкой, которая далеко не всегда может быть объективной. Опосредованный социальный опыт представляет собой одно из важнейших оснований формирования личного мировоззрения, однако в данном случае мы говорим уже не столько о познании социальной действительности, сколько о приобщении к тем картинам социального восприятия, которые формируются у разных членов общества.

Как уже было показано выше, степень объективности передаваемой опосредованно социальной информации напрямую зависит от того, насколько адекватно и точно субъект коммуникации освещает описываемое явление, а также тем, насколько корректными являются его собственные суждения. Вместе с тем, для многих членов общества является интуитивно понятной идея того, что опосредованный социальный опыт необходимо подвергать критическому осмыслению. Вместе с тем, далеко не все виды опосредованного социального опыта рассматриваются в качестве таковых. И вот здесь мы как раз подходим к роли телевидения в социальном восприятии, поскольку представляемая на уровне телевизионной продукции информация воспринимается на вербальном и визуальном уровне, что приводит к формированию «эффекта присутствия». Иными словами, информация, которая носит выборочный характер и, фактически, может быть ориентирована на создание определенной социальной реакции, рассматривается как объективная данность, что, соответственно, определяет ее некритическое принятие.

Отдельно в данном контексте следует отметить кинопродукцию, которая, хоть и рассматривается как развлекательная продукция, не имеющая прямого отношения к реальности, однако же, имеет серьезное значение как фактор информационного воздействия. В процессе просмотра кинопродукции, зрители воспринимают демонстрируемые на ее уровне модели поведения, формируют специфические оценочные суждения относительно представителей различных групповых общностей, а также приобретают материал для сравнения демонстрируемого на уровне кинопродукции варианта общественных отношений и той практики социального взаимодействия, в которую они включены непосредственно. Как результат, мы имеем дело с ситуацией, когда как позитивные социальные явления, так и отражение негативных общественных процессов может привести к неоднозначной реакции. В качестве примера можно привести популярную кинопродукцию приключенческого характера, в которой демонстрируются в негативном свете представители власти (политики, полицейские и т. д.). Здесь налицо формирование модели отношения, основанной на недоверии к возможностям государства по адекватной регуляции общественных процессов. Еще один вариант проблемных последствий просмотра кинопродукции состоит в рассмотрении положительных моделей социальных отношений, связанных с демонстрацией быта и условий существования граждан другого государства. Одним из негативных сценариев в условиях, когда в обществе присутствуют проблемы социально-экономического характера, в данном случае является внешняя ориентация социального мировоззрения, прямым следствием которой является отход от патриотической направленности социального мышления. В результате задаются принципиально иные критерии оценки степени адекватности социального существования, несоответствие которым рассматривается в качестве серьезной проблемы.

В целом, следует отметить, что существует существенное различие между государственным телевидением и коммерческими телеканалами, функционирование

которых связано с ориентацией на аудиторию с целью максимизации прибыли от предоставления эфирного времени на рекламу. Переход в конце XX-го века в российском обществе от государственного телевещания к формированию широкого спектра коммерческих телеканалов вкупе с мерами по демократизации информационной сферы определил самостоятельный характер протекания информационных процессов, во многом подчиненный принципам экономического развития. Соответственно, оценка возможного вреда от трансляции конкретных типов информационной продукции утратила свою актуальность, будучи вытесненной оценкой повышения рейтинга канала в результате трансляции популярных и интересных для аудитории телепрограмм и произведений кинематографа. Таким образом, одной из тенденций современного телевидения стало изменение определяющего элемента в связке «телевидение — аудитория»: если ранее телевидение было ориентировано на формирование определенного социального восприятия у аудитории, то в настоящее время уже содержание телепрограммы определяется тематическими предпочтениями аудитории.

Одновременно с этим следует отметить, что возможности телевидения по воздействию на область общественного сознания не только не снизились, но и существенно возросли, что связано с доступностью телевизионной техники и прочным вхождением просмотра телепередач в область досуговой деятельности населения. Информационные процессы в данном случае представляют собой, во многом, стихийный фактор развития общественных отношений. Вместе с тем, с учетом того, насколько мощным инструментом воздействия телевидение, информационного является отрицать специфических ситуаций, в которых телеэфир используется для манипуляции общественным сознанием с целью формирования определенной позиции по значимым для субъекта манипуляции вопросам.

Итак, в современном обществе телевидение занимает особое место в силу своей культурно-досуговой роли и тех возможностей, которые дает телевещание для оказания воздействия на область общественного сознания. Это определяет одновременно и широкие перспективы для государства, связанные с возможностью через информационную продукцию и социальную рекламу оказывать влияние на социальную позицию населения, и существенные риски, связанные с внешними манипуляциями, а также стихийными информационными процессами, зачастую имеющими деструктивные последствия. Все это актуализирует значимость пристального рассмотрения в русле гуманитарного знания значения современного телевидения, его возможностей и перспектив развития.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Шютц, Альфред. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / Сост. А. Я. Алхасов; Пер. с англ. А. Я. Алхасова, Н. Я. Мазлумяновой; Научн. ред. перевода Г. С. Батыгин, М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2003, 336 с.
- 2. Стризое, А. Л., Токарева, С. Б. Трансформация социальной ответственности и развитие общества модерна // Logos et Praxis. 2010. №7-12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-sotsialnoy-otvetstvennosti-i-razvitie-obschestva-moderna (дата обращения: 24.10.2018).
- 3. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. 873 с.

УДК 101.1:316:32:1

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ИДЕЙ

Равочкин Н.Н.

POLITICAL IDEAS AXIOLOGICAL FOUNDATIONS

Rayochkin N.N.

В статье автор ввиду необходимости прикладного анализа и современного аксиокризиса политических идей обращается к ценностным основаниям последних. Целенаправленно рассматриваются три временных периода (Античность, Возрождение, Новое время), которые, согласно авторской позиции, заложили современную политику, но которая переживает некоторые трансформации и уходит от своей сущности. Автор четко показывает и обосновывает значимость данной работы, аргументирует выделение тех или иных аксиологических оснований как квинтэссенцию политико-философских воззрений Аристотеля, Макиавелли и Локка. В завершение работы приводятся выявленные автором ценностные основания политических идей: включение человека в политический процесс; формирование умеренности в системе отношений между гражданами; необходимость формирования самодостаточного гражданина как члена гражданского общества и ряд других.

In the article, in view of the need for applied analysis and the modern axiocrisis of political ideas, the author turns to the value foundations of the latter. Three time periods (Antiquity, Renaissance, New Time) are purposefully considered, which, according to the author's position, laid the modern politics, but which is undergoing some transformations and is moving away from its essence. The author clearly shows and justifies the significance of this work, argues the allocation of certain axiological grounds as the quintessence of the political and philosophical views of Aristotle, Machiavelli and Locke. At the end of the work, the author reveals the value bases of political ideas: the inclusion of a person in the political process; the formation of moderation in the system of relations between citizens; the need to form a self-sufficient citizen as a member of civil society and a number of others.

Ключевые слова: идея, политика, общество, ценность, аксиология, политические идеи, аксиологические основания.

Key words: idea, politics, society, value, axiology, political ideas, axiological foundations

Почему люди верят одним субъектам политики, слепо идут за ними, но взгляды других деятелей не разделяют вообще? Ответ на этот вопрос таится в особенностях идей, занимающих политическое пространство каждого Философское постижение политических идей тесно сопряжено с анализом их реализации на практике – и это в полной мере соответствует многократно приводимому нами тезису А.Г. Шушкиной, что «реалии нашей жизни обосновывают переход к прикладному анализу философских проблем» [1, с. 99]. Мы имеем в виду тот факт, что возникновение, развитие и трансформация идей (в данном случае – политических) несет в себе необходимость их прагматику для повседневной жизни. И если мы придерживаемся обозначенной позиции, соответственно, политические идеи должны быть значимыми не просто для людей их продуцирующих (идеологи, интеллектуалы, политики, пропагандисты), но для всего общества, что приобретает особую актуальность ввиду усложняющегося современного общества и возрастающей степени неизвестности и рисковости, а также невозможности дать четкие прогнозы общепланетарного и государственного развития хотя бы в кратко- и среднесрочной перспективе. Полагаем, что современный нам мир делает все более значительными разрывы между реальной жизнью и политическими инициативами, определивший даже некоторый аксиокризис исследуемой нами с философской позиции сферы политического и вылившийся в так называемый «побег за политической бессмысленностью».

Отсюда можно сделать утверждение, что ввиду такой злободневной значимости политические идеи, вне сомнения, имеют ценностные основания, определяющие континуум их существования, к которым и следует обратиться для понимания жизнеспособности политических идей. Согласимся, что «ценность отражает выработанное социумом, находящимся на определенном этапе развития в определенных исторических условиях, представление об идеальном положении вещей, соотносимое с конкретной областью человеческой деятельности» [2, с. 10]. Уже изначально мы видим, что в этом понятии отражаются историко-культурные особенности и условия, влияющие на формирование всех социальных феноменов. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что любые политические идеи формируются с учетом специфики конкретного контекста и реалий, путей и способов решения проблем, актуальных для того или иного общества, а также стоящих перед ним задач. Как нам представляется, отмеченный во введении уход от «смысла» власти в государстве, требует выявления аксиологических оснований политических идей в их историческом контексте. Кроме того, мы последовательно представляем общественности убежденность, что любые философско-политические идеи, дошедшие до нас и ставшие нам известными, существовали, существуют и, вероятней всего, продолжат свое существование пройдя через некоторую трансформацию, и предстанут в политической практике как модификации изначальных идей конструктов. Это говорит о том, что ценностные основания политических идей в историческом разрезе актуальны и по сей день.

Имеет смысл начать с Аристотеля, для которого на предмет сферы политического одним из существенных представляется следующее убеждение. Так, образование и развитие той или иной формы правления достигается благодаря «осознанию» государством природы людей как «политического существа». Причем не просто «политическое», но еще и существа нравственного. Определение сущности человека задает императив поиска его отличительных свойств. К таковым Аристотель относит наличие в человеке добродетели как нравственного начала, и факт того, что любой индивид представляется гражданином, выполняющим свои прямые функции в виде участия в политической жизни (политическом процессе) своего государства. В этом плане наблюдаем синкретизм политики и этики. Этот факт единства «политическое – нравственное» оказывается крайне важным и в современности, поскольку, например, идея парламентаризма, равно как и отражение сущности политических партий заключается в степени выраженности интересов, вопервых, абстрактного человека как гражданина своего государства; во-вторых, реальных приверженцев конкретных партий на уровне государства. К слову, число граждан, непосредственно участвующих в политическом процессе, не может превышать некоторые, попадающие под ценз, пределы. В соответствии с этим, возникает необходимость формирования институтов как представительных органов, к которым и относятся и парламент, и партии. Отсюда вполне логичным выглядит вывод о доказанности рассматриваемого аксиологического основания политических идей, понимаемый как «ценность включенности» (пусть и представительным образом) человека в политический процесс через участие в политике государства, с которым он имеет связь через категорию «гражданство» [3].

Дальнейший анализ воззрений Аристотеля на политику свидетельствует о том, что государство должно стремиться к разумным сочетаниям общей и частной собственности [4]. Это позволяет использовать стремление человека к личной выгоде в области общесоциальных интересов. Исходя из стремления к сочетанию «индивидуальное – общественное» созревает тезис о необходимости использования принципа золотой середины, как основы этической концепции античного философа: для того, чтобы быть добродетельным человек должен определять свои действия в соответствии с принципом бегства от крайностей. На этой основе Аристотель заявляет, что в области политики

необходимо сторониться тех идей, которые склоняют к однобокости государственного развития. В этом отчетливо прослеживается критика Спарты за ее стремление к доблести, позволяющей приобрести господство; аналогично Стагирит критикует Афины, но уже за то, что данный полис стремится к избытку досуга. Из этого следует, что потенциал рассматриваемых идей напрямую связан с конструированием системы властных отношений и их проявлением в отношении граждан [3]. Таким образом, имея в представлении некоторый образ государственного устройства, субъекты власти в зависимости от собственных ценностных категорий, формируют, по их мнению, сбалансированное общественное устройство на конкретной территории. По аналогии с функционалом данного основания, назовем его как «ценность сбалансированности» в аспекте государственных дел.

Исходя из нашей установки понимания, государство является не просто высшим видом общения между людьми, но и основополагающий политико-правовой институт, высшая форма реализации политической идеи. В общественной жизни любого государства присутствует плюрализм отношений, каждое из которых приходится на определенную сферу (несколько сфер), имеет свои траектории развитии, а также важно и то, в каждом отношении субъекты преследуют собственные цели [5]. Так, во взаимодействиях, относимым к государственному конструированию, детерминантами мотивов поведение будут качественно иные цели, нежели в краткосрочных отношениях по поводу выгоды. Проинтерпретируем данные положения. У Аристотеля государство противопоставляяется иным видам коммуникации: оно репрезентируется не как «топографическое общение» или «охранительный союз против несправедливости», но государство создается как система взаимодействий «ради благой жизни между семействами и родами» [3, с. 243], то есть для такой жизни, которая будет наилучшей во всех ее отношениях и проявлениях. Мы связываем рассматриваемый тезис с идеей Аристотеля, что философия является свободным знанием, как знание, свободное от целесообразности; как наука, сделавшая своим предметом знание, которое ценно само по себе. Отсюда исходит и практическое применение такого принципа, который будет сформирован через стремление государства не столько к реализации конкретных целей, но к тому, чтобы быть ценным для себя самого. Необходимость быть самодостаточным – вот такой принцип государства просматривается в идеях Аристотеля.

Возвращаясь к сущности человека, состоящей в его «политичности», достаточно легко определяется «идея совершенного человека по Аристотелю» как стремление стать совершенным гражданином и осуществлять действия по формированию «идеального государства». При этом следует помнить, что сама сущность государства сводится античным мыслителем к природе семьи и индивида, что и детерминирует сущность последних. Как известно, Аристотель указывает на принципиальную важность положения о том, чтобы целое предшествовало своей части. В элементах общества, связанных между собой и составляющих некоторое целое, «властвование» как неотъемлемая часть подчинения проявляется во всем [6]. Отсюда мы можем сделать вывод о том, что очередным аксиологическим основанием политических идей является «необходимость формирования государства как целостного образования». Причем это основание проецируется на стремлениях граждан стать самодостаточности, которые бы оказались способными без властного принуждения совершать общественно полезные действия. Кстати, мы полагаем, что «гражданское общество» как современная демократическая категория берет свое начало именно отсюда.

При выяснении дальнейших ценностных оснований следует обратить внимание, что Аристотель отмечает наличие в Древней Греции рабства. Для нас это подразумевает наличие еще одного ценностного основания политических идей, центральным принципом которого является разделение профессиональной деятельности. Как такового в буквальном смысле у Стагирита это не прописано, но институт рабства выделяется в качестве того, что существует по природе вещей. Интересно, но данный принцип основан не просто на основании профессиональных навыков, поскольку последние формируются исходя из

склонностей конкретного человека. Аристотель указывает, что «государственное устройство означает то же самое, что и порядок государственного управления, последнее же олицетворяется верховной властью в государстве» [3, с. 457]. Получается, что государственное устройство преследует цель обеспечения безопасности, в условиях которой граждане окажутся способными обеспечивать себя с помощью труда, которым они занимаются [7]. Таким образом, любая политическая идея в качестве аксиологического основания предполагает стремление политических институтов обеспечить безопасность граждан.

Следует отметить, что рассматриваемая нами разновидность идей предполагает осмысление результатов деятельности властвующего субъекта вне зависимости от его количественного состава. Результаты деятельности властных субъектов оцениваются с точки зрения достигнутых ими политических результатов, что означает необходимость сделать акцент на содержании в идеях интенций на конкретный прагматизм. Он проявляется в их ориентирующей функции в значении достижения политических результатов, оправданных критериями полезности, сформулированными властными субъектами. И напротив, действия любого рода, которые не приносят необходимых результатов, не позволяют считать их оправданными.

В последующем эта позиция, приземленная к реальности и политической практике, обнаруживается, вне сомнения, в трактате Н. Макиавелли «Государь». В своем произведении он стремится создать образ, к которому должен стремиться «идеальный правитель». Основным тезисом итальянского мыслителя становится утверждение, согласно которому государь должен обладать хитростью и силой. При этом Макиавелли проводит сравнение правителя со львом и лисицей: «из всех зверей пусть государь уподобится двум – льву и лисице. Лев боится капканов, а лиса – волков, следовательно, надо быть подобным лисе, чтобы уметь обойти капканы, и льву, чтобы отпугнуть волков» [8, с. 99]. Способность к ситуативному применению хитрости лисицы и силы льва должна помочь любому правителю стать успешным в делах собственно политических. Макиавелли первый принимает во внимание некоторый реализм сферы политики, исходя из позиции, что «угодить всем все равно не получится». Правитель теперь лавирует между массами, к которым он относит простой народ, а также войска, присягнувшие на верность своему сюзерену, и, более того, знать. Отходя от классического макиавеллизма, целесообразно отметить, что интересы отдельных социальных слоев могут не совпадать, а порой противоречить интересам других групп. Учесть интересы всех страт не представляется возможным, соответственно, власть диктует политическому субъекту необходимость быть хитрым для того, чтобы сохранять позитивные оценки как минимум большей части граждан, а с другой стороны, такой властвующий субъект обязан твердо и сильно проводить политические решения для того, чтобы они были как минимум приняты. Преодоление Средневековье дает качественно новое прочтение эффективно осуществляемой политики: полезно все, что способствует поддержанию контроля над государством, реализации политической власти и сохранению своего положения - суть все, что используется для практических целей.

На многочисленных примерах Макиавелли доказывает, что при осуществлении на практике т. н. «добрых дел» по отношению к народу, вероятней всего, будет достигнут обратный эффект: «добрыми делами можно навлечь на себя ненависть точно также, как и дурными, поэтому государь, как я уже говорил, нередко вынужден отступать от добры ради того, чтобы сохранить государство, ибо если та часть подданных, чье расположение ищет государь, - будь то народ, знать или войско, - развращена, то и государю, чтобы ей угодить, приходится действовать соответственно, и в этом случае добрые дела могут ему повредить» [8, с. 108]. Мы уже делали акцент на том, что «если массы развращены, то добрые дела, обращенные к себе, будут восприняты ими как слабость, поэтому государь должен то и дело отступать от подобной практики, чтобы не упускать из виду подчиненность народа. Для любого правителя это становится проблемой» [9, с. 243].

Мы видим, что осуществление ситуативной, сопряженной с конъюнктурой, политики, становится витальной составляющей идей, продуцируемых правителем, который должен определять свои действия исключительно целями. «Цель оправдывает средства и никак иначе»: это и есть центральный мотив при создании идей, подходящих для тех или иных страт. Даже если речь идет о лжи — значит, необходимо пускать ее в ход для удержания власти. Итак, эпоха Возрождения позволяет определить прагматизм как еще одно аксиологическое основание политических идей.

Постижение сущности современной политики невозможно без анализа философии Нового времени как контекста, способствовавшим созданию современных институтов. Концепция классического либерализма как первая из оформившихся систем идейных конструктов как раз обращает на себя исследовательское внимание, поскольку в идеологиях ценностный аспект проявляется в большей степени за счет, вполне вероятно, синергетического эффекта всей совокупности присутствующих в ней идей [10]. Любой политический институт, в том числе и само государство, участвующий в борьбе и/или реализации политической власти (политическая партия, парламент, президент) становится субъектом, выражающим определенную идеологическую схему, конструкцию, которая возможна только в форме политических идей, как средств выражения и ожидания ценностных ориентиров, интересов и умонастроений индивидуальных и коллективных субъектов.

Не претендуя на всестороннее исследование либеральной идеологии в настоящей работе (чему будет посвящена отдельная статья), в период нововременной Европы обращаем внимание на договорную концепцию происхождения государства и принцип разделения властей. В этой политической идее отчетливо видна ценность системы сдержек и противовесов. Три ветви власти не подчинены единой силе, но равноправны в государстве. Локк как один из основоположников данного принципа указывал, что с одной стороны необходимо развести функции государственных органов, с другой – привести к достижению некоторого баланса между ними и в государстве вообще. Оба этих фактора ложатся в основу идей, касающихся системы естественного права, а также свободного и равного существования всех граждан. Формирование разделения властей по этому, локковскому, принципу, что можно видеть из политико-правового устройства ряда современных государств, ввиду своего ценностного основания достижения баланса на территории тех или иных государств, пройдя через множество модификаций, фундирует демократию вообще.

В свою очередь, полагаем, что постижение сущности представленных в работе ценностных оснований политики является лишь одним из вариантов преодоления идейного аксиокризиса. Вывод из вышесказанного может быть представлен в достаточно компактной форме. Итак, современные политические идеи имеют ряд априорных аксиологических оснований, к которым относятся: включение человека в политический процесс; формирование умеренности в системе отношений между гражданами; необходимость формирования самодостаточного гражданина как члена гражданского общества; обеспечение безопасности людей через создание ряда социальных институтов; прагматическая ориентированность как способность властного субъекта добиваться поставленных целей; достижение баланса в государстве за счет формирования системы сдержек и противовесов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Шушкина А.Г. Критическая теория общества сегодня // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. -2014. -№ 2 (28). -C. 98-103.
- 2. Молодыченко Е.Н. Аксиологические основания политического дискурса // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 1 (215). С. 9-17.

- 3. Аристотель Политика // Аристотель. Сочинения в четырех томах. Т. 4. М.: Мысль, $1983. C.\ 375-644.$
- 4. Кашников Б.Н. Концепция общей справедливости Аристотеля: опыт реконструкции // Этическая мысль. 2001. № 2. С. 89-117.
- 5. Васильева А.С. Понятие власти в философии Аристотеля // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2010. № 3 (157). С. 123-125.
- 6. Саратовцева М.А. Историко-философский анализ как основа теоретикометодологического изучения социальной защищенности // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 27. С. 117-120.
 - 7. Гоббс Т. Левиафан. М.: Рипол Классик, 2017. 608 с.
- 8. Макиавелли Н. Государь // Макиавелли Н. Государь. Рассуждение о первой декаде Тита Ливия. М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2005. С. 29-138.
- 9. Равочкин Н. Н. Идейная детерминация политических и правовых процессов (Античность, Средневековье, Возрождение) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 9. С. 240–246.
- 10. Селезнева А.В. Ценностные основания политических идеологий: политикопсихологический анализ // Политическая наука. 2017. № S. C. 365-384.

УДК 1:316

МОЛОДЕЖЬ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: СОЦИАЛЬНО-ДУХОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Рахматуллина З.Я., Казанцева М.А.

YOUNG PEOPLE OF MODERN RUSSIAN SOCIETY: SET OF SOCIAL AND SPIRITUAL PROBLEMS AND SOLUTIONS

Rakhmatullina Z. Ya., Kazantseva M. A.

Статья посвящена осмыслению социально-духовного облика молодежи в российском обществе. Авторы рассматривают своеобразие духовного мира, мозаичность мировоззренческих ориентаций, социальные проблемы молодых людей как особой социально-возрастной группы и предлагают возможные пути решения актуальных жизненных проблем современной молодежи как главного мобилизационного ресурса общества.

The article is devoted to comprehension of social and spiritual image of young people in Russian society. The authors consider the uniqueness of the spiritual world, the mosaicity of ideological orientations, the social problems of young people as a special age group. They make a suggestion of possible solutions to the actual life problems of modern youth as the main mobilization resource of society.

Ключевые слова: молодежь, современное российское общество, мобилизационный ресурс, духовная безопасность, государственная молодежная политика, социальные институты.

Keywords: youth, modern Russian society, mobilization resource, spiritual safety, state youth policy, social institutions

Молодежь, имеющая особый социально-демографичесий статус в социокультуре, выступает как реальный «мобилизационный ресурс», с которым общество связывает определенные ожидания и, по возможности, создает для него условия для самореализации и самоактуализации как своей потенциальной движущей силе и поддержке в настоящем и будущем. В силу ряда субъективных характеристик и объективных психологических факторов (равнодушие к традициям, склонность к модернистскому мировосприятию и открытость для новаций, юношеский романтизм и категоричный максимализм, обостренное чувство несправедливости и личной независимости, креативность и свобода мысли, чувств и поведения, адаптивность к меняющимся жизненным условиям, разнонаправленность мотивационных смыслов и др.) молодые люди более, чем другие возрастные категории, склонны не только к активным и позитивным преобразованиям жизни, но зачастую и к решительным, иногда необдуманным деструктивным действиям, представляющим угрозу и для них самих, и для их окружения. При целенаправленном же направлении активности, жизненной энергии, духовного потенциала, душевных сил и интеллектуальных возможностей молодежи в должное, конструктивное русло, она способна стать надежным «союзником» общества, особенно в его переломные, судьбоносные периоды, и занять значимые позиции в экономике и политике, социальной и духовной сферах, обеспечивая не только стабильность, поступательное и устойчивое развитие общества без «молодежных бунтов» и манифестаций, но и его экономический рост, основанный на образованном, креативно мыслящем и деятельном интеллектуальном «молодежном» резерве.

Российское общество сегодня, к сожалению, - пространство многочисленных рисков, обусловленных во многом объективными факторами и представляющих конкретную угрозу для молодых людей, вступающих в период своего социального взросления. Они, как известно, эмоциональны, впечатлительны, импульсивны, доверчивы, более того, внушаемы и зачастую идут на поводу различных авторитетов: криминала, адептов новых религий и деструктивных сект, националистов, экстремистов разного толка и, самое опасное, - идеологов протестных движений, целенаправленно использующих внутренние проблемы современного российского общества в своих политических целях и интересах.

Молодые люди отличаются друг от друга не только мировоззренческим кругозором, уровнем образованности и индивидуальной культуры (этической, политической, правовой и др.), но и степенью включенности в общественную жизнь, приверженностью к конкретным идейно-политическим платформам и системе духовных ценностей, разнонаправленностью мировоззренческих и смысложизненных ориентаций. Определенная часть современной молодежи прагматична и индивидуалистична, в некоторой мере аполитична и социально инертна, привержена гедонизму и преследует сиюминутные эгоцентрические цели и практические интересы. В значительной степени вызывающее опасения мозаичное духовное состояние и социальное разочарование некоторых молодых людей обусловлены тем, что последние десятилетия новейшей истории России обернулись сегодня серьезными социокультурными проблемами, определяющими их миропонимание, мирочувствование и реальное поведение. Это и разрушение в годы «еропейничанья» традиционных смыслов и ценностей отечественной духовности и нравственности, размывание социальных идеалов и жизненного оптимизма, явное социальное и имущественное расслоение, жилищные проблемы, кризис института семьи, падение уровня жизни и неравные стартовые площадки при получении качественного и желаемого образования (зачастую недоступного и коммерциализованного). Несправедливость при смене социальной иерархии и профессиональном продвижении, невостребованность их потенциала на рынке труда и рост молодежной безработицы, распространение социальных отклонений и развращающей молодежное сознание бездуховности также негативно сказываются на духовном самочувствии молодых людей и их мироотношении. Издержки семейного и школьного воспитания, активная работа по заполнению пустующей воспитательной просветительской ниши различных волонтерских движений, И

некоммерческих организаций и фондов, многие из которых, как правило, финансируются иностранными государствами, недостаточная эффективность, зачастую декларативность, бессистемность и популизм в реализации государственной молодежной политики, призванной решать конкретные вопросы и отвечать реальным запросам данной социальновозрастной группы, и др. сегодня, как никогда, актуализируют молодежную проблему, необходимость максимального использования всех механизмов и сил в должной социальной адаптации молодых людей в современном обществе и использования их потенциала в решении сегодняшних социально-экономических и культурных проблем.

современной собственные молодежи проблемы, обусловленные причинами. предпочитает многочисленными Большая часть молодых людей самореализовываться в различных формах субкультур, зачастую деструктивной ориентации, в организациях с сомнительной идеологической направленностью и мировоззренческими платформами. Молодые люди, не сумевшие в силу ряда субъективных и объективных условий вписаться в современное динамичное и противоречивое жизненное пространство, зачастую занимают иждивенческую позицию, создают проблемы для общества родителей, заполняют свой досуг асоциальными формами времяпрепровождения: увлечением наркотиками, игровыми автоматами, приобщением к группировкам примыкают преступным др. Многие К ставшим псевдорелигиозным сектам, экстремистским организациям, молодежным движениям, целенаправленно формирующим криминальное поведение, националистические. экстремистские и ксенофобные установки [1, с. 90], используя в своих практических, политических и идеологических целях жизненные трудности и невостребованность молодого человека. К сожалению, часть молодых люди не склонна к кардинальной смене своего образа жизни и не считает, в частности, социально полезную деятельность значимой для себя сферой самореализации и нацелена на более выгодные, по их мнению, формы самоутверждения. В итоге индифферентное отношение или отчуждение значительной части молодых людей от социально-экономической ситуации и духовно-политических событий в стране, социальное равнодушие, политико-правовая, идеологическая, культурная непросвещенность, мировоззренческая и духовная одномерность становятся потенциальной угрозой не только для них, их родителей и окружения, но и для настоящего и будущего современного российского общества.

Мир, как это очевидно сегодня, стал пространством объективации различных глобальных угроз и опасностей: идеологических, социокультурных, духовно-этических, финансово-экономических, военных-политических, никогда, как актуализирующих проблемы сохранения культуры мира и общения, уважительного и терпимого отношения, диалога культур между государствами и народами. В последнее время возникают многочисленные локальные конфликты, агрессивно «культивируется» ксенофобии, активизируется деятельность экстремистских движений, расширяется география террористических актов, в которые все более активно и целенаправленно вовлекается молодежь. Как известно, возвращение Крыма изменило однополярную картину мира последних лет: сегодня Россия - сильное, единое, авторитетное в мировом сообществе государство, защищающее не только свои национальные интересы, но и активно противостоящее международному терроризму и экстремизму, поступательно решающее, в условиях навязывания западными и американскими обществами санкционной и информационной войны, свои внутренние проблемы (социально-экономические, духовнонравственные, культурно-образовательные и др.). Сложившаяся ситуация, безусловно, обусловливает необходимость духовного и гражданского единения многонационального народа страны, целенаправленного формирования в общественном и, прежде всего, в молодежном сознании патриотизма, гражданственности, традиционных для отечественной социокультуры смыслов и ценностей как духовной основы консолидации нации. Совершенно очевидно, что в условиях нынешних геополитических вызовов активная и сознательная гражданская позиция, ответственность и духовная состоятельность

молодежи, ее многогранная вовлеченность в современную духовно-политическую и социально-экономическую жизнь страны, в принятие жизненно важных для конкретного человека с его конкретными запросами и проблемами государственных решений, высокий уровень личностной культуры молодых людей — одна из основ обеспечения национальной безопасности (как внешней, так и внутренней) современного российского общества.

Молодежь как главный мобилизационный резерв не может оставаться в стороне от геополитических и внутренних вызовов, угрожающих ее настоящему и будущему и принимающих все более зримые и реально-опасные очертания. Очевидно, что сегодня формирование не только образованных, но и духовных, нацеленных на ценности добра, истины и красоты, ответственных, деятельных молодых людей с активной жизненной позицией, ориентирующихся не только на личностное благо, но и на общественный успех, не только на собственную комфортную, престижную и выгодную социальную нишу, но и на патриотизм, гражданственность, качественное обустройство собственного Отечества, становится судьбоносной социальной задачей для страны [2, с. 10-11]. Для вовлечения молодого человека в активную экономическую, духоформирующую, культуротворческую, политическую деятельность, направления его жизнедеятельности в сторону общественных и государственных интересов, формирования у него активной и ответственной гражданской позиции необходимы, прежде всего, решение жизненно важных социально-экономических и культурно-духовных задач, стоящих перед российским обществом и обеспечивающих качественное его развитие, решение проблем конкретной семьи, конкретного человека. Более того, необходимо принятие комплекса воспитательно-просветительских мер, формирующих конкретные механизмы мотивационных смыслов направленных на включение молодых людей в актуальную социально-значимую деятельность, в реальное управление общественными процессами. Очевидно, что активные, ответственные, ориентирующиеся на ценности добра, истины и красоты молодые люди, патриоты и духовные личности, - это те «скрепы», которые сегодня способны консолидировать мозаичное молодежное сознание, противостоять антиценностям и ксенофобным установкам, формировать поликультурное мышление. Сегодня в обществе намечается позитивный тренд: все больше представителей современной молодежи стремится включиться в социально активную жизнь, интересуются политикой, участвуют в общественных молодежных движениях, занимаются спортом и пропагандируют здоровый образ жизни, занимаются творчеством и предпринимательской деятельностью. Обществу необходимо всесторонне культивировать этот конструктивный дух, поддерживать полезные творческие инициативы, те молодежные объединения и организации, которые реально занимаются воспитанием духовных людей, патриотов, подвижников качественного обустройства собственного и социального бытия, активно поддерживать талантливую молодежь, способную стать «идеальным типом» для подражания для тех сверстников, которые в силу ряда причин отчуждены от социально полезной и активной деятельности.

Проблемы современной молодежи, при всей их специфичности, неотделимы от общесоциальных проблем и выступают своеобразной «лакмусовой бумажкой» их своевременного решения. Более качественного и того, молодежь самостоятельно, без государственного внимания и всесторонней поддержки взрослых и социальных институтов, решить свои проблемы. Именно поэтому социальная политика государства, направленная на реальную поддержку семьи, системы образования, культуры, здравоохранения, спорта и др., которые играют ключевую роль в воспитании здоровых и в духовном, и в физическом плане подрастающих поколений и молодежи, выступает сегодня одним из главных механизмов формирования достойного «мобилизационного ресурса» Создание действенной системы организационных, политико-правовых, социально-экономических, культурно-образовательных и духовных гарантий и условий для самореализации молодых людей, всесторонняя поддержка молодежных объединений и движений, направляющих активность и энергию своих членов и сторонников в конструктивное и общественно полезное русло, результативная государственная

молодежная политика, активно сотрудничающая с семьей, учреждениями культуры и образования, с молодежными организациями и направленная на физическое и духовное сбережение подрастающих поколений, на обеспечение их права на доступное и качественное образование, на духовную и личную безопасность, на труд и самореализацию, и др. - это главные звенья консолидированной государственной и социальной ответственности за настоящее и будущее молодых поколений, реальная помощь молодежи в реализации их жизненных целей и достижении жизненного успеха. Ответственное отношение к интересам и запросам молодежи тех, кто несет сегодня эту консолидированную ответственность (родители, воспитатели и педагоги, политики, представители власти и законодатели, идеологи-лидеры и др.), должно включать их человеческие качества, культуру общения, профессионализм и необходимые компетенции и быть свободным от популизма, формализма и безответственности. Становится социальную инертность, жизненную апатию, пессимизм. очевидным, что смысложизненную неопределенность мировоззренческую И значительной современной молодежи могут преодолеть лишь практика конкретных дел и реализация «здесь и сейчас» действенной системы мер (государственно-правовых, социальноэкономических, культурно-образовательных и др.), решающих не в призрачном будущем, а в реальном настоящем жизненно важные проблемы, актуальные для современного молодого человека.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Апанасюк Л.А. Ксенофобия в молодежной среде: социокультурный подход. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013. 182 с.
- 2. Рахматуллина З.Я. Право на духовность: философский очерк. Уфа: Гилем, 2011. 132c.

УДК 1

ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Теняков А. В.

TRADITIONS AS BASIS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

Tenyakov A. V.

В статье рассматривается феномен традиции как фактор устойчивого социального развития, анализируется соотношение традиций и обычаев. Автором исследуются факторы появления традиций. Показана возможность «изобретения» традиций по политическим и экономических причинам. Указывается на взаимодействие светских и религиозных традиций.

In article the tradition phenomenon as a factor of sustainable social development is considered, the ratio of traditions and customs is analyzed. The author investigates factors of emergence of traditions. The possibility of «invention» of traditions on political and economic is shown to the reasons. It is specified interaction of secular and religious traditions.

Ключевые слова: общество, традиция, обычаи, идентичность, политика, нации, инновации, социокультурная среда

Key words: society, tradition, customs, identity, politics, nations, innovations, sociocultural environment Актуальные и насущные вопросы социального развития являются одними из приоритетных для исследования в области социальной философии. В частности, проблема соотношения новаций и традиций является актуальной для современности. Это связано с тем, что в современном обществе в результате процессов информатизации [7, С. 9-14], глобализации [8, С. 58-64], технизации социальных практик [10, С. 82-84] происходит перемещение различных стилей поведения, мышления субъектов, их мировоззренческих ориентиров [2, С. 14]. В этой ситуации довольно проблематичной является их «темпоральная» подвязка. То есть достаточно сложно понять, когда, в какую эпоху возникли данные стили поведения, мышления и мировоззрение позиции, к какому типу социальности они принадлежат [3, С. 52-58]. Не всегда очевидно, являются ли они «традиционными» или же «инновационными» по своему характеру в новой коммуникационной среде [6, С. 118-124].

Безусловным является то, традиция является социокультурным феноменом, обеспечивающем устойчивость становления и развития социальной системы, выступает в качестве изначальной точки отчета общественных изменений [5, С. 201-204]. При этом если на заре человечества традиции передавались только внутри социальных групп посредством воспроизводства образцов поведения, то в настоящее время традиции внедрились практически во все виды социальных практик (например, в политические практики). Вместе с тем, в наши дни традиции выступают в качестве важных ценностных ориентиров функционирования элементов социальной системы и социальных действий отдельных индивидов, даже в обстоятельствах наблюдаемого инновационного по своему характеру развития общества [4, С. 45-46].

Тем не менее, широкое использование понятия «традиция» не всегда позволяет четко зафиксировать характеристики, подразумеваемого под данным термином феномена. В частности, в попытке определить термин «традиция» необходимо учитывать, что помимо трудности обеспечения ясного научного значения, его свободное и зачастую произвольное использование в обыденных повседневных практиках создает дополнительные препятствия для установления его точного концептуального наполнения. Это верно настолько, что некоторые антропологи отвергают этот термин при использовании в научных исследованиях и концептуализациях. Согласно Жерар Ленклуду, традиция как феномен не существует самостоятельно, в определенном плане проявляет себя во взаимодействии с другими функциональными элементами, имеющими собственную специфику:

- традиция это пережиток прошлого;
- традиция относится к неписаным обычаям;
- традиция определяет только культурные факты, считающиеся особенно важными, а не просто заурядными, повседневные культурными фактами.

Относительно первого положения следует подчеркнуть, что в рамках социальной антропологии давно установлено, что во времени нет, не существует фиксированных или постоянно единообразных человеческих практик. Как правило, поколение адаптирует, изменяет, преобразует знания, которые оно получает от своих предшественников. Прекрасным примером постоянно развивающейся практики является кулинария, выступающая в качестве сложного процесса технологической адаптации к определенным условиям среды. Отдельные субъекты должны справляться с внешними помехами (экономические условия, мода, кампании по благоустройству среды обитания) и изменение внутренних условий (собственный вкус, навыки и опыт, а также вкус и потребности семьи, которая трансформируется по мере роста ее членов).

Во-вторых, если традиция относится главным образом к обычаям, передаваемым устным образом. Использование примеров кулинарных знаний явно традиция. Тем не менее, гурманы каким-либо образом производят расшифровку старых рецептов и это преобразование из канвы повседневной опытной подлинности в его текстовое или материальное представление устранило оригинальные, иногда невербальные формы жесты

устной передачи.

При этом некоторые старые обычаи не считаются традиционными. Некоторые традиции «открываются» заново, поэтому антропологу очень трудно провести различие между традиционным и нетрадиционным, что так как антрополог может найти логику интересов за возрождение определенного вида традиций. Таким образом, хотя «традиция» не может быть использована в качестве аналитического инструмента, но именно она выступает объектом анализа в той мере, в которой она является замочной скважиной, через которую можно увидеть идеалы современности.

Эрик Хобсбаум и Теренс Рейнджер в своем исследовании «Изобретении традиции» (1983) при рассмотрении современных обществ, обнаружил, что культурные обычаи, называемые «традицией», часто использовались для служения националистам. По их мнению, многие из традиций, которые мы считаем очень древними по своему происхождению, на самом деле не были санкционированы длительным использованием на протяжении веков, но были изобретены сравнительно недавно [11]. Ими были рассмотрены примеры процесса «изобретения» традиций: создание валлийской и шотландской «национальной культуры», разработка британских королевских ритуалов в девятнадцатом и двадцатом веках; истоки имперских ритуалов в Британской Индии и Африке, попытки радикальных движений развить свои уникальные традиции. В фокус их исследований попал довольно сложный процесс взаимодействия исторического прошлого и настоящего.

ланной исследовательской практики историки объединяются, чтобы рассмотреть сочетание ритуала и символизма, которое ставит новые проблемные вопросы и задачи, ориентированные на понимание истории человечества и отдельных локальных цивилизаций. «Придуманная традиция, – пишет Эрик Хобсбаун, – означает набор практик, обычно управляемых явно или негласно принятыми правилами ритуальной или символической природы, которые стремятся привить определенные ценности нормы поведения повторением, автоматически подразумеваемой преемственности с прошлым. В факте, где это возможно, они обычно пытаются установить преемственность с подходящим историческим прошлым. Однако если имеется какой-то исторический контекст, то для исторического прошлого особенность «изобретенных» традиций заключается в том, что преемственность с ним в значительной степени вымышленная. Короче говоря, они являются ответами на новые ситуации, которые принимают форму ссылки на старые ситуации, или которые устанавливают свое прошлое путем квазиобязательного повторения» [11, C. 1].

Заметим, что здесь используется дефиниция традиции, связанная с «ответами на новые ситуации (вызовы)». Подчеркнем, что изобретенные традиции отличаются от других традиций, поскольку они представляют собой социальные конструкции, используемые для обоснования отсутствия преемственности во времени (в основном по политическим соображениям). По этой причине придуманные традиции часто появляются в контексте важных социальных изменений. Также следует указать на их необычность и ориентированность на созидание общей идентичности [1, С. 17-19]. При этом совершенно противоположные политические партии могут использовать исторические аргументы для защиты своих взглядов на национальную идентичность. В этом случае стремление к ЭТО своеобразное стремление, одновременно антисовременное. Оно ориентировано на восстановление сущности, потеря которой может быть реализовано только через современность [9, С. 53-62]. Причем это восстановление допустимо только через методы и чувства, созданные современностью. Народные обычаи теперь обнаруживаются и служат ценным пережитком национального прошлого, властвующая элита делает строгий отбор в своей коллекции традиций. Напротив, они навязали свою собственную интерпретацию популярной культуры, представление, которое далеко от точного. В своей главе «Изобретение традиции: горная традиция Шотландии» Хью Тревор-Ропер (соавтор Э. Хобсбауна) подробно рассказывает читателю, откуда взялся якобы «древний» костюм Шотландии. Килт был изобретен английским квакером около 1726

года, чтобы позволить его рабочим из Хайленда легче перемещаться при выплавке железной руды, которую он добывал. Таким образом, килт был выражением промышленной революции, а не древней «свободой вереска». «Наборы» тартанов, претендующие на то, чтобы показать особый рисунок пледа, принадлежащего конкретному клану Хайленд, — еще более недавнее изобретение. Концепция сплоченной группы, носящей тот же тартан, началась с формирования английских горных полков в 1740-х годах и позже. Шотландская индустрия тканей осознала, что хорошо, когда они увидели это, и с помощью шотландского романтического движения и при содействии писателя-романтика Вальтера Скотта в 1820-х годах книги про Шотландию и кланы (которые часто не согласовывались друг с другом) фактически содействовали развитию этих выдуманных традиций.

Безусловным все же является то, что традиции и изменения могут влиять на религиозные и светские правовые рассуждения, выявляя закономерности эволюции в рамках религиозных и светских традиций. Часто считается само собой разумеющимся, что даже в законодательстве изменения соответствуют и соотносятся с прогрессом — что вещи должны быть изменены, и они обязательно станут лучше. Нет сомнений в том, что правовые изменения на протяжении веков позволили усилить защиту прав личности и в некоторой степени сдержать возможность тирании и деспотизма. Но прогресс не все в законе: стабильность и определенность лежат в основе верховенства закона. Точно так же религии и религиозные законы не могут существовать без традиций; и, тем не менее, они все еще развиваются, и их развитие часто смешивается со светским законом.

Однако возникает множество вопросов. Какова роль традиции в религии и религиозных законах? Каково влияние религиозных традиций на светские законы и наоборот? Как определить элементы традиции? Одинаковы ли они в светском и религиозном царстве? Следуют ли светские и религиозные законы сопоставимым закономерностям изменений? Значительно ли различаются их уровни устойчивости? Как история религии и права влияет на изменения в религиозных традициях и правовых системах?

Несмотря на то, что ряд традиций могут быть не только связаны с обычаями, но также быть «изобретенными» гораздо позднее по политическим или экономическим причинам, все же основное внимание при исследовании феномена традиции следует уделить тому, в какой степени традиция играет роль в формировании и переосмыслении светских и религиозных законов, а также их взаимных границ. Онтологически понятие «традиция» ориентировано на устойчивость, воспроизводимость социальных феноменов и институтов. Вместе с тем, в современных государствах, где идея нации является фундаментальным основанием для легитимации границ и гражданства, старые и забытые традиции-обычаи подлежат восстановлению и получают новую социальную и политическую значимость.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Бакланов И. С., Авдеев Е. А. Взаимодействие глобального и локального: проблемы национальной и культурной идентификации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №3. С. 17-19.
- 2. Бакланов И. С., Бакланова О .А., Баранов С. Т., Василенко В. В., Пикалов Д. В. Философия культуры // Учебное пособие. Направление подготовки: 49.04.01 Культурология. Ставрополь, 2016.
- 3. Бакланова О.А., Душина Т.В. Социальность как предмет социокультурного анализа // Социодинамика. 2017. №6. С. 52-58.
- 4. Бондаренко Н. Г. Традиция как исторический вектор трансляции ценностей в современном обществе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. N28-9. C. 45-46.
- 5. Бондаренко Н. Г. Традиция как механизм трансляции социокультурного опыта // Инновации и инвестиции. 2014. №8. С. 201-204.

- 6. Говердовская Е. В., Добычина Н. В. Взаимные референции между реальным и виртуальным пространством: новая коммуникационная среда // Социально-гуманитарные знания. 2014. №7. С. 118-124.
- 7. Гончаров В. Н. Исследование информационных процессов в контексте определения ценности информации // Социосфера. 2011. №3. С. 9-14.
- 8. Колосова О. Ю. Глобализация и национальные формы глобализационных стратегий // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2009. №2(45). С. 58-64.
- 9. Шматько А. А., Похилько А. Д., Губанова М. А. Модальности социальных трансформаций // Гуманитарные и социальные науки. 2015. №4. С. 53-62.
- 10. Goncharov V. N. The social information in the social communication system // European Journal of Natural History. 2010. №3. C. 82-84.
- 11. Hobsbawm E., Ranger T. The Invention of Tradition. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 320 p.

УДК 34.08

ИМИДЖ РОССИЙСКОЙ ПОЛИЦИИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ ГРАЖДАН

Тищенко А. В.

IMAGE OF THE RUSSIAN POLICE AS A CONDITION OF THE FORMATION OF INSTITUTIONAL CONFIDENCE OF CITIZENS

Tishchenko A. V.

Аннотация: В статье поднимается проблема доверия к социальному институту полиции, который представляет собой один из старейших и важнейших инструментов успешного функционирования общества. Одной из причин недоверия граждан выступает негативный образ сотрудника органов внутренних дел, сформированный деструктивными социальными процессами, происходящими в России в конце XX века. Этот образ приводит к возрастанию деструктивных тенденций в правовой сфере общества, провоцируя рост правового нигилизма и количество массовых преступлений. Формирование положительного образа сотрудника органов внутренних дел и всего социального института полиции в целом способствует восстановлению конструктивных связей общества с социальным институтом и стабилизации правовой сферы общества.

Annotation: The article raises the issue of trust in the social police institution, which is one of the oldest and most important types of successful public access. One of the reasons for the distrust of citizens. Conflict Prevention. This image leads to an increase in destructive tendencies in the legal sphere of society, provoking an increase in legal nihilism and the number of mass crimes. Formation of positive abilities related to social institutions and stabilization of legal spheres of society.

Ключевые слова: институциональное доверие, имидж полиции, общественное мнение, социальные институты

Keywords: institutional trust, police image, public opinion, social institutions.

Для современного мира характерна система сложных процессов модернизации, глобализации, демографических, культурных, экономических и информационных трансформаций. Все это напрямую сказывается на социальных процессах как глобального, так и регионального масштабов. Недоверие к социальным институтам выступает характерной тенденцией нашего времени, которая в условиях нашей страны усугубляется

последствиями социальных деструкций, спровоцированных историческими событиями 90-х годов XX века. Характерными процессами для постсоветского общества стали низкая гражданская активность населения и неразвитость горизонтальных связей. Поэтому столь важное значение приобретает процесс укрепления доверия на межличностном и институциональном уровнях социальных связей.

Полиция как один из социальных институтов, выступающих связующим звеном между гражданами и властью, должен вызывать доверие. В настоящее время российское общество все еще противоречиво относится к полиции. С одной стороны полиция представляет интересы граждан, обеспечивая охрану правопорядка. С другой же стороны, как и любое силовое ведомство, осуществляющую деятельность посредством силового подчинения, полиция вызывает негатив, недоверие, что может выражаться в правовом нигилизме и высоком уровне правонарушений. В то же время доверие представляет собой необходимое условие для успешного выполнения профессиональных обязанностей сотрудника полиции. Здесь на первый план выходит имиджевая политика ведомства, формирование положительного образа полицейского, вызывающего доверие у граждан, что будет способствовать более успешному сотрудничеству.

Современное российское общество нуждается в эффективном функционировании института полиции, так как, как отмечают исследователи, «реализация функций любого правоохранительного органа или, более того, всей системы правоохранительных органов направлена на формирование социально значимого, полезного эффекта в виде снижения показателей преступности и повышения уровня безопасности населения» [4].

Являясь одним из старейших социальных институтов, полиция тем не менее периодически нуждается в реформировании, так как в зависимости от государственной политики рассматриваемого общества эволюционируют и потребности этого общества. Кроме того, социальный институт полиции непосредственно связан с работой с гражданами, что требует также и эволюции приемов и методов работы с гражданами.

Показателен тот момент, что в современное российское общество все еще не обладает современным положительным образом сотрудника полиции. Исследования общественного мнения демонстрируют, что положительный образ сотрудника органов внутренних связан, прежде всего, с образом советского милиционера. В качестве положительных примеров опрашиваемые приводят героев советской литературы и кинематографа. В то же время негативный образ легче находит отклик в современности, «недостойное поведение отдельных полицейских воспринимается населением крайне негативно и, в силу «переноса социальных стереотипов», имплицируется на весь образ МВД России и государственную власть в целом» [6]. Таким образом, можно отметить следующую тенденцию: позитивный образ сотрудника органов дел остался в советском прошлом, в то время как негативный образ формируют противоправные поступки отдельных представителей современности. Здесь актуализируется необходимость обновлять идеологию деятельности органов внутренних дел, ориентируясь на современные концепции социального партнерства – «полиция на службе общества», «полиция, ориентированная на проблемы населения», что требует разработку стратегии имиджевой политики российской полиции.

Научное понятие «имидж» вошло в науку в 1955 году. Английские исследователи определили имидж как «совокупность знаний, представлений и предвосхищений человека об объекте из его окружения» [10]. В настоящее время имиджевые исследования ведутся в двух направлениях: имидж личности (работы Д. Джуди, Л. Браун, Д. Ягер, М. Спиллейн и т. д.) и имидж организации (исследования Ж. Бодуана, Ф. Роджерса, Г. Даулинга и т. д.).

Для российской науки исследователи выделяют следующую характерную тенденцию: «Научные разработки, выполненные с использованием категории «имидж», в отечественной литературе связаны с проблематикой лидерства и преимущественно ориентированы на изучение имиджа политиков и общественных деятелей (Е. В. Егорова-Гантман, Р. Ф. Фурс), партий и объединений (О. А. Подгорнова), корпоративного имиджа

промышленных предприятий и образовательных учреждений (Т. Н. Пискунова, Е. Н. Якубенко)» [2].

Для правоохранительных структур положительный образ полиции выступает не только критерием престижа, но и в более широком смысле он влияет на уровень правонарушений, снижая правовой нигилизм в широких массах общества. «Полиция при осуществлении своей деятельности должна обеспечивать общественное доверие к себе и поддержку граждан, тем самым формируя в общественном сознании положительный образ сотрудника полиции» [5].

В качестве практического результата доверие населения к полицейским отражается в повышении уровня правосознания, возникновении желания содействовать поддержанию общественного порядка в том числе и путем сотрудничества с сотрудниками органов внутренних дел, тем самым противодействуя преступности. «В системном контексте это способствует правовой интеграции общества, индикатором которой является снижение преступности в целом и многократное снижение административной деликтности в частности» [6].

Зарубежная практика уже с конца XX века отмечает зависимость эффективности противодействия преступности от имиджа полиции. В странах Европы, Америки и в Японии преобладающим курсом социальных отношений выступает так называемое «социальное партнерство полиции и населения». Было отмечено, что зачастую формированию имиджа способствует непосредственное столкновение в коммуникативном пространстве населения с сотрудниками органов внутренних дел. От того, как будет воспринята ситуация общения, зависит в том числе и на сколько позитивно или негативно человек будет в дальнейшем воспринимать полицейского. В связи с этим в США был разработан документ, прописывающий стандарты поведения полицейского, – «Каноны полицейской этики», где прописывается следующее: «Полицейский должен воспитывать у граждан преданность закону независимо от того, является ли человек правонарушителем или нет, так как уважение к закону – это прежде всего уважение к гражданину!»[1]. Также в обучении профессиональных полицейских упор стали делать, в том числе и на формирование навыков общения, умение оперировать психологическими знаниями, соблюдение этических норм не только в профессиональной деятельности, но и в личной жизни. «Полицейский так должен строить свою личную жизнь, чтобы общество видело в нем пример стабильности, верности и морали». Известно, что общественность пользуется различными критериями оценки деятельности полиции, поэтому в свободное от работы время сотрудники полиции также должны поддерживать свой имидж. Если полицейский неряшливо одет, чрезмерно употребляет алкоголь, безнравственно себя ведет, это подрывает публичное доверие к полицейской деятельности, снижает имидж организации, за что может последовать и увольнение «в связи с утратой доверия» [1].

Очевидно, что образ какого-либо социального института (в том числе и отдельных его представителей) может либо способствовать, либо, наоборот, противодействовать конструктивному развитию той сферы общества, которую он представляет. Соответственно и негативный образ института полиции может способствовать деструкциям в правовой сфере, снижению уровня правосознания населения и деградации общества в целом.

В настоящее время в отечественной литературе имидж полиции определяют следующим образом: «Имидж полиции – это образ-представление общественного сознания, методом ассоциаций наделяющий объект (полицию) дополнительными свойствами (социальными, психологическими, эстетическими и т. д.), которые не всегда имеют место в реальной жизни, но обладают социальной значимостью для индивидов, воспринимающих такой образ и переносящих указанные свойства на сотрудников этой организации»[9]. Имидж не входит в сферу рационального познания полиции, однако влияет на ее деятельность как определенная социально-психологическая установка, которая может как способствовать, так и препятствовать должному функционированию института полиции.

Анализ результатов ряда исследований [7] социально-психологических аспектов

имиджа полиции показывает, что негативное восприятие гражданами полицейских сфокусировано преимущественно в правовой сфере, которая выступает сферой профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Таким образом, в большей степени на негативный образ полицейского влияют его статусно-профессиональные качества (несоответствие занимаемой должности, недостаточный профессионализм и т. п.), а затем уже социальные и личностные.

Некоторые современные исследователи обращают внимание на иные составляющие образа полицейского, которые могут оказывать влияние как на его профессиональную деятельность, так и на правовую систему общества в целом. В первую очередь это такой фактор, как «самоимидж» полицейского – это оценка самого работника МВД престижности и социальной значимости своей профессии, а также образа, сформированного его работой в глазах населения. И здесь можно наблюдать следующую тенденцию: если социальную значимость своей профессии сами полицейские оценивают высоко, то ее эффективность и престиж оценивается ими ниже среднего значения. Большая часть респондентов в принципе не желает, чтобы их дети выбрали данный профессиональный путь, что подтверждает верность оценки профессионального скепсиса, царящего в рядах работников органов внутренних дел [8].

Актуальным также остается вопрос о пользе социологических исследований в сфере формирования общего мнения о тенденциях в обществе: вопрос в том, насколько достоверно представлена информация как о гражданах, так и о полицейских. В данном вопросе исследователи склоняются к двум точкам зрения. Первая гласит: «Все члены российского общества проживают в однородном социокультурном контексте, в рамках одной правовой системы, «потребляют» схожую медиапродукцию, так или иначе, сталкиваются с представителями органов правопорядка. Соответственно, имидж полиции для всех людей будет примерно одинаков» [6]. В такой ситуации отсутствует необходимость использовать дифференцированные методы воздействия на общественное мнение в процессе формирования образа полицейского.

В то же время другие исследователи считают, что люди относятся к институту полиции неоднотипно, выделяя дифференцированные по различным социальным критериям социальные группы, которые имеют определенную схожесть в стереотипах, формирующих отношение к сотруднику органов внутренних дел. При таком подходе инструменты конструирования образа полицейского в массовом сознании формируются в процессе сегментирования социальных субъектов, что позволяет укоренить в различных слоях общества устойчивый и популярный образ сотрудника полиции.

Подводя итог, можно отметить следующее. Стратегия построения и корректировки образа сотрудника полиции в массовом сознании представляет собой долгосрочный проект, включающий системное воздействие на общественное мнение с использованием всех известных каналов передачи информации. Для достижения успешного результата необходимо проведение предварительной аналитической исследовательской работы с целью выявления критериев положительной оценки работы сотрудников ОВД населением. После этого целесообразно провести анализ внутренних критериев, согласно которым деятельность полицейского подвергается профессиональной оценке самой системой. И, сопоставив эти данные, представляется возможным выявить степень соответствия внутреннего направления развития системы ожиданиям общества и, соответственно этому, выстроить стратегию работы над имиджем социального института.

Также существенную роль в формировании имиджа работника органов внутренних дел играет такое явление, как наличие профессиональных стереотипов. Зачастую качество работы социального института полиции населением оценивается в общем, согласно стереотипам отношения, сложившимся за время социальной деструкции, господствовавшей в обществе ранее. Таким образом, поведение лишь одного недобросовестного сотрудника кидает тень на всю систему. Человек склонен обобщать личностное до уровня социального статуса, тем самым отказывая в обоснованности проявлений человеческой натуры

представителями определенных (обременённых социальной ответственностью) профессий [3].

Для формирования, а затем и стабильного поддержания положительного образа сотрудника полиции необходимо активизировать и внутреннюю работу ведомства, так называемый «реальный имидж», фундаментом формирования которого выступают отчеты перед массовым населением о результатах работы, о конкретных фактах и поступках конкретных полицейских. Такая работа, проводимая регулярно, способствует поддержанию положительного имиджа не только отдельного сотрудника, но и повышает престиж профессии в целом.

Очевидна также необходимость использования современных технологий для более эффективного распространения информации, формирующей и поддерживающей положительный образ сотрудника полиции. Здесь важным аспектом выступает политика информационной открытости, а также доступности населению для обратной связи.

Разработка и реализация стратегии имиджевой политики ведомства требует междисциплинарного подхода и интеграцию достижений из различных сфер научного знания.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Гусев, Р. Г. Зарубежный опыт разработки критериев и механизмов оценки деятельности правоохранительных органов // Новый юридический журнал. 2012. № 3. С. 222-227.
- 2. Дунаева, О. Н. Имидж вуза как отражение современной парадигмы профессионального образования и конкурентный ресурс // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2015. № 4. С. 72-79.
- 3. Журавлев, А. Л., Ушаков, Д. В., Юревич, А. В. Перспективы психологии в решении задач российского общества: на пути к технологиям согласования социальных институтов и менталитета // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 6. С. 5-25.
- 4. Майоров, В. И. Повышение уровня доверия к деятельности полиции как направление реформы органов внутренних дел // Актуальные проблемы административного и административно-процессуального права. 2012. С. 10-14.
- 5. Майоров, В. И. Совершенствование деятельности полиции на основе общественного доверия и поддержки граждан // Актуальные проблемы административного и административно-процессуального права / Под ред. Ю. Е. Авругина, А. И. Каплунова. 2016. С. 114-122.
- 6. Майоров, В. И., Дунаева О. Н. Формирование стратегических приоритетов имиджевой политики российской полиции в контексте повышения эффективности ее работы // Вестник ННГУ. 2017. \mathbb{N} 2.
- 7. Мусатова, С. А. Социально-психологические аспекты имиджа современного полицейского в России // Науковедение. 2014. № 2.
- 8. Передня, Д. Г. Самоимидж и воспринимаемый имидж полиции России // Социологические исследования. 2016. № 1. С. 152-157.
- 9. Смолева, С. С. Формирование позитивного имиджа органов внутренних дел в деятельности служб по связям с общественностью: политическая теория и практика: автореферат дис. ... д-ра полит. н. М., 2013.
- $10.\ Boulding,\ K.\ E.\ The\ Image\ /$ K. E. Boulding. The University of Michicgan Press, 1956.

МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ПЕДАГОГОВ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Желдоченко Л.Д., А.Ш. Мукаева

THE RELATIONSHIP OF PROFESSIONAL PERCEPTIONS AND TEMPORAL PERSPECTIVE AMONG TEACHERS OF DIFFERENT AGE

Zheldochenko L.D., Mukaeva A.Sh.

В статье представлены результаты и выводы эмпирического исследования профессиональных представлений у педагогов. Отмечено, что восприятие времени тесно связано с деятельностью — чем точнее восприятие времени у субъекта труда, тем эффективнее его деятельность. Показана взаимосвязь профессиональных представлений и временной перспективы у представителей педагогической профессии. Установлено, что у педагогов разного возраста временные перспективы различаются, а также доказано, что существуют значимые взаимосвязи представлений об объекте профессиональной деятельности и временной перспективой у педагогических работников, имеющих разный возраст.

The article presents the results and conclusions of an empirical study of professional ideas of teachers. It is noted that the perception of time is closely related to the activity – the more accurate the perception of time in the subject of labor, the more effective its activities. It shows the relationship between professional representations and time perspective the members of the teaching profession. It is established that teachers of different ages have different time perspectives, and it is proved that there are significant relationships of ideas about the object of professional activity and the time perspective of teaching staff.

Ключевые слова: Профессиональная деятельность, профессиональное развитие, профессиональные представления, субъект труда, объект деятельности, восприятие времени, временная перспектива.

Keywords: Professional activity, professional development, professional ideas, subject of work, object of activity, perception of time, time perspective.

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема профессионального становления педагога, на сегодняшний день, актуальна как никогда. Социально-экономические перемены в современном обществе диктуют новые требования к профессиональной подготовке специалистов. Перед молодым поколением открыты все двери, появляются новые виды деятельности, а в соответствие с этим и новые профессии. Время меняет свой ход, начинает бежать все стремительнее и современному человеку необходимо улавливать это и жить, ориентируя свою жизнедеятельность на общий поток. Многолетние исследования Д. Г. Элькина показывают, что между восприятием времени и деятельностью имеется прямая связь: чем точнее восприятие времени, тем успешнее деятельность.

Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что

проблема профессиональных представлений исследуется в разных ракурсах: динамика развития представлений о профессии на разных этапах обучения изучаются в работах Л.Д. Желдоченко, М.В. Науменко, И.А. Панкратововй, Е.И. Рогова и др. [4, 5, 8]. Исследования профессий и профессионального образования отражены в исследованиях И.В.Вачкова, Э.Ф. Зеера, Ю.П. Поваренкова, А.К.Марковой и др. Психолого-акмеологические особенности представлений как регуляторов личностно-профессионального развития и формирования отношений изучали А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Е.В. Селезнева и др. Сравнительные исследований поколений представлены в научных работах А.В. Толстых, М.И. Постниковой, М.В. Сапоровской. Цикличность поколений представлена в трудах Г. Олпорта, Н. Хоува и У. Штраусса. Феномен восприятия времени в разных аспектах изучали: Л.Я. Беленькая, А.К. Болотова, Е.И. Головаха, Ф. Зимбардо, Х. Эренвальд и др. [2, 3, 7]. Однако, исследования, посвященные проблеме профессиональных представлений педагогов, недостаточно представлены на сегодняшний день в научной литературе, в целом, и проблема взаимосвязи изучаемого феномена с временной перспективой, в частности.

Профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но не заканчивается этом, поскольку человек В течение жизни уточняет профессиональный выбор, корректирует траекторию своего профессионального развития, самосовершенствуется, стремится К вершинам профессионального Профессиональные представления являются важной составляющей профессионального самоопределения. Ученые отмечают, что чем более полные, четкие и адекватные представления о выбранной профессии у субъекта труда, тем эффективнее его самореализация в профессии, тем успешнее его профессиональный путь [4]. Под профессиональными представлениями ученые понимают сложный многоаспектный феномен, включающий в себя три взаимосвязанных компонента: представление о профессии и личности профессионала; представление о себе как о будущем профессионале и представление о возможном профессиональном будущем [5, 8].

По мнению ученых, восприятие времени выступает важным фактором эффективности профессиональной деятельности. Это связывают с тем, что зрелая личность должна рационально использовать свое время на те качественно важные поступки, события и т.д., которые в конечном итоге будут давать плоды для дальнейшего духовного и физического развития этой личности [6]. Точное восприятие времени способствует эффективности деятельности, в том числе и профессиональной. Важным является то, что человек начинает видеть и воспринимать время не как хаотичную совокупность событий и явлений, а как инструмент своей жизни. Интересен тот факт, что восприятие времени у представителей разных поколений различается [1, 3]. Взаимодействие со временем — фундаментальная характеристика человеческого опыта, как объективного, так и субъективного. Психологическое время личности является связующим звеном между всеми структурами реальности, пронизывает все сферы жизнедеятельности человека — внешние и внутренние [2].

В нашем исследовании принятии участие педагоги техникума. Общий объем выборки составил 69 респондентов. Стаж работы варьирует от 1 года до 42 лет. Возрастные границы от 20 до 60 лет. Для подтверждения выдвинутой гипотезы о том, что могут существовать значимые взаимосвязи профессиональных представлений и временной перспективой у педагогов разного возраста, был использован комплекс методов включающий: «Опросник, направленный на изучение представлений об объекте деятельности» (Е.И. Рогова), «Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI)». Методы математической и статистической обработки: определение достоверности различий по критерию Краскала-Уоллеса, корреляционный анализ Спирмена.

На первом этапе в соответствии с задачами нашего исследования было проведено изучение временной перспективы у педагогов техникума с использованием опросника временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI). Выборку респондентов разделили согласно возрастной периодизации В.И. Слободчиковаи Е.И. Исаева:

- 1 группа (молодость) от 21 года до 28 лет;
- -2 группа (взрослость) от 32 до 42 лет;
- 3 группа (зрелось) от 44 до 60 лет.

На Рисунке 1 представлены результаты степени выраженности временных ориентаций у педагогов разного возраста.

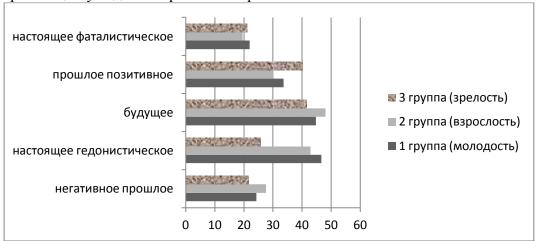


Рисунок 1. Выраженность временных ориентаций у педагогов разного возраста (в баллах)

Как показано на Рисунке 1, у педагогов разного возраста степень выраженности по всем факторам различная. Так, у испытуемых выборки, характеризуемой определением «молодость» в приоритете «настоящее гедонистическое» (46,6 баллов), предположить, что это связано с тем, что поколению присуще мнение, что жить нужно моментом, сегодня, сейчас. У выборки «взрослость» степень ориентации на будущее ярко выражена (48,1 балл). Это говорит о том, что у педагогов этой группы есть определенные цели и планы на будущее. У респондентов группы «зрелость» наибольшая выраженность по фактору «позитивное прошлое» (42,3 балла), что говорит о принятии собственного прошлого, при котором любой опыт является опытом, способствующим развитию и приведшим к сегодняшнему состоянию. На второй позиции по степени выраженности у респондентов группы «молодость» располагаются показатели степени ориентации на будущее (44,8 баллов), т.е. педагогам этой группы свойственно наличие целей и планов на будущее. Далее, по степени выраженности располагаются показатели по фактору «позитивное прошлое» (33,6 балла), затем показатели по фактору восприятия «негативное прошлое» (24,3 балла) и на последней позиции показатели «фаталистического настоящего» (22,0).

Следовательно, можно предположить, что для педагогов группы «молодость» характерно мнение, что жить нужно моментом, сегодня, сейчас. У них есть определенные цели и планы на будущее, они принимают собственное прошлое, при котором любой опыт является опытом, способствующим развитию и приведшим к сегодняшнему состоянию. Наряду с этим, у педагогов группы «молодость» есть некоторое неприятие собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований, настоящее видится, в какой-то мере, независимым от воли личности, изначально предопределённым судьбой.

У педагогов группы «взрослость» на второй позиции располагаются показатели по фактору восприятия «гедонистическое настоящее» (42,9 баллов), далее по степени выраженности – «позитивное прошлое» (30,0 баллов), затем показатели «негативного прошлого» (27,6 баллов) и на последней позиции – «фаталистическое настоящее» (19,5 баллов).

Следовательно, можно предположить, что педагогов группы «взрослость» отличает видение настоящего оторванным от прошлого и будущего, однако, им присуще принятие собственного прошлого, при котором любой опыт является опытом, способствующим

развитию и приведшим к сегодняшнему состоянию. Вместе с тем, для педагогов этой группы характерно неприятие собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований. Они видят настоящее независимым от воли личности, изначально предопределённым.

У педагогов группы «зрелость» на второй позиции располагаются показатели по фактору «будущее» (38,6 баллов), затем «гедонистическое настоящее» (25,8 баллов); следом располагаются показатели по фактору «настоящее фаталистическое» (21,6 балла), на последней позиции – «негативное прошлое» (19,4 балла).

Следовательно, можно предположить, что педагогов группы «зрелость» отличает наличие планов на будущее, но при этом настоящее видится им оторванным от прошлого и будущего, настоящее представляется независимым от воли личности, изначально предопределённым. Педагогов данной группы отличает неприятие собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований.

Для проверки предположений о достоверности различий, нами была проведена статистическая обработка данных с помощью критерия Краскала-Уоллеса. В результате выявлены достоверно значимые различия в показателях по фактору восприятия «гедонистическое настоящее» (H=98,376, p=0,000) и «позитивное прошлое» (H=70,516, p=0,000).

Таким образом, доказано, что показатели, полученные в группах педагогов разного возраста статистически достоверно различны по ряду факторов восприятия времени. При этом, ориентируясь на среднегрупповые показатели, можно сказать, что для педагогов группы «молодость» настоящее воспринимается в большей степени оторванным от прошлого и будущего, в отличие от педагогов группы «взрослость» и «зрелость», настоящее видится им, в большей степени, независимым от воли личности, изначально предопределённым, а личность - подчинённым судьбе.

Далее, согласно задачам исследования, было проведено изучение представлений об объекте деятельности у педагогов разного возраста с использованием методики Рогова Е.И. На Рисунке 2 представлены результаты исследования представлений объекте деятельности у педагогов разного возраста.

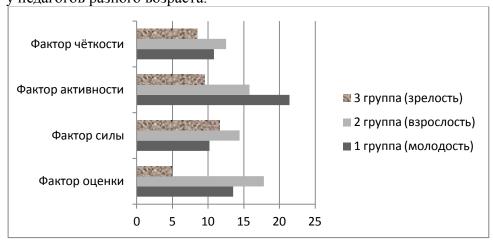


Рисунок 2. Степень выраженности представлений об объекте деятельности у педагогов разного возраста.

Как видно из Рисунка 2, степень выраженности по всем факторам у педагогов разного возраста различная. Так, по фактору оценки наибольшая степень выраженности у педагогов группы «взрослость», меньшая выраженность у педагогов группы «молодость» и самая слабая выраженность у педагогов группы «зрелость». Следовательно, можно предположить, что для педагогов группы «взрослость» характерно уважительное отношение к объекту со стороны субъекта, они склонны принимать объект, осознавать его как носителя позитивных, социально желательных характеристик. Педагогов группы «молодость» отличает недостаточный уровень принятия объекта, критическое отношение к

нему. Педагогам группы зрелость свойственно ощущение малой ценности объекта.

По фактору силы степень выраженности выше у педагогов группы «взрослость», меньшая степень выраженности у педагогов группы «зрелость», и у педагогов группы «молодость» самая низкая выраженность. Следовательно, можно предположить, что педагоги группы «взрослость» воспринимают объект, как способный в трудной ситуации проявлять уверенность в себе, своих силах, независимость и склонность рассчитывать на собственные силы в отличие от педагогов группы «зрелость» и педагогов группы «молодость», которые представляют объект, как неспособный держаться принятой линии поведения, неспособности добиваться желаемого, контролировать ситуацию. фактору активности наибольшую степень выраженности показали педагоги группы «молодость» в сравнении с остальными группами педагогов. Можно предположить, что педагоги этой группы представляют объект активным, эмоциональным отзывчивым, импульсивным. Педагоги группы «взрослость» и «зрелость» представляют объект деятельности в большей степени пассивным и интровертируемым.

По фактору четкости наибольшую степень выраженности показали педагоги группы «взрослость», далее, по степени выраженности показатели группы «зрелость» и более низкая степень выраженности по данному фактору у педагогов группы «молодость». Следовательно, педагоги группы «взрослость» представляют образ более точным, контрастным, адекватным, в отличие от педагогов остальных групп.

Для проверки предположений о достоверности различий, нами была проведена статистическая обработка данных с помощью критерия Краскала-Уоллеса. В результате выявлены достоверно значимые различия в показателях по фактору оценки (H=87,536, p=0,000) и фактору активности (H=69,457, p=0,000).

Далее, согласно задачам исследования, для подтверждения гипотезы о наличии значимых взаимосвязей профессиональных представлений и временной перспективы у педагогов был проведен корреляционный анализ Спирмена. Достоверно точно установлено, что у педагогов группы «молодость» представления об объекте деятельности значимо коррелируют с такими показателями временной перспективы, как «позитивное прошлое» и «фаталистическое настоящее». Показано, что с увеличением степени выраженности показателей фактора восприятия фаталистического настоящего, уменьшается степень выраженности показателей по всем факторам представлений об объекте деятельности: силы, активности, четкости и оценки. У педагогов группы «взрослость» представления об объекте деятельности значимо коррелируют с такими показателями временной перспективы, как «фаталистическое настоящее» и «будущее». С увеличением степени выраженности показателей фактора восприятия фаталистического настоящего, уменьшается степень выраженности показателей по всем факторам представлений об объекте деятельности. У педагогов группы «зрелость» представления об объекте деятельности у педагогов группы «зрелость» значимо коррелируют с такими показателями временной перспективы, как «позитивное прошлое» и «негативное прошлое». Достоверно точно установлено, что с увеличением показателей по фактору восприятия негативного прошлого, показатели по всем факторам представлений об объекте деятельности повышаются.

Таким образом, полностью подтверждена гипотеза исследования о том, что существуют значимые взаимосвязи профессиональных представлений и временной перспективы у педагогов разного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Арестова О.Н. Операциональные аспекты временной перспективы личности / [Текст] О.Н. Арестова / Вопросы психологии. 2012. С. 61-73.
- 2. Болотова А.К. Психология организации времени [Текст] / А. К. Болотова / Учебное пособие для студентов. Вузов М.: Аспект Пресс, 2006. 254 с.
- 3. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности [Текст] / Е.И. Головаха / Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2006.

- 4. Желдоченко Л.Д., Рогов Е.И. / Роль профессиональных представлений в формировании траектории профессионального развития / [Текст] /Л.Д. Желдоченко, Е.И. Рогов Известия Южного федерального университета. Педагогические науки / Изд. ЮФУ. Ростов н/Д. 2015. №12
- 5. Желдоченко Л.Д. /Взаимосвязь профессиональных представлений и самоэффективности у подростков/ Интернет-журнал «Мир науки» 2018, № Вып.6, Том 9
- 6. Олпорт Γ . Психология становления личности. Избранные труды / [Текст] / Γ . Олпорт М.: Смысл. 2002
- 7. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric [Text] / P.G Zimbardo, J.N. Boyd / Journal of Personality and Social Psychology. -1999. N = 77. P. 1271-1288.
- 8. Zheldochenko L / Inadeqacy of professional submission as a determining factors of professional deformation of the subject of work [Tekct] / L. Zheldochenko // The Second International conference on development of psychological science in Eurasia 2014. C. 16-20.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АРСАЛИЕВ ШАВАДИ МАДОВ-ХАЖИЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии наук Чеченской Республики, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364907, Чеченская Республика, г. Грозный, бульвар Дудаева, 17

Академия наук Чеченской Республики, г. Грозный

Адрес: 364061, Чеченская Респ, г. Грозный, пр. Эсамбаева, 13

АРЯБКИНА ИРИНА ВАЛЕНТИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»

Адрес: 432071 г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

АТМАЧЕВ СЕРГЕЙ ИГОРЕВИЧ - профессор кафедры государственных и гражданскоправовых дисциплин, кандидат юридических наук, доцент, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

БЕСТАЕВА ИРИНА МЭЛСОВНА – кандидат экономических наук, доцент кафедры «Предпринимательство, сервис и туризм», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинского государственного университет им К.Л.Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

БИБАРЦЕВА АЛЬБИНА САИДОВНА – аспирант кафедры Педагогики, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

БУЛЫНИН АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ - профессор кафедры психологии и педагогики, доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432000, Ульяновская обл., г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, 42

ВЕТРОВ ЮРИЙ ПАВЛОВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д.159

ВЛАДИМИРОВА СВЕТЛАНА ВИКТОРОВНА - доцент кафедры хорового дирижирования и народного пения, БОУ ВО «Чувашский государственный институт культуры и искусств» Министерства культуры

Адрес: 428023, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. Энтузиастов, д. 26

ВОЛКОВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ профессор кафедры андрагогики, доктор психологических наук, профессор, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 55015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ВОРОБЬЕВ СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ - кандидат политических наук, доцент кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный

университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ГАЗГИРЕЕВА ЛАРИСА ХАСАНБИЕВНА - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры туризма и гостиничного сервиса, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет»

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, д.9

ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 55009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ГОРДЕЕВ НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ - старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

ДАНИЛЬЯНЦ ЭДУАРД ИГОРЕВИЧ - старший преподаватель кафедры экономики и управления, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес:, 352932, Российская Федерация, г. Армавир, ул. Советской Армии д. 138

ДЕГТЯРЕВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Тихорецке

Адрес: 352380 г. Кропоткин, ул. Кирова 4, кв.61

ДОРМИДОНТОВА ЛАРИСА ПЕТРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес: 432071 Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

ДОХОЯН АННА МЕЛИКСОВНА – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной и специальной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЕЛИСЕЕВА ИРИНА МИХАЙЛОВНА – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 394000, г. Липецк, ул. Ленина, 42

ЖЕЛДОЧЕНКО ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА - кандидат психологических наук, доцент, ФГАОУ ВО Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики

Адрес: 344038 г. Ростов-на-Дону, пр. Нагибина, 13

ЗАББАРОВА МАРИНА ГЕННАДЬЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский

государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес: 432071 Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5

ИСАЕВА ЭЛИНА ЛЕЧАЕВНА - кандидат химических наук, доцент, заведующая кафедрой химических дисциплин и фармакологии Медицинского института Чеченского государственного университета, заместитель директора по инновационной деятельности и развитию, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364060, г. Грозный, Бульвар Дудаева, 17а

КАЗАНЦЕВА МАРГАРИТА АЛЕКСАНДРОВНА - специалист РЦТ ИНО БашГУ, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет»

Адрес: 450076, г. Уфа, ул. Заки Валиди, д.32

КИЛЯСХАНОВ МАГОМЕД ХИЗРИЕВИЧ - кандидат философских наук, доцент, докторант, ЧОУ ВО «Ессентукский институт управления бизнеса и права»

Адрес: 357601, Ставропольский край, город Ессентуки, улица Ермолова дом 2

КИСЕЛЁВА ИРИНА НИКОЛАЕВНА — кандидат экономических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Мира, д. 310

КЛУШИНА НАДЕЖДА ПАВЛОВНА - профессор кафедры социальных технологий, доктор педагогических наук, профессор, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, пл. Ленина, За

КОДЗАЕВА ЛЮДМИЛА СОСЛАНОВНА – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Предпринимательство, сервис и туризм», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинского государственного университет им К.Л.Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46 **КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА -** доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

КОРСАКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ - соискатель кафедры философии и социологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет»

Адрес: 385000, г. Майкоп, улица Первомайская, 208

КОСТЮЧЕНКО АНЖЕЛА АЛЕКСАНДРОВНА - аспирант кафедры Социальной, специальной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

КУЗНЕЦОВ АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧ — кандидат педагогических наук, заместитель начальника военной кафедры Ульяновского института гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П.Бугаева

Адрес: 432071, Ульяновская обл, г. Ульяновск, ул. Можайского, 8/8

КУЛЕШИН МАКСИМ ГЕОРГИЕВИЧ - кандидат исторических наук, заместитель заведующего кафедры философии и культурологии, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

КУРНОСЕНКО АНДРЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ - начальник Главного управления экономической безопасности и противодействия коррупции МВД России, кандидат социологических наук, доцент

Адрес: 107078, г. Москва, Новорязанская ул., д. 8а, стр. 3

КУТАЕВ АЛИ ХУСЕЙНОВИЧ - старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, 32

ЛОБЕЙКО ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355035, г. Ставрополь, ул. Ленина, 133⁶

ЛОШКАРЕВА КСЕНИЯ КОНСТАНТИНОВНА - врач-стоматолог, стоматологическая клиника «Доктор-Люкс»

Адрес: 357551, Ставропольский край, Пятигорск, ул. 1-ая Набережная, 32А

МАЖАРЕНКО СВЕТЛАНА ВИКТОРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры андрагогики, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес:355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

МАЙОРОВА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА - учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 85»

Адрес: 432066, Ульяновская обл., г. Ульяновск, ул. Ефремова, 145 А

МЕДВЕДЕВА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА – профессор кафедры хорового дирижирования, доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Адрес: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 38

МОРОЗОВА ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА – кандилдат социологических наук, доцент, Ставропольский филиал федеральнго государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Адрес: 355021, г. Ставрополь, ул. Доваторцев, 66г

МУКАЕВА АСЕТ ШАХИДОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального образования, ФГБОУ ВО Чеченский государственный педагогический университет

Адрес: 364037, Чеченская республика, город Грозный, ул. Субры Кишиевой, 33

МУСХАНОВА ИСИТА ВАХИДОВНА - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, директор института филологии, истории и права, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

НАСУГАЕВА АЙШАТ ЛЕЧАЕВНА - начальник отдела семейной политики и социальной защиты детства Министерства ЧР по делам молодежи

Адрес: 364024, Россия, Чеченская Республика, г. Грозный, пр. В.В.Путина, 4

ПОПОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСЕЕВНА - кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

ПОПОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат юридических наук, доцент, начальник отдела по исследованию проблем отраслевого управления научно-

исследовательского центра Академии управления МВД России Адрес: 125993, г. Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, д. 8

РАВОЧКИН НИКИТА НИКОЛАЕВИЧ - кандидат философских наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт»

Адрес: 650056, г. Кемерово, Марковцева, 5

РАЗУМОВА МАРИНА НИКОЛАЕВНА - кандидат педагогических наук, концертмейстер кафедры музыкальных инструментов и сольного пения, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Адрес: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 38

РАХМАТУЛЛИНА ЗУГУРА ЯГАНУРОВНА – доктор философских наук, профессор, депутат Государственной Думы Федерального собрания РФ

Адрес: 103265, г. Москва, ул. Охотный ряд, д.1

СИНЯКИН КОНСТАНТИН ВЛАДИМИРОВИЧ - старший преподаватель 2 кафедры боевого применения авиационного вооружения Филиала Военного Учебнонаучного центра Военно-воздушных Сил Военно-воздушной академии им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Сызрани.

Адрес: 446007, Самарская обл., г. Сызрань, ул. Маршала Жукова, 1

СТАДУЛЬСКАЯ НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА - заведующая кафедрой иностранных языков, доктор филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Пятигорский медико-фармацевтический инмститут — филиал ФГБОУ ВО ВолгГМУ Минздрава России Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина 11

ТЕНЯКОВ АНДРЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ - аспирант кафедра философии, права и социальногуманитарных наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

ТИЩЕНКО АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ - соискатель кафедры философии и социологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет»

Адрес: 385000, г. Майкоп, улица Первомайская, 208

ТРОНИНА ЛАРИСА АНАТОЛЬЕВНА - профессор кафедры философии и культурологии, доктор философских наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ТУРСУНБАЕВ САЛАХИДИН УМАРОВИЧ – директор, муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр творческого развития и гуманитарного образования»

Адрес: 354065, Краснодарский край, г. Сочи, ул. Красноармейская д.30

ФИДАРОВА СВЕТЛАНА ИЗРАИЛЬЕВНА - кандидат экономических наук, доцент, проректор по учебной и инновационной работе, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36

ЧУПАХА ИРИНА ВАЛЕНТИНОВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ШВЕЦОВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ - начальник учебной лаборатории кафедры боевого применения авиационного вооружения Филиала Военного Учебно-научного центра

Военно-воздушных Сил Военно-воздушной академии им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Сызрани

Адрес: 446007, Самарская обл., г. Сызрань, ул. Маршала Жукова, 1

ШИРИНА ЛИДИЯ ВАСИЛЬЕВНА - аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 297541, Республика Крым, Симферопольский район, п. Школьный, ул. Мира, 12, кв. 66

ШИХОВЦОВ КОНСТАНТИН ВЛАДИМИРОВИЧ – аспирант кафедры Социальной, специальной педагогики и психологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»

Адрес: 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159

ЮРЛОВСКАЯ ИЛЛОНА АЛЕКСАНДРОВНА — доктор педагогических наук, доцент, заведущая кафедрой дефектологического образования, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

Адрес: 362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. К. Маркса, д. 36

INFORMATION ABOUT AUTHORS

ARSALIEV SHAVADI MADOV-KHAZHIEVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Academy of Sciences of the Chechen Republic, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev,

33FSBEI of HE "Chechen State University"

Address: 364907, Chechen Republic, Grozny, Dudayev Boulevard, 17

Academy of Sciences of the Chechen Republic, Grozny

Address: 364061, Chechen Rep, Grozny, Esambaeva Avenue, 13

ARYABKINA IRINA VALENTINOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanova "

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5

ATMACHEV SERGEY IGOREVICH - Professor of the Department of State and Civil Law Disciplines, PhD in Law, Associate Professor, Stavropol Branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 355000, Stavropol, Kulakov Avenue, 43

BESTAEVA IRINA MELSOVNA - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of "Entrepreneurship, Service and Tourism", Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State University named after KL Khetagurov" Address: 362025, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

BIBARTSEVA ALBINA SAIDOVNA - Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University" Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

BULYNIN ALEXANDER MIKHAILOVICH - Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Doctor of Pedagogy, Professor, Ulyanovsk State University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 432000, Ulyanovsk Region, Ulyanovsk, Ul. Leo Tolstoy, 42

CHUPAKHA IRINA VALENTINOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, ul. Lenina, 417a

DANILYANC EDUARD IGOREVICH Senior Lecturer department of economics and management, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Armavir state pedagogical university»

Address: 352932, Russian Federation, Armavir, street of the Soviet Army d. 138 **DEGTYAREVA ELENA ALEKSANDROVNA** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines of the Kuban State University branch office in Tikhoretsk Address: 352380, Kropotkin, ul. Kirov 4, kv.61

DOKHOYAN ANNA MELIKSOVNA - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social and Special Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University" Address: 352900, Krasnodar Region, Armavir, ul. Rosa Luxemburg, 159

DORMIDONTOVA LARISA PETROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after IN N. Ulyanov, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5

ELISEEV VLADIMIR KONSTANTINOVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenova-Tian-Shansky"

Address: 394000, Lipetsk, ul. Lenin, 42

ELISEEVA IRINA MIKHAILOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts, Decorative and Applied Art and Design, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Semenova-Tian-Shansky"

Address: 394000, Lipetsk, ul. Lenin, 42

FIDAROVA SVETLANA IZRAILIEVNA - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Vice Rector for Academic and Innovative Work, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. K. Marx, 36

GAZGIREEVA LARISA KHASANBIEVNA - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Tourism and Hotel Services, Pyatigorsk State University, federal state budgetary institution of higher education

Address: 357532, Stavropol Territory, Pyatigorsk, Kalinin Ave., 9

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: 55009, Stavropol, ul. Pushkin, 1

GORDEYEV NIKOLAY NIKOLAYEVICH - Senior Lecturer of the Department of Physical Training and Sports, Stavropol Branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 435000, Stavropol, Kulakov Avenue, 43

ISAYEVA ELINA LECHAEVNA - Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Chemical Disciplines and Pharmacology of the Medical Institute of Chechen State University, Deputy Director for Innovation and Development, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University"

Address: 364060, Grozny Dudayev Boulevard, 17a

KAZANTSEVA MARGARITA ALEXANDROVNA - Specialist RCT Institute of Higher Education, Bashkir State University, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Bashkir State University"

Address: 450076, Ufa, ul. Zaki Validi 32

KILYASKHANOV MAGOMED HIZRIEVICH - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Doctoral Candidate, Essentuki Institute of Management of Business and Law, Public Educational Institution

Address: 357601, Stavropol Territory, the city of Yessentuki, Yermolov Street, 2

KISELYOVA IRINA NIKOLAEVNA - Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 355017, Stavropol, ul. Mira, d. 310

KLUSHINA NADEZDA PAVLOVNA - Professor of the Department of Social Technologies, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University" Address: 355009, Stavropol, pl. Lenin, 3a

KODZAEVA LYUDMILA SOSLANOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department "Entrepreneurship, Service and Tourism", Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North-Ossetian State University named after KL Khetagurov"

Address: Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, st. Vatutina, 44-46

KOLOSOVA OLGA YURYEVNA - Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor at the Department of Social, Economic and Humanitarian Disciplines, Stavropol Branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Address: 355000, Stavropol, 43 Kulakov Avenue

KORSAKOV ALEKSANDR NIKOLAEVICH - applicant of the Department of Philosophy and Sociology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Adygei State University"

Address: 388000, Maykop, Pervomayskaya street, 208

KOSTIUCHENKO ANGELA ALEKSANDROVNA - Postgraduate Student, Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352900, Krasnodar Territory, Armavir, ul. Rosa Luxemburg, 159

KULESHIN MAKSIM GEORGIEVICH - Candidate of Historical Sciences, Deputy Head of the Department of Philosophy and Cultural Studies, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355015, Stavropol, ul. Lenina, 417a

KURNOSENKO ANDREY ANATOLYEVICH - Head of the Main Directorate for Economic Security and Anti-Corruption of the Ministry of the Interior of Russia, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor

Address: 107078, Moscow, Novoryazanskaya Str. 8a, p. 3

KUTAEV ALI KHUSEYNOVICH - Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University"

Address: 364024, Grozny, ul. A. Sheripova, 32

KUZNETSOV ALEKSANDR VLADIMIROVICH - Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of the Military Department of the Ulyanovsk Institute of Civil Aviation named after Chief Marshal of Aviation B. Bugayev

Address: 432071, Ulyanovsk region, Ulyanovsk, ul. Mozhaisky, 8/8

LOBEYKO YURY ALEKSANDROVICH - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogics and Educational Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University"

Address: 355035, Stavropol, ul. Lenin, 133b

LOSHKAREVA KSENIYA KONSTANTINOVNA - Dentist, dental clinic "Doctor-Lux",

Address: 357551, Stavropol Krai, Pyatigorsk, ul. 1st Quay,32A

MAYOROVA NATALIA IVANOVNA - Municipal budgetary educational institution institution "Secondary School No. 85"

Address: 432066, Ulyanovsk Region, Ulyanovsk, ul. Ephraim, 145 A

MAZHARENKO SVETLANA VIKTOROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Andragogy, Stavropol State Pedagogical Institute, State Budgetary Educational Institution of Higher Education Address:

355015, Stavropol, ul. Lenina, 417a

MEDVEDEVA IRINA ALEKSANDROVNA - Professor of the Choral Conducting Department, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovlev"

Address: 428000, the Chuvash Republic, Cheboksary, ul. K. Marx, 38

MOROZOVA VALENTINA NIKOLAEVNA - candidate of sociological sciences, associate professor, Stavropol branch of the federal state budgetary educational institution of higher education "Moscow Pedagogical State University"

Address: 355021, Stavropol, ul. Dovatortsev, 66g

MUKAEVA ASET SHAKHIDOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Primary Education, Chechen State Pedagogical University

Address: 364037, Chechen Republic, Grozny, st. Subra Kishieva, 33

MUSKHANOVA ISITA VAHIDOVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Director of the Institute of Philology, History and Law, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

NAUSHAEVA AYSHAT LECHAEVNA - Head of the Family Policy and Child Welfare Department of the Ministry of the Czech Republic for Youth Affairs

Address: 364024, Russia, Chechen Republic, Grozny, V.Putin Ave., 4

POPOVA NATALIA ALEKSEEVNA - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Department of Philosophy, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasian Federal University"

Address: 355009, g. Stavropol, ul. Pushkin, 1

POPOVA TATYANA VLADIMIROVNA - Candidate of Law, Associate Professor, Head of the Department for Research of Problems of the Branch Administration of the Research Center of the Academy of Management of the Ministry of the Interior of Russia

Address: 125993, Moscow, ul. Zoya and Alexandra Kosmodemyanskih, 8

RAKHMATULLINA ZUGURA YAGANUROVNA - Doctor of Philosophy, Professor, Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation Address:

103265, Moscow, ul. Okhotny Ryad, 1

RAVOCHKIN NIKITA NIKOLAEVICH - Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kemerovo State Agricultural Institute"

Address: 650056, Kemerovo, Markovtseva, 5

RAZUMOVA MARINA NIKOLAEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Accompanist of the Department of Musical Instruments and Solo Singing, Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovlev"

Address: 428000, the Chuvash Republic, Cheboksary, ul. K. Marx, 38

SHIKHOVTSOV KONSTANTIN VLADIMIROVICH - graduate student of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, federal state budgetary educational institution of higher education "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352900, Krasnodar region, Armavir, ul. Rosa Luxemburg, 159

SHIRINA LIDIYA VASILIEVNA - graduate student of FSBEI HE "Armavir State Pedagogical University"

Address: 297541, Republic of Crimea, Simferopol region, Shkolny settlement, ul. World, 12, apt. 66

SHVETSOV ALEXANDER SERGEEVICH - Head of the Training Laboratory of the Department of Combat Use of Aviation Armament of the Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force of the Military Air Academy named after NOT. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin in Syzran

Address: 446007, Samara region, Syzran, ul. Marshal Zhukov, 1

SINYAKIN KONSTANTIN VLADIMIROVICH - Senior Lecturer, 2 Departments of Combat Use of Aviation Armament of the Branch of the Military Training and Scientific Center of the Military Air Forces of the Military Air Academy named after NOT. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin in the city of Syzran.

Address: 446007, Samara region, Syzran, ul. Marshal Zhukov, 1

STADULA NATALIA ALEKSANDROVNA - Head of the Department of Foreign Languages, Doctor of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Medical Education VolgGMU of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 357532, Stavropol Territory, Pyatigorsk, Kalinin Ave. 11

TENYAKOV ANDREY VITALYEVICH - Postgraduate Student, Department of Philosophy, Law and Social Sciences and Humanities, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University"

Address: 352900, Krasnodar Region, Armavir, ul. Rosa Luxemburg, 159

TISHCHENKO ALEXANDER VIKTOROVICH - applicant for the Department of Philosophy and Sociology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Adygei State University"

Address: 388000, Maykop, Pervomayskaya street, 208

TRONINA LARISA ANATOLYEVNA - Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Doctor of Philosophy, Associate Professor, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 355029, Stavropol, ul. Lenina, 417a

TURSUNBAEV SALAKHIDIN UMAROVICH - Director, Municipal Budgetary Institution of Continuing Education "Center for Creative Development and Humanitarian Education"

Address: 354065, Krasnodar Territory, Sochi, ul. Krasnoarmeyskaya 30

VETROV YURIY PAVLOVICH - Doctor of Pedagogy, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University" Address:

352901, Krasnodar Territory, Armavir, ul. Rosa Luxemburg, d.159

VLADIMIROVA SVETLANA VIKTOROVNA - Associate Professor of the Department of Choral Conducting and Folk Singing, Ulyanovsk State Pedagogical University

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5

VOLKOV ALEXANDER ALEXANDROVICH - Professor of the Department of Andragogy, Doctor of Psychology, Professor, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Pedagogical Institute"

Address: 55015, Stavropol, ul. Lenina, 417a

VOROBYEV SERGEY MIKHAILOVICH - Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, Humanitarian Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North Caucasus Federal University" Address: 355009, Stavropol, ul. Pushkin, 1

YURLOVSKAYA ILLONA ALEKSANDROVNA - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Defectological Education, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State Pedagogical Institute"

Address: 362003, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. Karl Marx, 36

ZABBAROVA MARINA GENNADYEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pre-school and Primary General Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov"

Address: 432071 Ulyanovsk, Lenin Square, 4/5

ZHELDOCHENKO LUDMILA DMITRIEVNA - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, FSAEI HE Southern Federal University, Academy of Psychology and Pedagogy

Address: 344038 Rostov-on-Don, Nagibin Ave., 13

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 2019 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 29.03.2019 г. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ООО «Фонд науки и образования». Адрес типографии: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, Пушкинская ул., д.140

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.