

Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов

2/ 2024

Economical
and
humanitarical
researches
of the regions

2/ 2024

*Регистрационный номер ПИ ФС 77- 39740
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
номер в каталоге Пресса России 37137
ISSN 2079-1968
научно-теоретический журнал*

№ 2 2024

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

Абидова З. К. – доктор философии, заведующий кафедрой «Общественные науки», (Урченский филиал Ташкентской медицинской академии, г. Ургенч);

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);

Алисултанова Э. Д. – доктор педагогических наук, профессор, директор Института прикладных информационных технологий, (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова», г. Грозный);

Арябкина И. В. – доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник НОЦ правовых исследований (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск);

Базаева Ф. У. – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный);

Верещагина А. В. – доктор социологических наук, доцент, 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, профессор кафедры философии Гуманитарного института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);

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

Кичева И. В. – доктор педагогических наук, профессор кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск);

Муханова И. В. – доктор педагогических наук, профессор, директор института филологии, истории и права; профессор кафедры педагогики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный);

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

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

Финько М. В. – доктор философских наук, профессор, 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);

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).

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) - секретарь;

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) – ответственный секретарь.

*Registration number PI FS 77- 39740
Federal Service for Supervision of Communications, Information
Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)
catalog number 37137 Russian Press
ISSN 2079-1968
Scientific theory journal*

№ 2 2024

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);

Abidova Z. K. – Doctor of Philosophy, Head of the Department of "Social Sciences", (Urchench branch of the Tashkent Medical Academy, Urgench);

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

Alisultanova E. D. – Doctor of Pedagogical Sciences, Director of the Institute of Applied Information Technologies, (Federal State Educational Institution of Higher Education «Grozny State Oil Technical University named after Academician M. D. Millionshchikov», 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);

Bazaeva F. U. – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University", Grozny);

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

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

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);

Kicheva I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Literature and *Экономические и гуманитарные исследования регионов № 1 2023 6* Pedagogical Technologies of Philological Education (Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Pyatigorsk State University», Pyatigorsk)

Muskhanova I.V. – Doctor of Pedagogy, Professor, Director of the Institute of Philology, History and Law; Professor of the Department of Pedagogy (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University", Grozny);

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);

Romaeva 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);

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);

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);

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», Novochoerkassk).

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) - the secretary;

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) - the secretary.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

ДОХОЯН А.М., МАСЛОВА И.А.

Наставничество, как инструмент адаптации молодых специалистов 9

ДЕМУРЧАН А.А., СПИРИНА В.И.

Наставническая деятельность в педагогическом вузе:
сущностные характеристики 12

КУЛЕШИН М.Г., УДАЛЬЦОВ О.Ю.

Парадигма развития психологического благополучия личности
в контексте образовательного процесса 15

КОРОТКОВА И.П.

Прагматический подход к обучению иностранным языкам
на примере комплементов 19

КРОЛИВЕЦКАЯ И.Е.

Тьюторинг, как компонент деятельности педагога в
системе современного среднего профессионального образования 24

КУТУЗОВА З.Ю.

Совершенствование цифрового обеспечения в процессе
формирования у студентов профессиональной компетентности 28

ЛОБЕЙКО Ю.А., ЛИТВИНОВА Е.Ю.

Педагогический аспект исследования факторов,
формирующих профессиональные намерения старшеклассников 31

МАГОМЕДОВА А.Х., ЕГОРУШИНА М.Г.

Метакогнитивные навыки в контексте педагогической деятельности 35

НАЗАРЕНКО О.О., КОТЕНКО Л.В.

Особенности педагогического сопровождения
личностно-профессионального развития военнослужащих
операторов научной роты в военном вузе 38

ПАРСЕГЯН Н.М.

Русские и китайские народные песни как источник
воспитания дружбы, коллективизма и товарищества 41

РЫЖКОВА И.В., ЩЕРБАКОВА Н.А.

Практика и специфика дифференцированного
подхода в обучении на практических занятиях в техническом вузе 50

САЛПАГАРОВА М.Б.

Педагогическое обеспечение подготовки педагогов
к проектной деятельности школьников 53

ТИМОШЕНКО Т.А.

Педагогическая модель процесса формирования
ценностного отношения к волонтерской деятельности
у старших школьников 58

ТЕПЛЯКОВ С.В.

Обоснование методики диагностики профессиональных ценностных ориентаций у
военнослужащих контрактной службы войск национальной гвардии России 63

ТКАЧЕВ Р.Д., ПОРУБЛЕВА М.А.

Педагогические технологии: основные направления современного развития 67

ЧУПАХА И.В., МАКЕЕНКО И.П.

Формирование этнокультурной компетентности
педагогов на этапе последипломого образования 71

СОЦИОЛОГИЯ

АНЦИФЕРОВА Т.Н.

Анализ законодательных мер по присвоению
специального звания «Мастер народных художественных ремесел»
на примере Красноярского края 75

ВАЙСБУРГ А.В.

Праздники глазами студенческой молодежи
(на примере исследования в г. Твери) 79

ДЫНЯ А.О.

Система ценностных ориентаций в структуре
социальной дистанции в этнических молодёжных группах 84

МКРТЫЧЕВА К.Б., АНТОНЯН Б.Г.

Анализ информированности студенческой молодежи о
медико-социальных факторах риска развития
сердечно-сосудистых заболеваний (на примере г. Ростов-на-Дону) 93

ФИЛОСОФИЯ

АРУТЮНЯН В.В., ПОПОВА Н.А.

Политическая модернизация общества в контексте глобализации 99

ГОНЧАРОВ В.Н., ЛУКЪЯНОВ Г.И.

Социально-философский анализ понятия «информационное пространство» 103

КОЛОСОВА О.Ю., ВОЕВОДИНА М.И.

Аксиологические измерения развития современного общества 107

СЕТИН А.Н., СИНИЦЫНА-СОЛОДКАЯ Е.В.

Гендерная трансформация в аспекте современных
миграционных процессов 111

МНЕНИЯ, ФАКТЫ

ГАРАФУТДИНОВА Н.Я., КОРЕШЕВА С.Г., ЛУКАШ А.В.

Трудовые стратегии студентов университетских комплексов
как социально-экономические маркеры молодежи цифрового поколения 115

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Дохоян А.М., Маслова И.А.

MENTORING AS A TOOL FOR ADAPTATION OF YOUNG SPECIALISTS

Dokhoyan A.M., Maslova I.A.

Аннотация. Статья посвящена вопросам адаптации молодых педагогов на начальном этапе педагогической карьеры. В качестве инструмента адаптации рассматривается наставничество. В статье рассматриваются вопросы наставничества, особенности внедрения системы наставничества в целях адаптации молодых специалистов, анализируются причины ухода молодых специалистов из профессии.

Abstract. The article is devoted to the issues of adaptation of young teachers at the initial stage of their pedagogical career. Mentoring is considered as a tool for adaptation. The article discusses the issues of mentoring, the features of the introduction of a mentoring system in order to adapt young specialists, analyzes the reasons for the departure of young specialists from the profession.

Ключевые слова: наставничество, наставник, наставляемый, методика наставничества, молодой специалист, адаптация на работе.

Keywords: mentoring, mentor, mentee, mentoring methodology, young specialist, adaptation at work.

Наставничество - одно из приоритетных направлений федеральной образовательной и кадровой политики страны. Вопросы наставничества отражены в нацпроекте «Образование», в федеральных проектах «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого» и т.д. Проблема наставничества нашли свое отражение и в целом ряде работ: профессиональная адаптация молодых специалистов (О.А. Лымарева, Д.О. Черкасов и др.); сущность наставничества как педагогического явления (С.И. Поздеева, В.В. Янов, М.Г. Янова и др.); роль наставничества в успешной профессиональной адаптации молодых специалистов (Е.В. Аржаных, Г.Х. Ахбарова, А.А. Марголис, Т.О. Скиргайло, М.Р. Хуснутдинова и др.).

Наставничество - процесс, в котором более опытный специалист обучает молодого сотрудника тем технологиям, которыми владеет сам. Благодаря этому новый сотрудник приобретает знания, умения и навыки, которые необходимы ему в дальнейшей работе [3, с. 82]. Наставничество нельзя назвать новой системой. В течение веков люди обращались к наставникам, чтобы получить помощь, мудрые советы. Традиционно к молодому специалисту прикреплялся опытный наставник, который помогал влиться в коллектив, контролировал, и в целом сопровождал на этапах становления профессиональной деятельности. В контексте нашего исследования наставничество понимается как разновидность педагогической деятельности, как процесс взаимодействия более опытного работника и молодого специалиста, направленного на совершенствование его профессиональных компетенций,

способствующих успешной профессиональной адаптации выпускника к условиям педагогической деятельности.

Процесс адаптации молодого специалиста достаточно труден и противоречив. Молодой педагог может испытывать стресс от дефицита времени для исполнения всего объема планированных работ, не всегда может установить контакт с учащимися, еще сложнее с родителями и администрацией, и так далее. Старт трудовой деятельности для молодого специалиста сопровождается высоким эмоциональным напряжением. Кроме зарплаты, отталкивает учителей ежедневное заполнение электронного и бумажного журналов, подготовка справок, списков, за каждое воспитательное мероприятие нужно отчитаться—сделать видео или фото отчет, заполнить различные базы данных и т.д. необходимо так же время на подготовку к урокам, самообразование, отдых, семью.

Мы считаем и это отметили и молодые педагоги, это отсутствие системы поддержки молодых учителей в период адаптации так же может быть одной из причин ухода из профессии.

Директора школ уверенно заявляют, что в их школах существует система наставничества. А вот сами молодые учителя ее не замечают. При этом подавляющее большинство молодых специалистов считают систему поддержки новичков важнейшим фактором для развития карьеры.

Цель статьи – раскрыть роль наставничества в обеспечении адаптации молодых специалистов в школе.

Материалы и методы исследования: в качестве методов исследования были использованы анкетирование, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, раскрывающей различные аспекты наставничества с целью обеспечения успешной адаптации молодых специалистов к условиям общеобразовательного учреждения. В анкетировании приняли участие студенты–первокурсники, обучающиеся по образовательным программам педагогического образования, зачисленных на очную форму обучения в 2023 году в Армавирский государственный педагогический университет. В процессе анкетирования студентам было предложено ответить на ряд вопросов, касающихся их первых впечатлений от учебы, мотивации выбора данного учебного заведения и выбора профессии.

Анализ результатов анкетирования студентов-первокурсников показал, основными источниками информации о вузе являются родители - 51%, на втором месте по популярности находится сайт университета - 21%. На третьем - дни открытых дверей, проводимые вузом отметили 28 % опрошенных. На вопрос анкеты «Почему Вы решили поступить учиться в педагогический вуз?» (возможно несколько вариантов ответов) 35 % опрошиваемых ответили, чтобы «получить полные и глубокие знания по выбранному направлению подготовки», 15 % – «стать хорошим педагогом», 10 % «иметь диплом о высшем образовании», 10 % - «использовать полученные знания для воспитания своих детей», 20 % – «любовь к детям», 10% «семейная династия», «этого хотели родители». На выбор педагогического вуза повлиял «интерес к работе с детьми», «интерес к предмету». По мнению студентов, люди выбирают профессию педагога, потому что «любят детей, хотят работать с детьми, передать свой опыт, обучать, развивать детей, семейные традиции, можно использования педагогические знания в воспитании собственных детей, воспитать хорошее поколение, интерес к психологии и педагогике, желание стать хорошим учителем и др.» На момент анкетирования 77 % опрошиваемых отметили, что профессия педагога им нравится.

Получается, что в вуз поступают люди, искренне желающие преподавать и работать с детьми. Что же заставляет специалистов, выбрав карьеру учителя, бросить ее через 1-2-3 года?

По данным Министерства просвещения, за последние 7 лет число уволившихся педагогов выросла на треть – если в 2017 году их было почти 142 тысячи, то в 2023 году уже 194 тысячи. В Краснодарском крае за последний год уволилось - почти 80 %

учителей. К 2029 году, в школах уже будет не хватать 180 тыс. педагогов. Таким образом, главная проблема – не только привлечь молодые кадры, а удержать в профессии.

В начале своей профессиональной деятельности молодой педагог сталкивается со многими трудностями: неумение рассчитать время и логично выстроить этапы занятия, испытывает затруднения при объяснении материала. При этом он должен хорошо разбираться в своем предмете, знать психологические и возрастные особенности детей, уметь находить подход к каждому, но в тоже время быть строгим, уметь вызвать интерес к самостоятельной деятельности, самоорганизации и самореализации учащихся. [2,с.25]. Если вовремя не помочь и не поддержать молодого педагога в такой ситуации, у него могут возникнуть конфликты: сомнения в собственной состоятельности как в профессиональной, так и в личностной.

Помочь молодому специалисту могут коллеги: руководство школы, преподаватели с многолетним стажем работы. Одним из способов преодоления трудностей в профессии является наставничество, получение поддержки опытных педагогов и методистов, которые могут оказать помощь в практической и теоретической образовательной деятельности. В адаптационный период в первый месяц работы молодой педагог знакомится со своим классом, завоевывает авторитет и т.д. В первые месяцы нет необходимости читать ему лекции, проводить теоретические занятия, он нуждается в практических советах. Как показывает опыт, посещение наставником уроков позволяет выявить недостатки в его умениях и навыках, вырабатывают программу адаптации. В целях качественного обеспечения наставничества, мы предлагаем специальный курс для начинающих учителей, тренинги по командообразованию, тренинг "Эмоциональное самосохранение", по развитию лидерских качеств, по навыкам коммуникации. Наиболее распространенным средством является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации. Успех зависит от опыта и квалификации наставника - его способности общаться, мотивировать, поддерживать своего подчиненного, давать конструктивную обратную связь о результатах работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева С.В., Мардахаев Р.А. Роль наставничества в профессиональном становлении молодого специалиста // Вестник экспертного совета. 2021. № 3 (26). С. 17–23.
2. Васильева, Т. И. Профессиональная адаптация молодых педагогов к современным условиям дошкольного образовательного учреждения/ Т. И.Васильева, Т.С. Великоцкая, Т.З. Паршакова // Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление. – 2015. – С. 24-30.
3. Кириллов, А.В. Проблемные вопросы развития технологий управления персоналом в отечественной практике и пути их решения: монография / А.В. Кириллов, М. В. Виниченко, А.В. Мельничук, С.А. Макушкин. — М.: РУСАЙНС, 2015. — 280 с
4. Красавина Е.В., Сологуб В.А., Карпенко Е.З. Методы и технологии адаптации молодых специалистов в современных российских компаниях // Вестник Академии. 2018. № 2. С. 48–53.
5. Марголис А.А., Аржаных Е.В., Хуснутдинова М.Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159.
6. Поздеева С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 87–91.

7. Скиргайло Т.О., Ахбарова Г.Х. Наставничество как наиболее эффективный метод адаптации молодых специалистов//Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 2. С. 140–148.
8. Янова М.Г., Адольф В.А., Янов В.В. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях: учебное пособие. Красноярск, 2021. 84 с.

УДК 37

НАСТАВНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Демурчан А.А., Спирина В.И.

MENTORING ACTIVITIES AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY: ESSENTIAL CHARACTERISTICS

Demurchan A.A., Spirina V.I.

Аннотация. В статье анализируются основные подходы к пониманию феномена наставничества в научной литературе; обобщаются основные направления исследований наставничества; выделены существенные характеристики наставнической деятельности в педагогическом вузе.

Abstract. The article analyzes the main approaches to understanding the phenomenon of mentoring in the scientific literature; summarizes the main directions of mentoring research; highlights the essential characteristics of mentoring in a pedagogical university.

Ключевые слова: наставничество, наставническая деятельность, педагогический вуз, студент, существенные характеристики, студенческое наставничество.

Keywords: mentoring, mentoring activities, pedagogical university, student, essential characteristics, student mentoring.

Вопрос подготовки квалифицированных педагогических кадров в настоящее время находится в центре пристального внимания педагогов, общественности, министерств и ведомств. Модернизация высшего образования, его массовость, структурное изменение ступеней образования обусловили благоприятные условия для развития системы высшего образования. Согласно задачам, анонсированным Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018 - 2025 годы, главным приоритетом определено требуемое рынком труда качество образования, в частности, сохранение лидирующих позиций и повышение позиций РФ в международных рейтингах

Для решения этой задачи реализуется федеральный проект «Учитель будущего», который анонсирует проведение реформ в национальной системе учительского роста. Данный проект предполагает вовлечение 70 процентов педагогов в различные формы поддержки и сопровождения, в том числе, наставничества, что позволяет закрепить в общеобразовательных организациях лучших выпускников вузов; обеспечить баланс состава современных педагогических коллективов и преемственность традиций российской школы. Одним из эффективных механизмов реализации данного проекта является наставничество, представляющее собой систему воспитания и сопровождения профессиональной подготовки студентов. В свою очередь, его успешной реализации способствует подготовка будущих наставников, эффективность которой обуславливается организационно-педагогическим обеспечением этого процесса.

В научной литературе роль наставничества, его концептуальные основы, теоретические и методические основы подготовки наставников в вузах раскрываются в работах отечественных и зарубежных исследователей (С.Я. Батышев, В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, М.И. Махмутов, А.М. Новиков, Н.М. Таланчук, Б. Бозман, М.К. Фини, Р. Джонс, Д. Браун, С.А. Муллен, А. Робертс, П.П. Уилсон, Д. Валентайн, А. Перейра и др.). Проблеме наставничества как педагогической системы посвящены исследования Н.М. Бердыклычевой и А.А. Сидорова; наставничество как форма обучения представлена в работах П.Ф. Силенка, И.Г. Столяра и др.; технологии формирования профессионально-педагогической компетентности наставников представлены в исследованиях И.В. Кругловой, А.Н. Плотникова, Е.А. Черниковой. В современной школе востребованы высокообразованные педагоги, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за воспитание подрастающего поколения, способные к сотрудничеству, умеющие самостоятельно принимать грамотные решения в ситуации выбора. Система наставничества представляет собой форму преемственности поколений, реализующую процесс передачи социального и профессионального опыта. В современных условиях модернизации российской образовательной и социокультурной сфер наставничество выходит на новый виток своего развития, возрастает его значимость в процессе личностной самореализации обучающихся в педагогическом вузе. Сегодня наставничество является важным элементом образовательной среды вуза, стимулирующим создание условий, как для профессионального, так и для творческого развития будущих педагогов. Наставником называют лицо, которое передает знания и опыт[3]. Наставничество – форма взаимодействия со студентами, которая позволяет оперативно решить ряд актуальных задач в образовательном процессе вуза: помощь неуспевающим, психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе адаптации к новым условиям, включение их в жизнь университета. Наставничество обеспечивает единство обучения и воспитания студентов, усиливает влияния профессорско-преподавательского состава на формирование личности будущих специалистов. Оно способно оказывать влияние на формирование у обучающихся социально-личностных компетенций, которые, в свою очередь, стимулируют профессиональное развитие будущего педагога. Отечественными учеными разработаны подходы к определению сущности наставничества. Рассмотрим некоторые из них. М.В. Кларин рассматривает наставничество как процесс передачи знаний в определенной предметной области специалистом, обладающим более высоким уровнем квалификации - менее квалифицированному работнику. Наставничество рассматривается им как образовательный процесс, который осуществляется непосредственно на рабочем месте [4].

А.Р. Масалимова определяет назначение наставничества как развитие у молодых специалистов компетенций, способствующих их успешной адаптации [5]. Е.Э. Норина анализирует наставничество с точки зрения успешного механизма реализации активной жизненной позиции студенческой молодежи через участие в проекте по наставничеству, с помощью которого студенты имеют возможность уже на первом курсе попробовать себя в качестве наставника-педагога[6].

Н.В. Семенова определяет наставничество как одно из психолого-педагогических условий становления социальной зрелости обучающихся в вузе. Исследователь отмечает, что педагогическое сопровождение студентов представлено различными практиками (опекунство, наставничество, партнерство, сотрудничество) и осуществляется на основе принципа ориентации на ценностное отношение к будущей профессии. При этом наставничество предполагает помощь обучающимся в овладении профессиональным опытом[7].

Таким образом, отечественными исследователями выработано единое понимание наставничества как процесса передачи опыта, знаний, умений, навыков

молодым специалистам посредством закрепления за ними наиболее опытных специалистов.

Деятельность наставника рассматривается как особый вид педагогической деятельности, в основе которой лежат субъект-субъектные отношения обладающего знанием, опытом и мудростью наставника и подопечного, направленные на реализацию потенциала, повышение уровня самостоятельности, личностного и профессионального развития подопечного. Группа исследователей (И.Б. Балюкова, Е.А. Бреусова, Е.Н. Мелешко и др.) определяют наставничество как форму обучения, для которой характерен акцент на индивидуальный подход и практическую составляющую. При этом результатом наставничества выступает формирование профессиональных компетенций обучающегося. Другие исследователи (Н.Н. Горелова, Л.Л. Иванова) определяют наставничество как процесс передачи опыта от более опытного участника образовательного процесса к менее опытному. Исследователи Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова считают, что наставничество это, прежде всего, профессиональное консультирование обучающихся.

В настоящее время появился ряд исследований, посвященных студенческому наставничеству[8]. Е.Н. Фомин рассматривает студенческое наставничество как метод обучения в условиях производственной практики[9]. Н.А. Боброва определяет студенческое наставничество как систематическую воспитательную работу в вузе, подразумевающую взаимодействие студентов-выпускников и первокурсников, способствующую адаптации последних к условиям вузовского обучения[1]. Деятельность студента-наставника – это особая форма взаимодействия студента старшего курса со студентами младших курсов, которая позволяет оперативно решить актуальную задачу: включение их в жизнь университета. Следует также отметить, что интерес к проблеме студенческого наставничества определяется разницей во взглядах и подходах различных авторов. В ходе исследования, организованного на социально-психологическом факультете Армавирского государственного педагогического университета, было установлено, какое значение для личностного и профессионального развития студентов имеет наставничество. Основу исследования составил анализ опроса, проведенного среди первокурсников (70 студентов) по итогам обучения в первом семестре и сдачи зимней зачетно-экзаменационной сессии. Будущим педагогам были заданы вопросы: Считаете Вы роль наставника в университете важной? Готовы ли Вы к взаимодействию с наставником? Готовы ли Вы сами стать наставником? По первому вопросу были получены следующие результаты: 80% респондентов - «да», 8% - «нет», 12% - «не знаю». В связи с этим, следует отметить, что большинство первокурсников высоко оценивают труд наставника, считают его обязательным условием формирования высоконравственной личности будущего педагога. По второму вопросу: 86% студентов выразили готовность взаимодействовать с наставником, чтобы получить в случае необходимости поддержку от педагога с высоким уровнем компетентности и опытом; 62% первокурсников выразили желание стать наставниками, отметив, что участие в наставничестве важно не только для наставляемых, но и способствуют личностному развитию самого наставника. В целом 65% респондентов интересуются проблемой наставничества и хотели бы узнать об этом виде деятельности больше. Как показали результаты практической диагностики, с помощью применения многообразных форм наставничества происходит значительное улучшение в образовательных, спортивных, культурных достижениях студентов. Таким образом, цель наставнической деятельности - это создание условий, способствующих успешности, повышению уровня самостоятельности, социализации, личностному и профессиональному развитию, а также минимизации факторов, препятствующих развитию наставляемых[2]. Решение этой цели во многом зависит от периода развития личности. В период студенчества на первый план выходят формирование личностной и

профессиональной идентичности, следовательно, для наставничества актуальной задачей становится создание организационно-педагогических условий для эффективного личностного и профессионального становления будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боброва, Н.А. Методические рекомендации по вопросам организации наставничества педагогических работников в образовательных организациях. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2023 – 28 с. – Текст: непосредственный.
2. Дудина, Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура/ Е.А. Дудина. – Текст :непосредственный//Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. –Т. 7. – № 5. – С.25. –30.
3. Ефремова, Т. Ф. Современный словарь русского языка. /Г.Ф. Ефремова. – Текст : непосредственный М.: АСТ: Астрель, 2010. – 699 с.
4. Кларин, М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века / М.В. Кларин. – Текст : электронный // Экономическая теория, анализ, практика. – 2016. – № 5. – С. 92 – 112. URL:<https://elibrary.ru/contents.asp?id=34333594> (Дата обращения: 15.01.2024).
5. Масалимова, А.Р. Педагогическая составляющая в наставнической деятельности: модели, механизмы и технологии/А.Р. Масалимова// Учебно-методическое пособие. – Казань: «Печать-Сервис-XXI век», 2012 – 112 с.
6. Норина, Е. Э. Ориентация студентов на решение воспитательных задач в рамках организации самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам. /Е.Э. Норина.– Текст : непосредственный //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 260–265. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54865.htm>
7. Семёнова В.Н., Федянина Н.С., Галузо Н.А. О кураторстве: необходимость и проблемы/ В.Н. Семенова, Н.С. Федянина, Н.А. Галузо. – Текст : непосредственный// Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 6. – № 11. – 111 с.
8. Снегирева, Ю.А., Зайцева Е.В. Наставничество в системе студенческого самоуправления / Ю.А. Снегирева, Е.В. Зайцева.– Текст : непосредственный// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук: журнал. – М., 2016. – № 7. – С. 87. –90.
9. Фомин, Е.Н. Компетентностно-ориентированное наставничество студенческой молодежи на современном предприятии как ресурс качества профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е.Н. Фомин. М., 2013. - 27 с.

УДК 37

ПАРАДИГМА РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Кулешин М.Г., Удальцов О.Ю.

PARADIGM FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Kuleshin M.G., Udaltsov O.Yu.

Аннотация. В статье утверждается, что влияние окружающей среды и воспитание относятся к внешним факторам развития. Склонности, вся совокупность

чувств и переживаний человека, которые возникают под влиянием воздействий среды и воспитания, относится к факторам внутренним. По мнению авторов, развитие и формирование личности является результатом взаимодействия этих двух факторов.

Abstract. The article argues that environmental influences and upbringing belong to external developmental factors. Tendencies, the whole set of feelings and experiences of a person that arise under the influence of environmental influences and upbringing, refers to internal factors. According to the authors, the development and formation of personality is the result of the interaction of these two factors

Ключевые слова: обучение, воспитание, личность, психическое здоровье, адаптация, ценности.

Keywords: training, upbringing, personality, mental health, adaptation, values.

Теория и практика образования позволяют сделать вывод о существующих противоречиях между процессом обучения и воспитания в их системной взаимосвязи, а именно в совокупности принципов, методов, средств и форм ведения учебного процесса с целью эффективности его обратной связи. Организация процессов достижения обучающимися системы учебно-воспитательных целей, принимаемых и реализуемых с использованием личностной парадигмы развития в образовательной среде, отличается преимущественно таким характером работы, в которой постановка целей, принятие решений, разработка способов и путей достижения синергетического эффекта, а также организация деятельности обучающихся составляют ее главный смысл и содержание.

Методологической основой такого исследования является структурно-уровневый подход, предложенный Г.В. Залевским, уровневые концепции психического здоровья, разработанные Б.Д. Братусем, О.С. Васильевой, концепцию предболезни С.Б. Семичова, представления о донологических и пограничных нарушениях В.Я. Семке, системные механизмы адаптации Ю.А. Александровского. Изучение различных аспектов психологического благополучия личности прослеживается в работе Н. Брэдбурна. Позднее, в теориях психологическое благополучие представлялось совокупностью личностных ресурсов, обеспечивающих субъективную и объективную успешность личности в системе субъект-среда. В этих теориях просматривается неоднозначность в соотношении понятий субъективное благополучие и психологическое благополучие. В зарубежной психологии популярна модель субъективного психологического благополучия К. Рифф как составляющей жизненного благополучия, а также психологическое благополучие как часть субъективного (М.В. Григорьева, Е.В. Кучерова, Е.Е. Бочарова). В отечественной психологии нет общепризнанного понятия психологическое благополучие личности. В модели А.В. Ворониной как уровни психологического благополучия рассматриваются психосоматическое, психическое, психологическое здоровье. Можно встретить ряд близких понятий (психическое здоровье, нормальное и аномальное развитие личности). Психологическое благополучие в отличие от понятия психологическое здоровье рассматривается чаще всего в рамках экзистенциального переживания человеком отношения к собственной жизни (Е.В. Мензул, Р.Б. Шамионов). На основе анализа теоретических работ по психологии личности (А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн) в качестве сущностных признаков благополучия личности обучающегося выделяются: самоактуализация, адекватная самооценка, самообучение, коммуникабельность, интернальность, ценностно-ориентированная адекватность.

Целью развития благополучия личности обучающегося в учебно-воспитательном процессе является обеспечение его нормального развития (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте). Задачами развития благополучия личности ребенка являются: предупреждение возникновения проблем

развития обучающегося; помощь (содействие) обучающемуся в решении актуальных задач развития, обучения, социализации для предотвращения нарушений в эмоционально-волевой сфере, взаимоотношениях со сверстниками, взрослыми, родителями; развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) обучающихся, родителей, педагогов. Понятие психологическое благополучие было определено как системное качество, к анализу которого применяется структурно-уровневый подход. В результате разработан уровневый подход психологического благополучия. Каждый уровень охарактеризован, определены его интенции, объективные характеристики и субъективные «Я» критерии; предложен способ оценки уровня психологического благополучия обучающихся, основанный на изучении объективных и субъективных оценок. Так, с позиции структурно-функционального подхода выделяются такие уровни благополучия личности обучающегося как парадигмально-прогностический, содержательный, деятельностный, мотивационно-ценностный и эмоциональный. Каждый из компонентов несет в себе относительно самостоятельное содержание, которое в то же время подчиняется общим законам развития личности и воплощает в себе единство сознания, деятельности и общественных отношений.

Парадигмально-прогностическое содержание предполагает выявление личностных перспектив в благополучном развитии, своего самосовершенствования. Содержательный уровень образует комплекс знаний, связанных с «Я-концепцией», определением стратегии и тактики благополучного развития, принятием решения, самооценкой, коммуникативными и регулятивными действиями. Деятельностный уровень составляет умения и навыки познавательного, коммуникативного, регулятивного характера, определяющий успешность благополучного развития. Мотивационно-ценностный уровень отражает ценностные ориентации личности, стремление к самосовершенствованию, позитивную установку на различные виды социально значимой активности, потребности самоактуализации, самоутверждения, самовыражения и саморазвития. Эмоциональный уровень включает ответственность, самостоятельность, инициативность, уверенность в себе, сопереживание, самоконтроль.

Первоначально выделяется проблема адаптации обучающихся к условиям обучения в общеобразовательном учреждении, позднее проблема приобрела более широкие границы, трансформировавшись в изучение развития благополучия личности к любым новым ситуациям на каждом этапе обучения в общеобразовательном учреждении. В период обучения в общеобразовательном учреждении важно создание атмосферы психологического комфорта, эмоционального благополучия, доверия, уважения и поддержки каждого обучающегося, развитие адаптивных навыков к сложным ситуациям, так как интенсивная учебная программа, утомление от перегрузок могут вызвать у обучающихся страх перед общеобразовательным учреждением, преподавателем. Эти факторы могут привести к дезадаптации в общеобразовательном учреждении, которая, в свою очередь, повышает вероятность психосоматических заболеваний. Поэтому профилактика дезадаптации в общеобразовательном учреждении, повышение учебной активности на занятиях, улучшение коммуникативности, снижение уровня тревожности, а тем самым и предотвращение негативного влияния учебных перегрузок - одна из важнейших задач на пути развития благополучия личности обучающегося.

Благодаря проведению коммуникативной и интеллектуальной гимнастики, элементов тренингов уверенного поведения, преодоления страхов, замкнутости, конструктивного взаимодействия, а также тестирования, анкетирования, наблюдения и развития самонаблюдения, достигается формирование полезных привычек, навыков общения и сотрудничества, развитие познавательной сферы, познания себя и других, формирование психологической культуры обучающихся, понимание закономерностей функционирования психики. Если же потребности обучающегося, связанные с его

внутренней позицией, не удовлетворены, то он будет эмоционально неблагополучен, ему будет некомфортно. Это может проявляться в виде постоянного ожидания неуспеха в общеобразовательном учреждении. Разрабатывая парадигму развития благополучия личности, необходимо исходить из приоритетной цели модернизации образования, которое не сводится только к обучению, набору знаний и навыков, а связывается с воспитанием, понятием качество жизни, раскрывающимся через такие категории, как здоровье, благополучие, самореализация, защищенность.

Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, что предполагает: защиту прав личности обучающегося, обеспечение его психологической и физической безопасности, педагогическую поддержку и содействие в проблемных ситуациях; квалифицированную комплексную диагностику возможностей и способностей обучающегося; реализацию программ преодоления трудностей в обучении, участие специалистов системы сопровождения в разработке образовательных программ, адекватных возможностям и особенностям обучающегося. При таком подходе объектом в развитии благополучия личности выступает образовательный процесс, предметом деятельности выступает ситуация развития обучающегося как системы его отношений с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Систематизация качеств личностной парадигмы развития в образовательной среде, благополучия личности обучающегося - это задача не только теоретическая, но и практическая, касающаяся критериев социокультурного развития и личностного самосовершенствования обучающегося, учитывающей условия «... социальной системы, ... ее социального развития» [4, С. 41-43], включающей «формирование и взаимодействие этнокультурных традиций ...» [8, С. 44-50], «...определяющих характер отношений в социокультурной среде» [6, С. 141-143].

Так как личностное развитие обучающихся осуществляется в формах детской субкультуры (детских видов деятельности, общения, картины мира и ценностей), то работа в парадигме развития благополучия личности обучающегося является значимой и основана на познавательных, коммуникативных интересах и потребностях, что обуславливает психологическую экологичность реализации данного направления и открывает ресурсы здорового взаимодействия обучающегося с окружающим миром. *Здесь необходимо отметить, что* «психологический аспект ... взаимосвязан с проблемой объективного и субъективного в становлении личности» [7, С. 3-9], имеет «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [5, С. 3391-3394], «позволяющей эффективно отражать особенности социальной динамики» [1, С. 95-100], «... управлять не только личностью, но и процессом ее развития» [2, С. 38-48], оказывая «наибольшее влияние на социальную жизнь человека ...» [3, С. 97-99].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. - С. 95-100.
2. Камалова О. Н., Жолобова И. К. Основные тенденции и инновации в системе отечественного образования // Гуманитарные и социальные науки. - 2016. - №1. - С. 38-48.
3. Кузина Н. Н., Корчак К. И. Информационная безопасность: основополагающий аспект цифровизации образования // Вестник Прикамского социального института. - 2021. - №1(88). - С. 97-99.
4. Лукьянов Г. И. Риск и социальная нестабильность // Актуальные проблемы современной науки. - 2006. - №2(28). - С. 41-43.

5. 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.
6. Шамраева М. И. Традиционная культура как источник коэволюции человека и природы в контексте ноосферизма // *Kant*. - 2018. - №1(26). - С. 141-143.
7. Berkovskiy V., Tronina L. Social and historical aspect of interaction of ethnic culture and personality in the context of public development // *Научный альманах стран Причерноморья*. - 2019. - №1(17). - С. 3-9.
8. Kuleshin M., Nemashkalov P., Andreeva E. Historicism in modern ethnic processes: methodological aspects of research // *Science Almanac of Black Sea Region Countries*. - 2021. - №1(25). - С. 44-50.

УДК 37

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ПРИМЕРЕ КОМПЛЕМЕНТОВ

Короткова И.П.

PRAGMATIC APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING THE EXAMPLE OF COMPLEMENTS

Korotkova I.P.

Аннотация. Статья подчеркивает важность социальных и культурных норм в прагматике человеческого поведения. Нормы формируют поведение в обществе, определяя, что допустимо говорить и как выражаться. Прагматика, основанная на субъективных культурных концепциях, зависит от прагматических норм сообщества. В межкультурных ситуациях важны социальные и культурные знания, а также умение выбирать подходящие языковые формы, особенно при общении с разными людьми и в различных контекстах. Статья подчеркивает, что понимание прагматических норм является ключевым при взаимодействии в межкультурных ситуациях, и функция педагога научить студентов другим культурным нормам на основе прагматического подхода.

Abstract. The article emphasizes the importance of social and cultural norms in the pragmatics of human behavior. Norms shape behavior in society by determining what is acceptable to say and how to express it. Pragmatics, based on subjective cultural concepts, depends on the pragmatic norms of the community. In intercultural situations, social and cultural knowledge is important, as is the ability to choose appropriate language forms, especially when communicating with different people and in different contexts. The article emphasizes that understanding pragmatic norms is key when interacting in intercultural situations, and the function of the teacher is to teach students other cultural norms based on a pragmatic approach.

Ключевые слова: социальные нормы, культурные нормы, прагматика, языковые формы, взаимодействие, педагог, прагматический подход.

Keywords: social norms, cultural norms, pragmatics, linguistic forms, interaction, teacher, pragmatic approach.

Понятие прагматики имеет множество значений в зависимости от контекста. Однако в лингвистике это слово приобретает более специализированное значение, ориентированное на взаимодействие между говорящим и слушающим в конкретной речевой ситуации. Область прагматики широка и охватывает вопросы референции,

предположений, структуры дискурса и принципов разговора, включая имплицатуру и хеджирование. Такой подход включает в себя учёт целей обоих участников, их фоновых знаний и других контекстуальных факторов. Объектом изучения прагматики становятся пропозициональные установки говорящих, такие как допущения, намерения, мнения и эмоции, образующие прагматическое значение [1, с. 60]. Стоит отметить, что проблеме прагматического подхода при изучении языков в отечественной науке уделяется не столь много внимания, как хотелось бы. Существует ряд работ, которые посвящены применению прагматического подхода в преподавании русского языка, как иностранного [3, 4]. В них авторы приходят к выводу, что прагматический подход улучшает понимание культурных контекстов и обогащает навыки коммуникации, обеспечивая эффективное языковое взаимодействие. Несколько работ рассматривают перспективы применения подхода к обучению детей с умственной отсталостью [5]. Ряд ученых рассматривают непосредственно вопросы изучения обучения иностранных языков [6, 7]. Так, Ю.Ю. Хлыстунова и Н.Н. Ульянова указывают, что прагматический подход в обучении языку подразумевает реальные коммуникативные ситуации, формируясь из личностных качеств преподавателя и визуализации учебного материала.

Универсальность этого подхода облегчает усвоение и стимулирует применение языковых структур в различных контекстах [6, с. 284]. Несомненно, вопрос насколько прагматический подход может быть использован в учебной аудитории при изучении иностранных языков заслуживает пристального внимания, однако, рамки очерка не позволяют нам полноценно охватить всю проблематику. Поэтому в данной статье мы сосредоточим внимание на отдельных специфических моментах обучения, а именно на выражении комплементарной формы.

Прагматические способности охватывают четыре основных канала обучения: аудирование, чтение, поддержание разговора, письмо. При аудировании слушателям важно не только интерпретировать вербальные высказывания, но и улавливать невербальные сигналы, такие как жесты, мимика и молчание. Эти элементы языка общения могут раскрывать уровень вежливости, прямоты, формальности и намерений собеседника. Взаимодействие может передавать эмоциональные оттенки, от доброжелательности до провокации или враждебности. Осознание этих аспектов обогащает понимание общения и помогает лучше воспринимать не только сказанное, но и скрытое, что важно для успешного взаимодействия в различных контекстах общения.

При чтении необходимо не только осмысливать смысл письменных сообщений, но и анализировать риторическую структуру, выявлять тон сообщения и воспринимать тонкие намеки на отношения. Это включает в себя распознавание различных оттенков, таких как юмор, искренность, сочувствие или сотрудничество, а также более сложные элементы, такие как поддразнивание, сарказм, злость, угрозы, покровительство или сексизм. Понимание этих нюансов обогащает восприятие текста, помогая читателям лучше воспринимать не только явный смысл, но и эмоциональные и социокультурные контексты, что важно для глубокого и точного восприятия информации. При поддержании разговора следует передавать не только свои мысли, соблюдая вежливость, прямоту и формальность в зависимости от ситуации, но и нужно учитывать контекст взаимодействия и понимать потенциальные последствия наших слов и их тонов. Для учащихся важно освоить нормы местного речевого сообщества, особенно при выражении устных просьб. При письме следует обучать ясности, уровню вежливости и формальности, важно учитывать аудиторию и поддерживать профессиональный тон, чтобы достичь желаемого результата.

Наличие прагматических способностей означает способность выйти за рамки буквального значения того, что сказано или написано, чтобы интерпретировать предполагаемые значения, предположения, цели или задачи, а также виды

выполняемых действий. Интерпретация прагматического значения иногда может представлять собой проблему – даже для носителей языка – поскольку говорящие не всегда напрямую передают то, что они имеют в виду, а слушатели не всегда интерпретируют смысл говорящего так, как это было задумано. Итак, говорящим и слушателям необходимо сотрудничать, чтобы обеспечить подлинное общение. Фактически, прагматика имеет дело со значением того, что говорящему необходимо совместно конструировать и договариваться со слушателем в рамках данного культурного контекста и с учетом социальных ограничений.

В речевых сообществах широко распространены стандартные образцы общения, которые служат основой для предсказуемых речевых актов. Например, приветствия на английском языке, часто включают в себя вопрос «Как дела?» и стандартный ответ вроде «Хорошо, спасибо». Эти модели являются частью культурного кода, который облегчает общение, сохраняя стабильность и предсказуемость в обществе. Однако, даже если вас спрашивают о самочувствии, ожидается общепринятый ответ, не вдаваясь в подробности.

Подобные формальности обусловлены социокультурными ожиданиями и обеспечивают повседневную гармонию. Важно отметить, что вопрос о самочувствии, как и многие другие, часто не направлен на глубокий разговор, а служит общепринятым образцом вежливого общения. Подобные нормы взаимодействия демонстрируют прагматическую компетентность членов речевого сообщества.

Прагматика человеческого поведения тесно связана с социальными и культурными нормами, обуславливающими точную интерпретацию. Социальные нормы, будь то явные или неявные, являются правилами, определяющими, что и когда подходит или допустимо говорить, а также ожидаемый способ выражения. Эти нормы, формируемые групповым консенсусом, оказывают влияние на общественное поведение. Важным компонентом прагматики являются культурные нормы, сложно определяемые из-за множества факторов, таких как традиции, верования, ценности и образ мышления.

Культура представляет собой нечеткий комплекс отношений, поведенческих соглашений и базовых убеждений, общих для определенной группы людей. Эти культурные факторы формируют «набор отношений», влияющих на поведение и интерпретацию смысла каждым членом группы. Социальные и культурные нормы взаимодействуют, создавая контекст для понимания человеческого поведения. Например, в социальной ситуации, где приветствия сопровождаются вопросом «Как дела?», ожидается стандартный ответ, подчеркивающий вежливость. В этом случае, социальная норма стимулирует форму поведения, соответствующую культурным представлениям о вежливости.

Объективная культура охватывает институциональные аспекты, такие как политика и экономика, и продукты культуры, такие как искусство и кухня. Субъективная культура связана с убеждениями и ценностями групп людей. Прагматика, в объяснительном подходе, опирается на субъективные культурные концепции, где использование языка зависит от прагматических норм сообщества. Объяснительный подход к прагматике направлен на предупреждение учащихся о культурных аспектах языкового использования. Он не ставит абсолютных правил, а обращается к прагматическим нормам в сообществе. Учителя, используя этот подход, могут помочь студентам понять, почему носители выражают себя так, как они делают, и как культурные ценности влияют на их прагматическое поведение.

В успешном взаимодействии в межкультурных ситуациях ключевыми становятся не только социальные и культурные знания, но и умение выбирать подходящие языковые формы. Это особенно важно при общении с разными людьми, учитывая их авторитет, позиции и контекст общения. Рассмотрим, как эти теоретические положения могут применяться при обучении студентов комплементарам.

Согласно исследованиям [8, 9], комплименты на английском языке часто используются для того, чтобы выразить восхищение или одобрение чьей-либо работы/внешности/вкуса; установить/подтвердить/поддерживать солидарность; служить альтернативой приветствиям/благодарностям/извинениям/поздравлениям; смягчить угрожающие действия, такие как извинения, просьбы и критика; подкреплять желаемое поведение. Чаще всего в комплиментах использовались прилагательные «Nice», «Good», «Pretty», «Great» и «Beautiful», хотя этот список, несомненно, варьируется [9]. Однако в процессе обучения учащиеся не только должны уметь делать комплимент, но и отвечать на них и реагировать на ответ других на свой комплимент.

Реакции на комплименты часто семантически обобщаются в три категории: принятие, смягчение и отвержение. Принятие комплимента предполагает положительное восприятие и включает различные формы выражения благодарности. Вторая категория, смягчение, позволяет обрести баланс между признанием комплимента и избеганием чрезмерной самоуверенности. Здесь важны комментарии, где подчеркивается неожиданная или случайная природа получения комплимента, а также перенос внимание на то, что кто-то еще заслуживает признание. Наличие вопросов, запрос позволяют подчеркнуть скромность респондента и уважение к мнению другого человека. Отклонение комплимента является третьей категорией и может проявляться в несогласии с высказанным утверждением. Этот ответ может быть обусловлен недовольством собственным внешним видом или каким-то другими аспектами, что создает интересное динамичное взаимодействие. Существует также категория никакого ответа, что может свидетельствовать о неподготовленности или неопределенности в отношении полученного комплимента.

Когда учащиеся не знают прагматических норм изучаемого языка или когда они предполагают, что их собственные прагматические нормы применимы в данной ситуации в целевой культуре, они могут сознательно или неосознанно зависеть от норм, применимых к этой ситуации, при использовании своего первого, доминирующего или какой-либо другой язык. Поэтому учитель должен помогать обучающимся воспринимать иные культурные нормы, через прагматическое объяснения собственного языка.

Например: «Что говорят в вашей стране люди, когда делают и получают комплименты по поводу красивого предмета или хорошо сделанной презентации? Дайте дословный перевод некоторых примеров». Это задание, вероятно, поможет сделать сходства и различия между культурами более очевидными, эффективно демонстрируя риск, связанный с непреднамеренным переносом прагматических норм первого уровня во второй.

Студенты могут познакомиться с комплиментами и в ходе диалогов между собой, и в результате погружения в культуру изучаемого материала, например, через просмотр художественных кинофильмов. Как могут подтвердить многие преподаватели языка, уровень мотивации учащихся часто повышается при просмотре фильмов, ситуационных комедий или других аутентичных медиа-материалов. Ситуационный контекст и богатые визуальные образы в совокупности предоставляют учащимся мультисенсорную информацию, которая, как правило, достаточно близка к тому, что мы обнаруживаем при аутентичном взаимодействии.

Хотя язык в этих материалах написан по сценарию и часто сопровождается преувеличенными жестами и действиями, при тщательном отборе видеоклипы или полнометражные материалы могут стать подходящим источником прагматических моделей, особенно в контексте иностранных языков, где аутентичный вклад учащихся может быть ограничен.

Подводя итог нашему небольшому исследованию, мы можем сделать несколько выводов. Прагматика человеческого поведения тесно связана с социальными и культурными нормами, которые обуславливают точную интерпретацию и влияют на

общественное поведение. Социальные нормы, будь то явные или неявные, определяют, что и когда допустимо говорить, а также ожидаемый способ выражения. Эти нормы формируются групповым консенсусом и играют важную роль в формировании поведения в обществе. Культурные нормы представляют собой сложный комплекс отношений, поведенческих соглашений и базовых убеждений, общих для определенной группы людей.

Прагматика, в объяснительном подходе, опирается на субъективные культурные концепции, где использование языка зависит от прагматических норм сообщества. Объяснительный подход к прагматике направлен на предупреждение учащихся о культурных аспектах языкового использования, подчеркивая, что нет абсолютных правил, а существуют прагматические нормы в сообществе.

В успешном взаимодействии в межкультурных ситуациях ключевыми становятся не только социальные и культурные знания, но и умение выбирать подходящие языковые формы. Это особенно важно при общении с разными людьми, учитывая их авторитет, позиции и контекст общения. Понимание прагматических норм важно при взаимодействии в межкультурных ситуациях. Учащиеся, не знакомые с нормами языка, могут неосознанно прибегнуть к нормам своего первого языка. Учителя должны помогать студентам воспринимать иные культурные нормы через объяснение прагматики своего языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендетович Г.Б. Когнитивно-прагматический подход в изучении лексики // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2010. – № 2 (64). – С. 59-63.
2. Leech, G.N. Principles of pragmatics / G.N. Leech. – London; New York: Longman, 1983. – 250 p.
3. Семененко Н.Н. Прагматический подход к описанию когнитивно-денотативных ситуаций русских паремий // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2008. – № 2-2. – С. 75-80.
4. Гранева И.Ю. Коммуникативно-прагматический подход при изучении личных местоимений «мы», «вы» в вузовском преподавании русского языка как иностранного // Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей III Международного симпозиума: 2-х томах. Ответственный редактор Е.Я. Титаренко. – Симферополь: Ареал, 2019. – С. 54-60.
5. Задумова Н.П. Коммуникативно-прагматический подход к изучению общения детей с умеренной и легкой умственной отсталостью // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 219-223.
6. Хлыстунова Ю.Ю., Ульянова Н.Н. Прагматический подход к обучению иностранным языкам // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2021. – Т. 15. – С. 279-285.
7. Наседкина Е.Г. Прагматический подход в обучении английскому языку в начальной школе как основа развития коммуникативной компетенции // Технологии и инновации в практике работы общеобразовательной школы. Сборник научных трудов. Сост. Е.М. Акишина, Д.В. Польш, Е.В. Романова. М.: ИХОК РАО, 2016. – С. 296-303.
8. Бигунова Н.А. Дифференциальные признаки речевых актов комплимента и лести (на материале современного английского языка) // Мова. – 2012. – № 17. – С. 42-45.
9. Ладонина Н.А. Специфика и формульный характер комплимента как речевой стратегии в современном английском языке (обзор литературы) // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14. – № 2-3. – С. 174-180.

УДК 37

Тьюторинг как компонент деятельности педагога в системе современного среднего профессионального образования

Кроливецкая И.Е.

TUTORING AS A COMPONENT OF TEACHER'S ACTIVITY IN THE SYSTEM OF MODERN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Krolivetskaya I.E.

Аннотация. В статье поднимается вопрос об изменении сущности педагогической деятельности преподавателя среднего профессионального образования (СПО). Отмечается, что в современных условиях, с учётом эпидемиологической ситуации, развития технологий, уровня подготовки студентов и фактора модернизации образовательных систем, педагог начинает выполнять обязанности тьютора, являясь им фактически, но не документально. Тьюторские обязанности педагога проявляются в том, что он выполняет функции наставника, организатора, консультанта, методиста, администратора и др. Современное СПО уже не может работать по-иному, и тьюторство стало реальностью образовательного процесса. Делается вывод о необходимости сознательной работы педагогов по повышению собственной квалификации с учётом тьюторской составляющей их деятельности.

Abstract. The article raises the question of changing the essence of the pedagogical activity of a teacher of secondary vocational education (SVE). It is noted that in modern conditions, taking into account the epidemiological situation, technology development, the level of student training and the factor of modernization of educational systems, the teacher begins to fulfill the duties of a tutor without actually being one. The tutoring responsibilities of a teacher are manifested in the fact that he performs the functions of a mentor, organizer, consultant, methodologist, administrator, etc. Modern secondary vocational education can no longer work differently, and tutoring has become a reality of the educational process. A conclusion is made about the need for teachers to consciously work to improve their own qualifications, taking into account the tutoring component of their activities.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, преподаватель, тьютор, тьюторинг, студент, дистанционное образование, модернизация образования.

Keywords: secondary vocational education, teacher, tutor, tutoring, student, distance education, modernization of education.

Тьютор определяется в современной исследовательской литературе как «особого типа преподаватель, играющий роль консультанта, наставника, организатора самостоятельной деятельности обучающихся по освоению содержания курса и личностно-профессиональному развитию и саморазвитию» [1, с. 3]. Система тьюторства ведёт свою историю ещё из Древней Греции. В западной педагогике тьюторинг получил распространение в XX в., а в России разговор о нём стал актуальным в настоящий момент, в начале XXI в. Особенно востребованной деятельность тьютора стала в системе российского СПО. Современные исследователи рассматривают тьюторинг в СПО как способ повышения продуктивности образовательного процесса [2], как необходимый инструмент инклюзивного образования [3], как метод индивидуализации системы профессионального образования

в условиях цифровизации [4], как форму воспитания и социализации студентов в условиях пандемии [5] и т. п. О тьюторинге при этом говорят как об особой, новой форме деятельности педагога СПО, практически не учитывая, что он уже стал неотъемлемой частью реальной работы современного педагога колледжа, техникума, факультета СПО вуза. Нельзя сказать, что об изменении роли педагога вообще не говорят в научной среде. Так, Е.А. Коняева и Л.Н. Павлова, характеризуя личностно ориентированное образование, замечают: «Существенно меняется позиция педагога. Роль преподавателя постепенно трансформируется в роль консультанта, наставника, учителя в высшем смысле этого слова» [6, с. 76]. Хотя термин «Тьютор» здесь не звучит, несомненно, тьюторинг имеется в виду. Тем не менее, вопрос естественного введения в систему преподавания в СПО тьюторинга пока остаётся неразработанным.

Цель статьи – выявление компонентов тьюторинга в реальной педагогической деятельности современного преподавателя СПО. Данное явление было рассмотрено на примере практической деятельности в пандемийный и постпандемийный период преподавателей СПО Азово-Черноморского инженерного института (г. Зерноград Ростовской области).

Отличие тьютора от обычного преподавателя достаточно значительно. Тьютор, даже когда он просто выполняет функции преподавателя, является в первую очередь **консультантом**. Он не даёт готовых знаний, что было бы бессмысленно в насыщенном информационном пространстве, прекрасно освоенном современными студентами. Его задача – научить студентов учиться самостоятельно, то есть тьютор выступает как консультант в вопросах образования. Он даёт студентам советы по организации учебного процесса, помогает разобраться в способах получения знаний, формирования компетенций. Современный преподаватель СПО прекрасно освоил функцию консультанта; можно сказать, что он был вынужден это сделать, поскольку просто заучивать данный в готовом виде учебный материал современные студенты не согласны, а требование делать это всячески игнорируют.

Тьютор **администрирует** учебную деятельность обучающихся СПО, выступает как её **организатор**. Раньше эту функцию могли выполнять только административные работники образовательной организации и кураторы групп; в настоящий момент просто преподавать свой предмет и не выполнять организаторских функций стало уже невозможно. Преподаватель должен чётко объяснить не только темы своего предмета, но и систему организации его освоения студентами в течение семестра или учебного года. Преподаватель СПО в современных условиях является администратором, что говорит об освоении им тьюторской специфики работы. Выполнение педагогических обязанностей требует сегодня от педагога организаторских и административных умений, навыка быстрого решения появляющихся проблем. Студенты обращаются к преподавателям, в том числе к кураторам, с самыми разными своими нуждами, и преподаватели пытаются быстро отреагировать и помочь обучающимся, разрешить конфликты, создать условия для полного погружения студентов в учебную деятельность.

Для обучающихся тьютор является **наставником** – опытным специалистом, обучающим молодёжь. Студенты факультета воспринимают преподавателя как наставника во многом потому, что ощущают свою уязвимость в новых учебных условиях, нуждаются в находящемся рядом опытным человеке, который поможет, проконсультирует, поделится опытом, направит по нужному пути как в учёбе, так и во внеучебной деятельности. Обучающиеся СПО в возрасте 15-20 лет – это уже не дети, но ещё и не взрослые, особенно с учётом увеличении времени взросления в современном мире. Им необходимы забота и внимание, но проявляемые при этом без навязчивости и нарушения личных границ. Поэтому они с большей готовностью слушают наставления от преподавателей и кураторов, чем от родителей.

Ещё одна роль тьютора – **методист**, то есть специалист, который занимается разработкой и практическим использованием различных методик обучения и воспитания, методических программ, пособий, рекомендаций и т. п. Преподаватели СПО хорошо освоили важность подготовки методических разработок, на основании которых облегчается и систематизируется учебная деятельность студентов. В период дистанционного обучения во время пандемии все эти разработки пригодились; также активизировалась работа по пополнению имеющейся учебно-методической базы необходимыми пособиями. Разнообразие и вариативность учебных курсов практически исключают возможность пользования чужими наработками, поэтому педагоги активно осваивают деятельность методиста, обеспечивая студентов необходимой нормативно-методической и учебной документацией, литературой, пособиями.

Появление элементов тьюторинга в деятельности преподавателя было неизбежным под влиянием нескольких объективных **факторов**.

Во-первых, снизился уровень базовой подготовки поступающих в образовательные организации СПО. Сегодня выпускники 9-го класса школы стремятся получить профессию не потому, что имеют наклонности к тому или иному виду профессиональной деятельности по профилю образовательной организации, а потому, что «убегают» от ЕГЭ, опасаясь не сдать их по окончании 11-го класса. Выбор падает на ту или иную образовательную организацию СПО, ту или иную профессию (специальность) спонтанно, а значит, уровень заинтересованности в обучении у студентов также невысок.

Во-вторых, система модернизации СПО предполагает переход к более тщательному сопровождению студентов, необходимость уделять им больше внимания. Система СПО всегда отличалась большим гуманизмом, чем, к примеру, система высшего образования, и походила в этом на среднюю школу, но с предоставлением обучающимся большей самостоятельности, большим уважением к их индивидуальности, личности. Эти традиции по-новому преломляются сегодня. Педагоги СПО имеют дело с обучающимися весьма сложного возраста, требующими непрерывной заботы и в то же время протестующими против неё. Только установив со студентами тесный контакт без избыточной опеки, педагоги могут достичь качественного освоения своего учебного предмета.

Третьим фактором стала пандемия, в условиях которой тьюторинг оказался единственным подходящим инструментом, способным обеспечить взаимодействие преподавателя и обучающихся. В сжатые сроки педагогами всех российских образовательных учреждений было организовано массовое дистанционное обучение, а «педагогическое сопровождение обучающихся в дистанционном формате имеет свои особенности, необходимые условия эффективности, основные недостатки и широкие возможности, в ходе которых педагоги в большей степени выполняют не роль ментора, а скорее наставника и тьютора» [7, с. 483]. Процесс естественного включения тьюторинга в структуру обязанностей педагога в условиях пандемии и дистанционного обучения был ускорен, формисован, пошёл более быстрыми темпами и даже, можно сказать, оказался завершённым.

Очень важным стал четвёртый фактор – появление и широкое распространение технологических инструментов, позволяющих педагогу СПО осуществлять непрерывный тьюторинг в режиме реального времени. Несмотря на наличие специализированных сервисов, иногда оригинальных у каждой образовательной организации, тьюторинг не оказался бы возможным без распространения в различных частях России сети интернет, без возможности формировать учебные сообщества в социальных сетях и мессенджерах, организовывать в них общение, как коллективное, так и личное. Тьютор должен осуществлять свои обязанности не время от времени, а регулярно, систематически, он всегда на связи, и современные средства электронной коммуникации предоставляют педагогам такую возможность.

Как нам кажется, введение в собственную деятельность элементов тьюторинга является для современных педагогов СПО не только органичной реакцией на появление обозначенных выше факторов, но и одним их способов преодоления эмоционального выгорания и профессиональной деформации, к сожалению, широко распространённых в современной системе образования [8, с. 92]. Педагоги на уровне подсознания и на основе опыта понимают, как им необходимо трансформировать свою работу со студентами с тем, чтобы она продолжала оставаться эффективной (или повысила эффективность), но при этом не стала излишне эмоционально- и энергозатратной для преподавателей, обеспечила внимание и интерес студентов к учёбе. Элементами трансформации и становятся новые тьюторские функции, постепенно осваиваемые педагогами.

Итак, тьюторинг в системе современного СПО стал реальностью. Размышления по поводу того, как ввести в обязанности педагога тьюторинг, как его осуществлять, бессмысленны, поскольку переход к новому формату профессиональных обязанностей уже произошёл. Уже сегодня каждый преподаватель выполняет обязанности тьютора, порой даже не зная об этом. Изменилась сама система, и тьюторинг стал неотъемлемой частью работы педагога. В данных условиях следует сконцентрироваться на том, чтобы обеспечить педагогам СПО теоретическую и методическую поддержку. Поняв, что тьюторинг вошёл в их профессию как её неотъемлемая часть, преподаватели должны закрепить достигнутые практические результаты адекватной теоретической и методической подготовкой, например, в формате курсов повышения квалификации.

Перспективы данного исследования заключаются в дальнейшем отслеживании изменений, происходящих в структуре и содержании профессиональной деятельности педагога СПО, с тем, чтобы своевременно оказывать преподавателям теоретическую, организационную, методическую, психологическую и другую поддержку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендова Л.В. Педагогическая деятельность тьютора в сети открытого дистанционного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2006. – 26 с.
2. Метлина А.Е. Модель тьюторского сопровождения в повышении продуктивности образовательного процесса // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2 (220). – С. 50-57. – DOI: 110.23951/1609-624X-2022-2-50-57.
3. Самсонова Е.В., Быстрова Ю.А., Шеманов А.Ю., Кутепова Е.Н. Компетенции тьютора в инклюзивном образовании: специфика программ профессиональной подготовки // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14. – № 2. – С. 84-99. – DOI: 10.17759/psyedu.2022140206.
4. Григорович Л.А. Цифровой тьюторинг в среднем профессиональном образовании // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2023. – № 1 (68). – С. 195-201. – DOI: 10.51944/20722516_2023_1_195.
5. Семенов В.А. Воспитание и социализация студентов в условиях пандемии через вовлечение их в научную работу // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 80-5. – С. 136-140. – DOI: 10.18411/trnio-12-2021-248.
6. Коняева Е.А., Павлова Л.Н. Краткий словарь педагогических понятий. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. – 131 с.
7. Илтакова Н.В., Пустоварова А.О., Копалкина Е.Г. Опыт педагогического сопровождения обучающихся в условиях дистанционного обучения в период пандемии коронавируса // Социальная компетентность. – 2020. – Т. 5. – № 4 (18). – С. 483-493.
8. Остапенко И.А., Крылова М.Н. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях «неэффективного» вуза // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 2 (49). – С. 91-102. – DOI: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.009>.

УДК 37

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Кутузова З.Ю.

DIGITAL EQUIPMENT IMPROVING IN THE PROCESS OF FORMING STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

Kutuzova Z.Yu.

Аннотация. Научная статья посвящена вопросам совершенствования цифрового обеспечения в процессе формирования профессиональной компетентности студентов в высших учебных заведениях. В контексте быстро меняющейся образовательной среды и активного внедрения цифровых технологий, исследование фокусируется на оптимизации использования современных образовательных платформ, программ и инструментов для эффективного развития ключевых компетенций у будущих специалистов. В работе обсуждаются вызовы и перспективы интеграции цифрового обучения, а также предлагаются практические рекомендации для преподавателей, направленные на улучшение процесса обучения и подготовки студентов к требованиям современного цифрового рынка труда. Результаты исследования могут быть полезными для академического сообщества, занимающегося проблемами современного образования и разработкой инновационных методов обучения.

Abstract. The scientific article addresses the issues of improving digital support in the process of developing students' professional competence in higher education institutions. In the context of a rapidly changing educational environment and the active integration of digital technologies, the study focuses on optimizing the use of modern educational platforms, programs, and tools for the effective development of key competencies in future professionals. The paper discusses the challenges and prospects of integrating digital learning and offers practical recommendations for educators aimed at enhancing the learning process and preparing students for the requirements of the modern digital job market. The research findings can be valuable for the academic community dealing with contemporary educational issues and the development of innovative teaching methods.

Ключевые слова: цифровое обеспечение, формирование профессиональной компетентности, высшее образование, современные образовательные технологии, образовательные платформы.

Keywords: digital support, formation of professional competence, higher education, modern educational technologies, educational platforms.

В современной эпохе активного внедрения цифровых технологий в высшем профессиональном образовании возрастает актуальность создания высококачественного дидактического обеспечения для обучения студентов. Наблюдаемый практический опыт свидетельствует о том, что традиционные подходы к образованию уже не способны должным образом учитывать специфику будущей профессиональной деятельности выпускников. В ходе научного исследования было выявлено, что применение современных цифровых инструментов в образовательном процессе приносит ряд значительных преимуществ: расширение информационного пространства с использованием электронных образовательных средств, возможность

внедрения виртуальной реальности в качестве визуального инструмента, моделирование профессиональных сценариев, стимулирование активности студентов и многое другое. Кроме того, на уровне государственной стратегии разрабатываются и утверждаются федеральные образовательные программы, стандарты и концепции в области информатизации и технологизации высшего профессионального образования. В связи с этим возникает потребность в теоретическом обосновании, выявлении закономерностей и противоречий в области цифрового обеспечения обучения студентов в вузах.

Вопрос о цифровом обеспечении в современном образовании в последние годы оказывается в фокусе исследовательского внимания следующих авторов:

– Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян исследуют долгосрочный и неизбежный процесс цифровизации в сфере образования, при этом, оценивают все плюсы и минусы внедрения цифровой системы в учебный процесс [1, с. 114];

– О.С. Ждановой, которая анализирует вопросы интеграции передовых информационно-коммуникационных и цифровых технологий в структуру и реализацию общего образования, а также выявляет препятствия, затрудняющие эффективную организацию учебного процесса с применением современных технологических средств [2, с. 112];

– В.Н. Подковырова провела глубокий анализ процесса цифровизации в сфере образования и пришла к выводу, что существенной компонентой профессиональной компетентности педагога является его способность эффективно владеть цифровыми технологиями в рамках профессиональной деятельности, акцент делается на разработке и успешном внедрении таких технологий в педагогический процесс [4, с. 202];

– М.А. Крутиков высказывает мнение о ключевой роли системы профессионального образования в формировании цифровой компетентности учителей, при этом эффективность этого процесса, по его мнению, зависит от непрерывности, целостности и направленности подготовки к цифровой трансформации, а также от качества образовательной среды [3].

В условиях активной цифровой трансформации высшего профессионального образования, процесс формирования профессиональной компетентности студентов вуза становится неотделимым от эффективного цифрового обеспечения обучения.

Электронная учебная среда (далее ЭУС) представляет собой интегрированный комплекс цифровых инструментов и ресурсов, созданный с целью обеспечения оптимальных условий для организации и проведения учебного процесса, а также формирования профессиональной компетентности у студентов в вузе. ЭУС включает в себя электронные образовательные материалы, интерактивные задания, средства виртуального общения и оценочные механизмы, эта среда направлена на стимуляцию современных образовательных практик, обеспечивая более гибкий и эффективный взаимодействие между преподавателями и студентами в контексте современных образовательных стандартов.

Процесс цифрового обеспечения обучения в рамках ЭУС предоставляет студентам возможность активного взаимодействия с электронными ресурсами, виртуальными обучающими платформами, а также средствами виртуальной реальности. Это способствует более глубокому освоению учебного материала, обеспечивает интерактивность обучения и позволяет студентам применять полученные знания на практике. Цифровое обеспечение также позволяет персонализировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные потребности и темпы усвоения материала каждым студентом.

Цифровое обеспечение в рамках электронной учебной среды для формирования профессиональной компетентности студентов может включать в себя разнообразные инструменты и ресурсы, направленные на развитие ключевых навыков и знаний,

необходимых для успешной профессиональной деятельности. Выделим компоненты цифрового обеспечения:

1. Электронные учебные материалы, к которым относятся интерактивные учебники, онлайн-лекции, видеуроки и другие электронные ресурсы.

2. Виртуальные практики и симуляции, включающие специализированные программы и приложения, которые позволяют студентам моделировать профессиональные сценарии и применять полученные знания в контролируемой среде.

3. Системы онлайн-тестирования и оценивания, такие как электронные платформы, предоставляющие возможность проверки знаний и умений студентов с использованием различных форм тестирования и оценочных заданий.

4. Интерактивные платформы для обсуждения, содержащие форумы, чаты и другие средства коммуникации, стимулирующие виртуальный обмен опытом и обсуждение профессиональных вопросов.

5. Проектные и исследовательские платформы, охватывающие инструменты для коллективной работы, создания проектов, исследовательской деятельности и обмена результатами.

6. Электронные портфолио, позволяющие студентам организовывать и представлять свои достижения, проекты и опыт в электронной форме.

7. Мультимедийные ресурсы и информационный материал.

Цифровое обеспечение в электронной учебной среде создает многоуровневую и интерактивную образовательную платформу, способствуя разностороннему и глубокому формированию профессиональной компетентности студентов.

Важным аспектом является также использование цифровых технологий для моделирования реальных профессиональных ситуаций и сценариев, что способствует лучшему пониманию и подготовке студентов к вызовам будущей профессиональной сферы. Применение виртуальных тренировок и симуляций позволяет студентам развивать не только теоретические знания, но и практические навыки в контролируемой среде.

Таким образом, цифровое обеспечение обучения в высшем профессиональном образовании становится интегральной частью процесса формирования профессиональной компетентности, обеспечивая более глубокое, интерактивное и индивидуализированное обучение, необходимое для успешного вхождения студентов в профессиональную среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева Е.В., Мурадян Ш.Г., Жажоян А.С. Цифровизация в образовании // Экономика и бизнес: теория и практика. 2021. №4-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 22.02.2024).
2. Жданова О. С. «Цифра» и организация образовательного процесса: перспективы и проблемы / О. С. Жданова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С. 112-116. – URL: <https://moluch.ru/archive/337/75252/> (дата обращения: 21.02.2024).
3. Крутиков М.А. Формирование цифровой компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30414> (дата обращения: 22.02.2024).
4. Подковырова В.Н. Формирование профессиональной компетентности педагога в области проектирования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) // МНКО. 2009. №2.

УДК 37

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ФАКТОРОВ,
ФОРМИРУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАМЕРЕНИЯ
СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

Лобейко Ю.А., Литвинова Е.Ю.

**PEDAGOGICAL ASPECT OF RESEARCH OF FACTORS WHICH
ARE FORMING PROFESSIONAL INTENTIONS OF HIGH SCHOOL
STUDENTS**

Lobeiko Yu.A., Litvinova E.Yu.

Аннотация. В статье обосновывается, что чем полнее и разностороннее знания обучающихся о мире профессий, о требованиях, предъявляемых ими к личности человека, тем устойчивее мотивы выбора профессии. Однако мотивация выбора профессии ни по своей функции, ни по структуре не идентична системе знаний о ней. По мнению авторов, между престижной оценкой профессии и знаниями о ней не существует прямой зависимости, как не существует прямой зависимости между знаниями о профессиях и профессиональными намерениями. Формирование профессиональных намерений - длительный и управляемый процесс.

Abstract. The article justifies that the more complete and versatile the knowledge of students about the world of professions, about the requirements they make for a person's personality, the more stable the motives for choosing a profession. However, the motivation for choosing a profession is neither in function nor structure identical to the knowledge system about it. According to the authors, there is no direct relationship between the prestigious assessment of a profession and knowledge about it, as there is no direct relationship between knowledge of professions and professional intentions. The formation of professional intentions is a long and managed process.

Ключевые слова: личность, сознание, мотивация, знание, обучение, воспитание.

Keywords: personality, consciousness, motivation, knowledge, learning, upbringing.

Определяющим фактором, влияющим на профессиональное самоопределение старшеклассников, является престиж профессий, их творческая сущность, общественная значимость, привлекательность содержания. Для выявления факторов, влияющих на формирование профессиональных намерений старшеклассников необходимо выявить: престиж профессий сферы материального производства и обслуживания среди обучающихся; престиж профессий, требующих высшего образования; факторы, влияющие на формирование профессиональных устремлений. Анализ результатов исследования по определению престижа различных профессий и психологических закономерностей формирования профессиональной мотивации показывает, что престиж профессий, выше у тех специальностей, которые требуют продолжения образования в институтах и средних специальных учебных заведениях. Он также показывает, что профессиональной ориентации допускаются заметные упущения. Большим недостатком профориентационной работы является отсутствие квалифицированной помощи со стороны психологов и врачей по выбору будущих специальностей. Поэтому многие из старшеклассников имеют поверхностное представление о содержании профессий материального производства, о требованиях, которые предъявляют к личности обучающегося эти профессии. Престиж профессий

путем их пропаганды, раскрытия сущности творческих, привлекательных сторон можно в известной мере регулировать, так как знания о профессиях, их престижная оценка имеют решающее значение для последующего отношения старшеклассника к своему профессиональному самоопределению. В формировании профессиональных намерений важную роль играет явление так называемого психологического насыщения, которое всегда следует учитывать. Информация о профессии, получившая вначале положительную оценку, при частом повторении в мало измененной форме будет в дальнейшем оцениваться нейтрально или отрицательно. Поэтому содержание информации о мире профессии необходимо обновлять.

Известно, что с возрастом под воздействием общественного воспитания позиции поведения, в профессиональном самоопределении обучающегося укрепляются. Поэтому чем раньше формируется профессиональный интерес, тем позиция выбора профессии оказывается стабильнее в дальнейшем. Понятие позиции поведения охватывает убеждения, интересы, предпочтения, склонности и другие понятия, которые употребляются для описания оценочных отношений личности. С психологической точки зрения позиции поведения состоят из ряда когнитивных (познавательных) и мотивационных подструктур и не могут носить характер какой-то одной подструктуры. Когнитивную подструктуру позиции поведения рассматривают как совокупность накопленных представлений и знаний о профессиях. Знания в свою очередь оказывают непосредственное влияние на способ поведения обучающегося. Однако когнитивная подструктура не полностью детерминирует оценку профессии. Поэтому мотивация выбора профессии ни по своей функции, ни по структуре не идентична знаниям или системе знаний о ней. Как свидетельствуют многочисленные научные исследования, между оценкой профессий и знаниями о них не существует прямой функциональной зависимости. Одинаковые знания о профессиях различных обучающихся еще не определяют идентичность оценочных суждений о них. Суждения могут быть совершенно разными. Оценка профессии, которую дает старшеклассник, является функцией мотивационной подструктуры соответствующей позиции. Мотивационная подструктура, однако, не существует изолированно от когнитивной подструктуры. Мотивы формируются на основе когнитивных элементов в процессе накопления знаний о профессиях. Как правило, чем сильнее мотивация, тем стабильнее позиция выбора профессий. Мотивация вообще и мотивация выбора профессии, в частности, всегда переживается как состояние напряжения. Чем сильнее мотив выбора профессии старшеклассника, тем сильнее у него выражена потребность в реализации его, тем сильнее ощущается чувство напряжения. Это напряжение может быть снято или ослаблено путем реализации притязаний в приобретении избранной профессии. Однако установление какого-либо одного вида позиции выбора той или иной профессии еще не дает основания для утверждения, что существует только один-единственный мотив для этой позиции. Как правило, может быть, ряд мотивов, разных по значимости. Поэтому мотивационную подструктуру можно считать комплексной системой позиции выбора профессии. Структуру мотивации человека следует рассматривать как величину переменную, так как отдельные ее компоненты в разное время могут изменять ее содержание. Мотивация из неустойчивой перерастает в устойчивую и наоборот. Конкретный акт поведения старшеклассника при выборе профессии детерминируется большим числом мотивов и зависит от состояния целой системы мотивов, которые присущи данному лицу. Мотивация выбора профессии формируется и дифференцируется в процессе жизнедеятельности и обучения. Решающее значение при этом имеет его воспитание. Однако преимущественное значение в формировании мотивации выбора профессии, интересов, склонностей, идеалов, убеждений оказывают когнитивные элементы, познавательная информация о мире профессий. Как показывают исследования, престиж профессий у старшеклассников формируется на основе познавательной информации, которой они располагают в момент формирования

профессиональных устремлений и ведущих мотивов. Основная работа по формированию профессиональных интересов должна осуществляться, начиная с раннего возраста. Необходимо информировать обучающихся о требованиях, предъявляемых профессией к личности, об условиях работы специалиста, подчеркивать, какими способностями должен обладать человек для профессионального обучения и деятельности в той или иной сфере.

В процессе исследования факторов, влияющих на формирование преобладающих мотивов выбора профессии, было установлено, что третья часть старшеклассников выбирают профессию под влиянием семейных традиций и советов близких родственников, третья часть - под влиянием бесед авторитетных специалистов. Незначительным оказывается влияние педагогических коллективов общеобразовательных учреждений. Исследование показало также, что старшеклассники при выборе будущей профессии проявляют известную самостоятельность. Важным фактором формирования профессиональных интересов является семья. Родители, как правило, знают своего ребенка лучше, чем преподаватели и одноклассники, и в большинстве случаев оказывают помощь в таком жизненно важном вопросе, как выбор профессии. Это наводит на мысль о том, что в процессе профессиональной ориентации школьников необходимо проводить работу с их родителями. Правильно поступают те педагогические коллективы общеобразовательных учреждений, которые терпеливо разъясняют родителям, чтобы они не препятствовали профессиональным устремлениям своих детей, если, конечно, состояние здоровья и другие особенности личности, которые «... влияя на телесный и информационный образы человека» [3, С. 37-40], и, так или иначе, на социализацию [4, С. 184-190], на сознание [7, С. 29-35], связанное «... с осмыслением современной реализации принципов общественного развития» [8, С. 41-47], его свойствами как «... системы ценностей, определяющих характер отношений в социокультурной среде» [6, С. 141-143], являющийся «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [2, С. 95-100], соответствуют требованиям выбранной специальности..

При выборе профессии определяющими мотивами являются интерес к будущей специальности и осознание ее общественной значимости. Определенное значение имеет также наличие творческих элементов в деятельности и возможность воспитать в себе такие качества, как логичность мышления, смелость, выносливость, настойчивость в достижении цели. Значительное влияние на формирование профессиональных намерений оказывает правильная самооценка способностей и сопоставление их с требованиями профессионального обучения и деятельности. Способности являются одним из критериев самооценки профессиональной пригодности и важным фактором формирования профессиональных намерений.

При выборе профессий, требующих высшего образования, выпускники общеобразовательных учреждений не всегда руководствуются соответствующими способностями. Из поступающих в высшие учебные заведения свои способности по таким группам качеств, как глубина знаний, основанных на научной информации [1, 30-34], в качестве которой «... используется информация, полученная новыми методами» [5, С. 110-114], широта интеллектуальных интересов, абстрактное мышление, творческое воображение, быстрота усвоения учебного материала, работоспособность, три четверти оценивают как отличные и хорошие, адекватные требованиям профессионального обучения и деятельности. Четвертая часть обучающихся оценивают свои способности удовлетворительно, лишь не многие считают, что их способности отвечают требованиям профессионального обучения по другой специальности. Если учесть, что обучающиеся склонны к переоценке своих способностей, то можно предположить, что в ряде высших учебных заведений создается обстановка, не совсем благоприятствующая качественному отбору абитуриентов.

Следовательно, для профессиональной ориентации в общеобразовательных учреждениях необходимо иметь специальную психологическую службу. В задачу этой службы должно входить обучение основам психологии, чтобы старшеклассник к окончанию школы мог безошибочно оценивать свои склонности, способности, обосновывать свои профессиональные притязания. Психологическая служба общеобразовательного учреждения должна помогать преподавателям-предметникам и классным руководителям в формировании склонностей и способностей обучающихся, воспитании темперамента, характера и других свойств личности. Важно, чтобы старшеклассники знали, каким образом еще в период обучения в общеобразовательном учреждении можно развивать способности и свойства личности, требуемые для выбранной профессии.

Анализ ряда психологических исследований показал, что для подготовки обучающихся к сознательному выбору профессии, профессиональному обучению и деятельности по выбранной специальности наиболее приемлем системный подход к решению проблемы, с помощью которого может быть реализован и личностный подход. Системный подход предполагает комплекс мероприятий по выявлению и развитию профессионально важных свойств личности и ставит своей целью подготовку обучающегося к осознанному, глубоко мотивированному выбору профессии. Вначале выявляются задатки и склонности обучающихся. Затем их информируют о группах профессий, об особенностях и требованиях, которые предъявляют эти профессии к человеку. На этом же этапе ведется работа по формированию профессионального интереса, необходимых склонностей и способностей. Разумеется, преподавателю, занятому своим основным делом, трудно вести профориентационную работу во всем ее объеме и полноте. Помочь ему должна психологическая служба общеобразовательного учреждения. Благодаря ей работа по профессиональной ориентации обучающихся может приобрести научно обоснованный характер. Психолог вместе с педагогами-предметниками в состоянии квалифицированно изучить динамическую функциональную структуру личности каждого обучающегося, его способности и склонности и дать ему рекомендации, как формировать способности в соответствии с профессиональными притязаниями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т.8. - №3-1. – С. 95-100.
3. Камалова О.Н., Джигоева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
4. Корчак К. И. Информационная социализация и её потенциальные угрозы на ступени среднего общего образования в свете тенденции цифровизации // Народное образование. - 2021. - №4(1487). - С. 184-190.
5. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.
6. Шамраева М. И. Традиционная культура как источник коэволюции человека и природы в контексте ноосферизма // Kant. - 2018. - №1(26). - С. 141-143.
7. Kuleshin M., Nemashkalov P., Plyako O. Historical consciousness in the process of forming ethnic stereotypes of material culture // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2020. - №1(21). - С. 29-35.

8. Kuleshin M., Leonova N., Nemashkalov P. Historical consciousness as a part of national consciousness: to the problem statement of the research // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2019. - №1(17). - С. 41-47.

УДК 37

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ НАВЫКИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Магомедова А.Х., Егорушина М.Г.

METACOGNITIVE SKILLS IN THE CONTEXT OF TEACHING ACTIVITIES

Magomedova A.Kh., Egorushina M.G.

Аннотация. В статье обосновывается, что в современном образовании все большее внимание уделяется развитию метакогнитивных навыков у педагогов как одного из ключевых компонентов профессиональной компетенции. По мнению авторов, метакогнитивные навыки представляют собой способность осознанно контролировать и регулировать собственные когнитивные процессы, включая планирование, мониторинг и оценку учебной деятельности как собственной, так и обучающихся.

Abstract. The article justifies that in modern education, increasing attention is paid to the development of metacognitive skills among teachers as one of the key components of professional competence. According to the authors, metacognitive skills represent the ability to consciously control and regulate one's own cognitive processes, including planning, monitoring, and evaluating learning activities of both one's own and learners.

Ключевые слова: личность, обучение, знание, мышление, восприятие, память.

Keywords: personality, learning, knowledge, thinking, perception, memory.

Метакогнитивные навыки позволяют осознанно планировать и проводить образовательный процесс, а также анализировать его эффективность и вносить коррективы в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся. Метакогнитивные навыки включают в себя не только знание о собственных когнитивных процессах, но и умение применять эту информацию в конкретных ситуациях обучения и взаимодействия с учащимися. Эти навыки важны для создания условий успешного обучения, поскольку педагог, обладающий метакогнитивной компетентностью, способен эффективно планировать и организовывать учебный процесс, учитывая индивидуальные особенности обучающихся и адаптируя свои методы работы в соответствии с этими особенностями. Отношения преподавателя с обучающимися являются главным во всем педагогическом процессе, способствуют формированию обучающегося как личности, мотивация поведения которой формируется «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [2, С. 156-159], которое позволяет «... управлять не только личностью, но и процессом ее развития» [3, С. 38-48]. И конечно здесь велика роль науки, развитие которой определяется накоплением научной информацией [1, С. 30-34]. Она апробирует и популяризирует новые педагогические технологии, используемые в образовании, которое «...являясь одним из ключевых социальных институтов ...» [4, С. 171-183], актуализирует вопросы «... интеграции ... в сфере образования и культуры» [5, С. 33-

39], включающей «формирование и взаимодействие этнокультурных традиций ...» [6, С. 44-50], определяя современный этап развития общества.

Метакогнитивные навыки играют важную роль в обеспечении качества образовательного процесса и достижении учебных целей, как для образовательного процесса в целом, так и процесса обучения отдельных обучающихся. Развитие метакогнитивных навыков у педагогов способствует их способности к адаптации к различным образовательным ситуациям, повышает уровень профессиональной компетенции и качество образовательного процесса.

Во-первых, метакогнитивные навыки педагогов предполагают понимание собственных когнитивных процессов. Педагоги, осознавая свои собственные стратегии и способы мышления при планировании и реализации учебного материала, могут лучше понимать, как и почему они принимают определенные образовательные решения. Это понимание помогает им адаптировать свои методы преподавания к потребностям и индивидуальным особенностям каждого обучающегося.

Во-вторых, метакогнитивные навыки способствуют развитию способности к рефлексии. Педагоги, обладающие этими навыками, способны осознанно анализировать свою профессиональную практику, выявлять свои сильные и слабые стороны, а также идентифицировать области для улучшения. Этот процесс рефлексии позволяет педагогам постоянно совершенствовать свою работу и повышать свой профессиональный уровень.

В-третьих, развитие метакогнитивных навыков способствует улучшению профессионального саморегулирования. Педагоги, осознавая свои стратегии планирования и контроля учебного процесса, могут более эффективно управлять своим временем, энергией и ресурсами в рамках образовательной деятельности. Это позволяет им быть более продуктивными и эффективными в своей работе, что в конечном итоге положительно сказывается на качестве обучения и достижении учебных результатов обучающихся.

Развитие метакогнитивных навыков является важным аспектом профессионального развития педагогов, поскольку они обеспечивают осознанное и эффективное управление образовательным процессом, повышают качество образования и способствуют успешности обучения студентов.

Метакогнитивность – это понятие, описывающее способность человека к метапознанию, то есть к пониманию и контролю своих собственных когнитивных процессов. Она включает в себя ряд основных составляющих, которые определяют способность индивида к планированию, мониторингу и регуляции своего мышления и обучения.

Метапознание. Это основной аспект метакогнитивности, который представляет собой понимание и осознание собственного мышления. Метапознание включает в себя знание о своих собственных когнитивных процессах, таких как внимание, память, восприятие и решение проблем. Педагоги, обладающие развитым метапознанием, способны адаптировать свои методы обучения в зависимости от потребностей и особенностей обучающихся.

Метапонимание. Это способность к оценке и оценке собственного мышления и понимания. Она включает в себя умение оценивать эффективность своих когнитивных стратегий, а также способность определять, когда и как использовать определенные стратегии в различных образовательных ситуациях. Педагоги, обладающие развитым метапониманием, могут осознанно выбирать подходящие методы обучения и корректировать их в процессе работы с обучающимися.

Метаконтроль. Это способность к регулированию и контролю своих когнитивных процессов. Метаконтроль включает в себя умение планировать, мониторить и регулировать свои действия в ходе выполнения задачи. Педагоги, обладающие развитым метаконтролем, способны эффективно организовывать учебный

процесс, учитывая индивидуальные потребности и особенности обучающихся, и регулировать его в соответствии с этими потребностями.

Концепция метакогнитивности включает в себя не только знание о собственных когнитивных процессах, но и умение осознанно контролировать и регулировать эти процессы в различных образовательных ситуациях. Эти основные составляющие метакогнитивности формируют базу для развития метакогнитивных навыков у педагогов и играют важную роль в повышении качества образовательного процесса индивидуальных обучающихся, так и для обучающихся в целом.

Метакогнитивные навыки играют ключевую роль в профессиональном развитии педагогов, поскольку они обеспечивают осознанное и эффективное управление.

Метакогнитивные навыки играют важную роль в учебном процессе, как для педагогов, так и, для обучающихся. Они помогают обеспечить эффективное и осознанное обучение, способствуя успешному освоению знаний и навыков.

Планирование учебного процесса. Метакогнитивные навыки позволяют педагогам осознанно планировать занятия и образовательные мероприятия. Они могут адаптировать учебный материал и выбирать подходящие методы обучения в зависимости от потребностей и уровня подготовки обучающихся. Планирование учебного процесса с учетом метакогнитивных аспектов способствует более целенаправленному и эффективному обучению.

Мониторинг учебной деятельности. Метакогнитивные навыки помогают педагогам следить за прогрессом и эффективностью учебного процесса. Они могут оценивать понимание и усвоение материала обучающимися, а также выявлять проблемные моменты и ошибки, которые могут возникать в процессе обучения. Мониторинг учебной деятельности позволяет педагогам своевременно корректировать свои методы обучения и адаптировать их к потребностям обучающихся.

Регуляция учебного процесса. Метакогнитивные навыки также помогают педагогам регулировать учебный процесс в ходе его проведения. Они могут изменять свои методы обучения, вносить коррективы в учебные задания и активности в зависимости от обратной связи от обучающихся и текущей ситуации в классе. Регуляция учебного процесса на основе метакогнитивных принципов способствует более гибкому и адаптивному обучению.

Метакогнитивные навыки играют ключевую роль в успешном проведении учебного процесса. Они помогают педагогам планировать, мониторить и регулировать обучение, что способствует повышению эффективности образовательного процесса и достижению учебных целей обучающихся.

Профессиональное саморегулирование является важным аспектом профессиональной деятельности педагогов, и метакогнитивные навыки оказывают значительное влияние на этот процесс. Развитие метакогнитивных навыков способствует эффективному планированию и контролю собственной деятельности, что в конечном итоге повышает качество образовательного процесса. Здесь можно выделить.

Способность к адаптации. Метакогнитивные навыки обеспечивают педагогам способность адаптироваться к различным образовательным ситуациям. Понимание собственных когнитивных процессов позволяет им гибко реагировать на изменения в учебной среде, анализировать эффективность своих методов работы и вносить коррективы в планы обучения.

Способность к самооценке. Метакогнитивные навыки также развивают у педагогов способность к объективной самооценке. Они могут анализировать свою профессиональную практику, выявлять сильные и слабые стороны своей работы, что важно для постоянного профессионального совершенствования.

Эффективное использование ресурсов. Педагоги, обладающие развитыми метакогнитивными навыками, могут более эффективно управлять своими ресурсами,

включая время, энергию и педагогические стратегии. Это способствует повышению профессиональной продуктивности и успешности обучения.

Проактивное обучение и саморазвитие. Метакогнитивные навыки стимулируют педагогов к проактивному обучению и саморазвитию. Они могут осознанно выбирать образовательные стратегии, участвовать в профессиональных тренингах и инновационных программах, что способствует их постоянному развитию.

Таким образом, в целом, влияние метакогнитивных навыков на профессиональное саморегулирование педагогов, несомненно, положительно. Развитие этих навыков содействует формированию гибкости, адаптивности и высокой профессиональной ответственности, что в конечном итоге благоприятно сказывается на качестве образования и достижении результатов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланов И. С., Бакланова О. А., Ерохин А. М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструкторов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - №2(21). - С. 156-159.
3. Камалова О. Н., Жолобова И. К. Основные тенденции и инновации в системе отечественного образования // Гуманитарные и социальные науки. - 2016. - №1. - С. 38-48.
4. Корчак К. И., Красильников В. В., Тоискин В. С. Современные подходы к понятию цифровой трансформации образования // Проблемы современного образования. - 2022. - №1. - С. 171-183.
5. Литвиненко Е. Ю., Сусименко Е. В., Шамраева М. И. Стратегии развития поликультурного образования и билингвальных практик в условиях регионализации социального пространства // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2021. - №2(117). - С. 33-39.
6. Kuleshin M., Nemashkalov P., Andreeva E. Historicism in modern ethnic processes: methodological aspects of research // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2021. - №1(25). - С. 44-50.

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ОПЕРАТОРОВ НАУЧНОЙ РОТЫ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Назаренко О.О., Котенко Л.В.

FEATURES OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MILITARY PERSONNEL OF THE SCIENTIFIC COMPANY OPERATORS IN A MILITARY UNIVERSITY

Nazarenko O.O., Kotenko L.V.

Аннотация. В статье авторы раскрывают особенности педагогического сопровождения операторов научной роты, призванных к прохождению военной службы по призыву. В статье кратко рассматриваются развивающая среда военного

вуза. А также, руководство научно-исследовательской работой, обуславливающая стирание границ и установление постоянного взаимодействия, сотрудничества между научными руководителями и операторами научной роты. Обращение к краткому описанию научно-исследовательской деятельности связано с решением операторами научной роты задач в интересах обороноспособности Российской Федерации. С учетом этих характеристик, авторы конкретизируют, что на практике педагогическое сопровождение операторов научной роты предопределяет качественный показатель в их личностно-профессиональном развитии.

Abstract. In the article, the authors reveal the features of pedagogical support for operators of a scientific company called up for military service on conscription. The article briefly discusses the developing environment of a military university. And also, the management of research work, which causes the blurring of boundaries and the establishment of constant interaction, cooperation between scientific supervisors and operators of the scientific company. The appeal to a brief description of research activities is related to the solution of tasks by the operators of the scientific company in the interests of the defense capability of the Russian Federation. Considering these characteristics, the authors specify that in practice the pedagogical support of the operators of the scientific company determines the qualitative indicator of their personal and professional development.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, личностно-профессиональное развитие, военнослужащие, операторы научной роты, военный вуз.

Keywords: pedagogical support, personal and professional development, military personnel, operators of a scientific company, a military university.

Актуальность в статье обоснована требуемым вниманием к особенностям построения процесса педагогического сопровождения в целях более эффективного обеспечения качества подготовки операторов научной роты. С учетом возникших обстоятельств, стало необходимо проанализировать сущность понятия «педагогическое сопровождение», входящего в состав названия статьи. Итак, в педагогическое сопровождение, с одной стороны, интегрирован процесс консультирования операторов научной роты научным руководителем, с другой, их поощрение в связи с максимальной самостоятельностью при выполнении научно-исследовательской работы. Соответственно, в педагогическом сопровождении неразрывными являются субъект-субъектные отношения. В этом контексте, особенностью педагогического сопровождения, как процесса организации мероприятий по формированию профессиональных компетенций становятся не только высокие профессиональные знания, но и личностное развитие операторов научной роты [1]. Что, в свою очередь, обуславливает внедрение в практику педагогического сопровождения психолого-педагогических развивающих методик, эффективных средств воздействия на операторов научной роты, вызывающих у них как чувство причастности к Вооруженным Силам Российской Федерации, так и готовности к выполнению различных функций, в процессе формирования гражданского самосознания [2].

Организованное при помощи таких подходов педагогическое сопровождение, обеспечивает интенсивное целесообразное регулируемое воздействие на личностно-профессиональное развитие, способствует более глубокому познанию особенностей индивида [3]. Это влечет за собой продуктивный поиск методов, рекомендаций, разработанных на основе практического опыта действующего офицерского состава, владеющего соответствующими профессиональными знаниями, умениями и навыками [4] В этих условиях важной становится подготовка и переподготовка военных кадров, включая руководителей военного вуза, с целью приобретения и повышения ими

педагогических компетенций в обозначенной отрасли психолого-педагогических знаний. Однако, при военно-научной подготовке операторов научной роты, организация педагогического сопровождения – весьма актуальная проблема. Помимо прочего, осложняет эту ситуацию неготовность действующих офицеров к осуществлению педагогического сопровождения. Что, в итоге, ведет к разрыву процессов формирования профессиональных компетенций у операторов научной роты и присвоения ими духовных ценностей, необходимых личностных качеств в целях защиты информации,

Целью данного исследования является характеристика отдельных проблем, объективно возникающих при педагогическом сопровождении личностно-профессионального развития военнослужащих операторов научной роты в военном вузе.

Материал и методы исследования. Проанализированы различные источники, связанные с темой исследования. В качестве концептуальных основ понимания процесса педагогического сопровождения личностно-профессионального развития операторов научной роты в военном вузе в работе выделены такие значимые концептуальные подходы, как концептуальные положения личностно-деятельностного, системно-структурного и функционального подходов, положения психолого-педагогической науки о личности, социально-педагогических феноменах ее проявления, факторах развития, педагогических явлений; использован комплекс эмпирических, теоретических методов.

Результаты исследования и их обсуждение. Современный процесс педагогического сопровождения обусловлен Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 6 августа 2020 года № Р-76 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников».

В рамках системы высшего военного образования возникло понятие – «операторы научной роты» на основе Приказа Министра обороны Российской Федерации от 28 мая 2013 г. № 404 «Об утверждении положения о научных ротах в Вооруженных Силах РФ» [5]. В современной научной литературе встречаются исследования ученых-педагогов (А.Ю. Бушуев) социально-педагогической деятельности, как особой формы взаимодействия реальной практики обучения в вузе (Е.А. Бережных, С.Г. Григорьева, И.И. Поташова). В русле проблемы исследования рассмотрена диссертация «Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров в университетах МВД России», 2019 год, кандидат наук Д.А. Рубан.

Выводы: Научная рота представляет собой штатное подразделение ВС РФ, предназначенное для выполнения конкретных научно-прикладных задач по заказу и в интересах Вооруженных Сил Российской Федерации. Педагогическое сопровождение операторов научной роты осуществляется на основе соответствующих требований. Личностно-профессиональное развитие операторов научной роты обусловлено реализацией научно-исследовательской деятельности, повышением качества подготовки специалистов с высшим образованием и развитием их научного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламов А.С. Педагогическое сопровождение как процесс организации мероприятий по формированию профессиональных компетенций у будущих офицеров // Современное образование в России и за рубежом: теория, методика и практика. Чебоксары, 2016. С. 47–51.

2. Кузьминых Ю.Н. Педагогическое сопровождение курсанта военного вуза в процессе формирования гражданского самосознания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2018. № 3 (34). С. 14–19.
3. Кулаков А.А. Педагогическое сопровождение будущих офицеров в военном вузе Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 10. С. 92–97.
4. Рубан Д.А. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров в университетах МВД России Армавир – 2019.– 33 с.
5. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 28 мая 2013 г. № 404 «Об утверждении положения о научных ротах в Вооруженных Силах РФ».

УДК 37

РУССКИЕ И КИТАЙСКИЕ НАРОДНЫЕ ПЕСНИ КАК ИСТОЧНИК ВОСПИТАНИЯ ДРУЖБЫ, КОЛЛЕКТИВИЗМА И ТОВАРИЩЕСТВА

Парсегян Н.М.

RUSSIAN AND CHINESE FOLK SONGS AS A SOURCE OF FOSTERING FRIENDSHIP, COLLECTIVISM AND CAMARADERIE

Parseghyan N.M.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению русских и китайских народных песен как инструмента народной педагогики в процессе формирования отношений дружбы, коллективизма, товарищества. В работе анализируются колыбельные, трудовые, свадебные и исторические песни. Проведен сравнительный анализ русских и китайских народных песен, способствующий раскрытию их педагогического потенциала.

Abstract. The article is devoted to the consideration of Russian and Chinese folk songs as an instrument of folk pedagogy in the process of forming relations of friendship, collectivism, and camaraderie. The work analyzes lullabies, labor songs, as well as wedding and historical songs. A comparative analysis of Russian and Chinese folk songs is carried out, contributing to the disclosure of their pedagogical potential.

Ключевые слова: русские народные песни, китайские народные песни, народная педагогика, функции народных песен, дружба, коллективизм, товарищество.

Keywords: Russian folk songs, Chinese folk songs, folk pedagogy, functions of folk songs, friendship, collectivism, camaraderie.

С давних времен песни – это важный источник воспитания коллективизма, дружбы и товарищества в народной педагогике: мелодия и текст песен отражают в себе традиции, культуру и ценности каждого народа, передавая их из поколения в поколение.

Русские народные песни являются важным этнопедагогическим ресурсом воспитания [17]. Народные песни, являясь частью культурного наследия, стали эффективным инструментом педагогического воздействия. Так, под влиянием народных песен, родного слова, содержащегося в них [16], дети развивают духовно-

нравственные качества, в том числе чувство коллективизма, дружбы и товарищества [10, С.4].

К функциям песен в народной педагогике относятся:

1. Функция сохранения культурного наследия: так как песни создаются в определенной культурной среде, они могут хранить в себе историческую память. Через мелодии и тексты дети узнают о народной мудрости, обычаях и опыте предков, то есть осознают свою национальную и культурную идентичность.

2. Функция формирования духовно-нравственных ценностей: тексты песен формируют правильные ценности у детей, закладывая базовые принципы доброты, честности, справедливости, уважения к другим, таким образом складываются и понятия о дружбе, коллективизме, товариществе.

3. Функция развития языковых и коммуникативных навыков: народные песни содержат в себе тексты со словами и оборотами, характерными для данного народа. Это способствует тому, что дети усваивают особенности родного языка; а исполняя песни коллективно, развивают навыки коммуникации,

4. Функция развития творческого мышления и музыкальности: народные песни улучшают творческие способности, к которым относятся музыкальный слух, чувство ритма и т.д.

5. Функция формирования социальных навыков: характерной чертой народных песен является их глубокий смысл, который обычно направлен на воспитание детей для жизни и работы в коллективе, развитие умения сотрудничать, поддерживать друзей и товарищей, на развитие чувства долга перед своим Отечеством. Следовательно, данная функция народных песен помогает детям осваивать социальные навыки для успешного взаимодействия с окружающими.

6. Функция эмоционального воздействия: мелодичность песен, их характер, ритмичность и текст – все это вызывает разные эмоции у слушателей. Так, песни могут развивать у детей взаимопонимание, сопереживание, солидарность и т.д. [10, С.34].

Таким образом, рассмотренные функции песен в народной педагогике делают их важным источником формирования отношений коллективизма, дружбы, товарищества и других важных социальных навыков у детей.

С давних времен ученые, поэты и писатели говорили о народных песнях как о важном элементе воспитания детей. А.Н. Радищев, русский поэт и фольклорист, выразил свое мнение так: «В народной песне найдешь образование души нашего народа» [7, С.41].

Исторически сложилось немало пословиц и поговорок, которые отражают значимость народных песен. «Песня души не хитрая, веселит и утешает» – данная пословица указывает на способность песни утешить человека и поднять настроение в трудный момент. «Где песня звучит, там и душа поет» – эта пословица говорит о том, что песня может пробудить радость и позволить «душе выразиться». «Песня – лекарство души» – данная пословица подчеркивает силу песни и способность подарить облегчение в случае душевных переживаний.

Таким образом, высказывания известных людей и пословицы о народных песнях отражают их значимую роль в нашей жизни и подчеркивают их важность в аспекте выражения эмоций, сближения людей и «обогащения души».

В русской народной культуре существует множество видов детских песен, которые условно можно разделить на 3 категории:

1. Произведения, которые созданы взрослыми для детей (колыбельные, потешки, пестушки, припевки).

2. Произведения, которые утратили значение в жизни взрослых и были переработаны в соответствии с психологией детского возраста (заклички, песни-хороводы).

3. Собственно детские песни (игровые, песни сказочного создания) [10, с. 44].

Проанализируем некоторые виды детских песен.

1. Колыбельные песни. Цель таких песен – уложить детей спать. К их характерным чертам относятся: мягкая мелодия, успокаивающий текст. В качестве одного из примеров можно рассмотреть русскую народную колыбельную «Спи, дитя, усни»:

Спи, дитя, усни.
Сладко спи, ребенок мой,
Глазки поскорей закрой
Баю-баю, птенчик спать!
Будет мать тебя качать,
Папа сон оберегать [4, С.10].

Последние две строки данной колыбельной показывают важность коллективной семейной работы для достижения совместной цели: мать будет качать, а отец сон оберегать, чтобы ребенок спал. Так в колыбельной отражается мысль о важности совместных действий в семейном коллективе.

2. Пестушки. Произведения этой группы имеют строго определенную бытовую функцию: они являются сводом приемов физического воспитания, разработанных народной педагогикой. Им присуще своеобразное построение, определяемое характером и кратностью физических упражнений, необходимых ребенку в тот или иной момент [10, С. 40]:

Пальчик-мальчик,
Где ты был?
С этим братцем в лес ходил.
С этим братцем щи варил.
С этим братцем песни пел.
С этим братцем кашку ел [3, С.15].

Данная пестушка через образы пальцев-братьев показывает дружбу и коллективную работу, в которой главный герой с разными братьями выполнял то или иное действие. Так пестушка формирует положительные установки о дружбе, коллективной работе и товариществе.

3. Припевки. Припевки – это краткие песенки, которые исполняются повторяющимися припевами. Они используются для развития ритма, музыкального слуха и учебы детей. Примером припевки является песенка «Пять маленьких утят», где повторяется фраза «кря-кря-кря» [3, С.15]:

Девушки: Хорошо дрова рубить
И ложить в поленницы.
Хорошо ребят любить,
Которые не ленятся [3, С.23].

Данная припевка пришла от самарского народа. Несмотря на то, что в данном куплете прослеживается ценность трудолюбия, коллективное исполнение развивает в детях чувство дружбы, коллективизма и товарищества.

Заклички – это песни с припевом, в которых дети повторяют имена или действия. Они могут быть переработаны для развития социальных навыков и обучения, например, включая в текст песни действия, которые помогают детям запоминать и повторять различные факты или понятия. Например, вместо простого повторения имен друзей можно добавить элементы, где дети выполняют действия, связанные с именем (например, «Лиза, ты можешь повернуться!»).

Некоторые детские песни, которые утратили свое значение в жизни взрослых, были переработаны и адаптированы в соответствии с психологией детей. Это может включать изменение текста, мелодии или добавление новых элементов, которые помогут детям лучше воспринимать и учиться через песни. Вот несколько примеров:

1. Дождик, дождик, дай воды,

По колено глубины!
Дождик, дождик, пуще,
Будет в поле гуще.
2. Солнышко, солнышко,
Выгляни в окошечко,
Там, там твои детки
Кушают котлетки [10, С. 61].

Эти переработанные песни соответствуют интересам и психологическим потребностям детей. Они могут включать повторения, а главное – активное коллективное участие детей, использование ярких и запоминающихся элементов, чтобы дети могли петь песни вместе и тем самым развивать чувство сплоченности.

Песни-хороводы – это детские песни, в которых дети могут вместе соответствовать тексту движениями или танцем, образуя круг или линию и выполняя определенные действия. Они играют важную роль в развитии координации совместных движений, сотрудничества и создании позитивной дружеской атмосферы. Вот несколько примеров популярных детских песен-хороводов:

1. Как на (Тани) именины
Испекли мы каравай:
Вот такой вышины!
Вот такой низины!
2. Колпачок, колпачок,
Тоненькие ножки,
Красные сапожки,
Мы тебя поили,
Мы тебя кормили [10, С. 112].

В песнях-хороводах дети могут ходить, прыгать, вращаться или делать другие движения в соответствии с текстом песни. Это не только способствует развитию физических навыков, ритмичности и согласованности движений, но и формирует чувство коллективности, сотрудничества. Песни-хороводы создают веселую, активную дружескую атмосферу, где дети могут вместе учиться и играть.

Следующая категория песен, выделяющаяся в отдельную группу, – это трудовые песни. Трудовые песни – это песни, которые отражают тему работы, труда и промышленности. Они часто поются во время трудовых мероприятий, на производстве, в коллективах и организациях. Такие песни поднимают настроение, способствуют сплочению людей, восхваляют труд и пропагандируют его значение. Вот несколько примеров трудовых песен:

1. Я пишу, пишу, пишу,
Шестнадцать палок напишу.
Если вы не верите,
Возьмите (сами вы)
и проверьте [10, С. 94].
2. «Песня о полях»:
На полях трудятся люди,
Засевают зерном родники.
Сеют солнце и надежду,
Силой труда делают диво [10, С. 64].

Такие трудовые песни поются для поддержания духа коллективизма, воспитания товарищества в совместном труде. Они отражают важность и ценность работы, а главное – призывают людей работать вместе для достижения общих целей. Трудовые песни могут быть вдохновляющими и мотивирующими, поднимать настроение и создавать чувство солидарности в коллективе.

Песни-колядки – это традиционные песни, которые поются во время рождественских праздников, особенно в странах с христианской традицией. Они позволяют людям собираться вместе, петь и праздновать рождество. Колядки также помогают передать атмосферу добра, благополучия и мира. Они являются частью культурного наследия и традиций, которые передаются из поколения в поколение. Примеры русских колядок:

Коляда, коляда, колядушка моя,
Коляда, коляда, радость наша!
Пришли к нам на Рождество в гости,
Поспевай, поиграй, Расскажи нам сказку! [10, С. 64].

Говоря о русских колядках, важно отметить, что в них отражается чувство радости и веселья, которые обычно связаны с рождественскими праздниками. Характерной чертой таких песен является их коллективное исполнение, ходьба от одного дома к другому и поздравления с Рождеством.

Тем самым колядки становятся важной частью русских традиций, передавая ценность дружбы и разделения коллективной радости.

Свадебные песни и причитания – это те песни, которые используются на торжестве бракосочетания с целью создания праздничной атмосферы, радости, любви и дружбы. К такой группе народных песен можно отнести:

1. «Гори, гори, моя звезда»:
Гори, гори, моя звезда,
Навеки, навеки.
Молодожены счастья ждут,
Вместе идут, вместе мечты строят.
2. «Ой, весна, весна»:
Ой, весна, весна, принесла любовь,
Молодая пара в белом венце.
Здравствуйте, гости, здравствуйте, друзья,
Свадьба сегодня, веселье и игра [10, С. 44].

Можно заметить, что напрямую свадебные песни и причитания не являются средством воспитания дружбы, коллективизма и товарищества в детях. Несмотря на это, в них все же есть элементы, которые могут привлечь внимание к рассматриваемым ценностям. Так, в вышеприведенных примерах есть пожелания любви («молодожены счастья ждут...») и долгой жизни («гори, гори, моя звезда, навеки, навеки...»), а также приветствие друзей на таком важном празднике семьи («здравствуйте, гости, здравствуйте, друзья...»).

Все это показывает важность семьи, дружбы, единства и коллективизма. Следовательно, свадебные песни и причитания являются частью культурного наследия, а их использование на торжестве может помочь детям увидеть и ощутить значимость поддержки, семьи и счастья в семейном и общественном контекстах.

Следующий вид песен – это исторические песни. Исторические песни – это «след прошлого», который также отражает обычаи и традиции предыдущих поколений. Надо отметить, что русская культура богата своей историей, следовательно, и исторических народных песен сложилось много.

«На утреннем несходимом красном солнышке»: эта песня пришла к нам еще из Древней Руси. Данная песня отражает патриотизм и героизм русских солдат, которые готовы бороться ради своего «государ-сара». Также всю песню «пронизывает» тема коллективизма и сплоченности, так как со всеми невзгодами солдаты справляются вместе, поддерживая друг друга:

Мы убили, рэбэты, посла сарского,
Уступили казну сарскую.
Уж агде станем, рэбэты, зиму зимовачь?

Уж агде станем, рэбэты, под Кучум-город.
Ми Кучумское-то сарство вижгём, виплиним,
Ми Кучума старика-от во полон полоним,
Ми Кучумиху старуху-то за шибя вожьмем.
За это нас государ-сар пожалует [3, С. 20].

Таким образом, исторические народные песни, отражая традиции и обычаи прошлого, показывают детям главные ценности – дружбу, коллективизм и товарищество, ведь солдаты – это одна семья, которая и в горе, и в радости вместе.

Рассмотрев различные виды народных песен, можно выделить их черты сходства, выполняющие функцию воспитания коллективизма, дружбы и товарищества в детях:

1. Возможность коллективного исполнения: все песни предназначены для исполнения не в одиночестве, а в группе людей или в хоре. Данная характеристика способствует сплочению, формированию положительных установок в отношении коллективной работы, направленной на достижение общей цели.

2. Передача традиций и ценностей: рассмотренные песни включают в себя традиции и обычаи русского народа, создавшего эти произведения. Это помогает укреплять связи с прошлыми поколениями, лучше понимать свою культурную идентичность, формировать такие истинные ценности, как дружба, коллективизм и товарищество.

3. Эмоциональное воздействие: формирование ценности дружбы, коллективизма и товарищества подкрепляется положительными эмоциями, которые дети получают во время совместного исполнения песен.

Исходя из вышесказанного, справедливо будет подтвердить, что русские народные песни – это ценный источник воспитания у детей положительных установок, среди которых главенствующее место занимают отношения дружбы, коллективизма и товарищества.

Проведенный анализ показал, что народные песни играют важную педагогическую роль в русской культуре. Изучение иностранных языков и знакомство с культурой других стран убеждает нас в том, что и в других культурах народные песни являются ценнейшим источником воспитания подрастающего поколения. Обратимся к китайской народной культуре.

Китайская народная педагогика имеет богатую историю, анализ которой дает представление об идеях духовно-нравственного воспитания, в том числе отношений коллективизма, дружбы и товарищества [1; 8; 13].

С давних времен ученые и другие выдающиеся личности Китая говорили о народных песнях как о важном элементе воспитания детей. «Песня – это голос сердца», – так писал Конфуций [11, С.233].

Это высказывание подчеркивает, что песня является способом передачи истинных эмоций и богатства внутреннего мира человека. «Песня способна поднять настроение и излечить усталость души», – утверждал Лу Шэнь, китайский поэт и автор древних песен. По его мысли, песня обладает исцеляющей силой, способной воодушевить человека [13, С.651]. «Песня – это прекрасный язык, который объединяет людей и преображает мир», – говорил Ли Бай, один из наиболее известных поэтов Древнего Китая. Он видел в песне средство объединения людей и изменения мира в лучшую сторону [15, С. 48].

В китайской, как и в русской культуре, существует множество пословиц о песнях: «Песня побеждает настойчивость, вода побеждает камень» (歌声胜于钻石·水势胜于石头)。 Эта пословица подчеркивает силу песни и ее способность преодолеть трудности, так же как вода обтекает и преодолевает камень [13, С. 122]. «Когда поется хорошая песня, весь мир становится добрым»

(有好歌, 天下都和顺。). Пословица указывает на магическую силу хорошей песни, которая способна создавать атмосферу доброты и согласия. «Песня – это ключ к сердцу» (歌声通人心。). Данная пословица выражает убеждение в том, что песня способна проникнуть в сердце и передать другому человеку эмоции и чувства, поющего [13, С.123].

Китайские высказывания и пословицы о песнях подчеркивают их ценность и силу в китайской культуре как средства выражения эмоций, объединения людей и гармоничного изменения мира.

Одной из форм выражения коллективизма, дружбы и товарищества в китайской культуре являются коллективные песни, которые исполняются группами людей. Эти песни подчеркивают сотрудничество, солидарность и единство, их тексты часто восхваляют коллективные достижения и ценности, такие как труд, справедливость и гармония в обществе.

Примеры китайских коллективных песен, которые выражают коллективизм и товарищество таковы:

1. «Цветущий Хибин» (锄禾日当午): это одна из самых известных китайских коллективных песен. Эту песню исполняют часто рабочие или студенты, работающие или учащиеся вместе. Смысл данного произведения в том, что оно описывает трудовую деятельность в поле и подчеркивает, что в поле важен коллективный труд и взаимопомощь [9, С.187].

2. «Кружевная шляпа» (红绸帽): данная песня популярна среди детей. Ее смысл направлен на то, чтобы с раннего детства воспитывать в людях следующую установку: «независимо от социального статуса должны работать вместе и помогать друг другу» [9, С.187].

Так, эти примеры показывают, что люди, объединяясь в группы и совместно исполняя данные произведения, проникаются чувствами дружбы, товарищества и коллективизма. Они принимают и уважают традиции своего народа, подчеркивая значимость совместной работы, поддержки и сплоченности.

Отдельного внимания заслуживают песни, направленные на воспитание у детей чувства дружбы и товарищества. Вот несколько примеров китайских песен, которые воспевают дружбу и товарищество:

1. «Друзья» (朋友): эта песня описывает ценность и важность дружбы в жизни. Текст песни говорит о том, что друзья всегда рядом, они поддерживают друг друга и делятся радостями и печалью [9, С.160].

2. «Вместе мы лучше» (一起就好): эта песня подчеркивает силу коллективного действия и взаимопомощи. Текст песни говорит о том, что, когда мы объединяем усилия и поддерживаем друг друга, то можем преодолеть любые трудности [9, С.163].

3. «Дорога дружбы» (友谊之路): это популярная детская песня, которая воспевает дружбу. Текст песни говорит о том, что дружба – это самый важный дар, который мы можем передать друг другу [9, С.191].

Данные песни транслируют важные сообщения о дружбе, единстве и взаимопомощи. Китайские песни о дружбе и товариществе являются важным средством воспитания детей и формирования социальных ценностей, призывают к солидарности и укреплению взаимоотношений в обществе.

Помимо этого, китайские песни также отражают важность коллективных ценностей в китайском обществе, таких как семья, община и патриотизм.

Примеры китайских песен, которые отражают эти ценности:

1. «Ты моя маленькая яблочная девочка» (你是我的小苹果): эта песня стала очень популярной в Китае. Текст песни говорит о том, что семья – это крепость, которая дает тепло, поддержку и безопасность [9, С.189].

2. «Ода красоте родного города» (故乡的云): это песня, посвященная родной земле и общине. Песня подчеркивает важность привязанности к малой родине и гордость за свою общину [9, С.189].

3. «Песня о родине» (我的祖国): это патриотическая песня, которая призывает китайцев любить свою родину и гордиться ею. Текст песни восхваляет красоту Китая, его природу, культуру и достижения [9, С.190].

Таким образом, важно подчеркнуть, что китайские песни, как и русские народные, играют важную роль в народной педагогике, воспевая ценность коллективизма, дружбы и товарищества. Они способствуют формированию позитивного общественного сознания, укреплению социальных связей и развитию моральных ценностей у детей и подростков.

Исходя из вышеизложенного, обозначим черты сходства и различия между русскими и китайскими песнями в народной педагогике.

К чертам сходства относятся:

1. Коллективное исполнение. И русские народные, и китайские народные песни предназначены для исполнения не в одиночестве, а в группе людей или в хоре. Данная характеристика способствует сплочению и формированию положительных установок в отношении коллективной работы, направленной на достижение общей цели.

2. Передача традиций и ценностей. И русские, и китайские народные песни основаны на традициях и обычаях народов, создавших эти произведения. Это помогает укреплять связи с прошлыми поколениями, понимать свою культурную и национальную идентичность, способствует формированию отношений дружбы, коллективизма и товарищества.

3. Эмоциональное воздействие. Темы песен обоих рассмотренных народов подкрепляются положительными эмоциями, которые дети получают во время совместного исполнения песен. Это также укрепляет в них чувство дружбы, коллективизма и товарищества.

К чертам различия относятся:

1. Китайские народные песни больше направлены на раскрытие аспекта товарищества и коллективизма через физический труд. В русских народных песнях этот аспект тоже прослеживается, но не так явно, потому что в этом случае акцент делается не на физической, а эмоциональной составляющей.

2. Строгость в соблюдении исполнения песен. Данное различие проявляется в том, что русские народные песни имеют более праздничный, веселый характер исполнения, иногда – юмористический, например, в пестушках, а китайские народные песни, наоборот, имеют более строгий стиль исполнения.

Анализ русских и китайских народных песен показал, что песни явились шагом в раскрытии идеи коллективизма, дружбы, товарищества русского и китайского народов.

Они отразили широкий круг нравственных вопросов, стоявших перед народами. Песни отличаются большим эмоциональным богатством: они полны гордости за родину, за коллективные подвиги, одержанные народом, вселяют уверенность в его силе.

Таким образом, русские народные и китайские народные песни, несмотря на свои различия в языковых и культурных аспектах, – это ценный источник педагогического воспитания детей в соответствии с базовыми принципами народной педагогики, среди которых ведущее место занимают отношения дружбы, товарищества и коллективизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багян Н. М. Воспитательный потенциал китайских пословиц о дружбе, коллективизме и товариществе // Актуальные вопросы востоковедения и методики преподавания восточных языков. Пятигорск, 2023. – С. 106-111.
2. Ветухов А. В. Народные колыбельные песни. – М.: Т-во скоропеч. А. А. Левенсон, 1892. – 154 с.
3. Виноградов Г. С. Детский народный календарь. – Иркутск: Восточно-Сибирское отделение Русского географического общества, 1924. – 34 с.
4. Виноградова О., Цапилаева Е. Колыбельные. Русские народные колыбельные. – Волчок, 2020. – 48 с.
5. Ильин И. А. Собрание сочинений: в 10 т. / сост., вступит. ст. и коммент. Ю. Т. Лисицы. – М.: Русская Книга, – Т. 1. 1993. – 400 с.
6. Ильин И. И. О русском национализме. Сборник статей. – М.: Российский Фонд Культуры, 2007. – 152 с.
7. Кулакова Л. И., В. А. Западков. А. Н. Радищев «Путешествие из Петербурга в Москву». Комментарий. – Ленинград: Просвещение, 1974. – 257 с.
8. Лисевич И. С. Древняя китайская поэзия и народная песня / Юэфу конца III в. до н. э. – начала III в. н. э. – М.: Наука, 1969. – 288 с.
9. Лю Хан. 刘航, 汉唐乐府中的民俗因素解析. – 商务印书馆, 2011 – С. 183-195 с.
10. Мельников М. Н. Русский детский фольклор. – М.: Просвещение, 1987. – 239 с.
11. Переломов Л. С. Конфуций: «Лунь юй». – М.: Восточная литература РАН, 1998. – 588 с.
12. Радищев А. Н. Путешествие из Петербурга в Москву. София. Полное собрание сочинений Т. 1 (1938). – М.: Изд-во Академии Наук СССР, 1938-1952.
13. Титаренко М. Л. Духовная культура Китая. Энциклопедия в 5-и Т. Т. 4. / гл. Ред. М. Л. Титаренко. Историческая мысль, политическая и правовая культура. М.: Восточная литература, 2009. – 935 с.
14. Титаренко М. Л. Древнекитайский философ Мо Ди, его школа и учение. – М.: Наука, 1985. – 245 с.
15. Триста стихотворений Тан (китайский 唐诗三百首). 1763. – 138 с.
16. Федотова И. Б. Воспитательный потенциал родного слова // Университетские чтения. Материалы научно-методических чтений ПГУ. Том Часть VI. – Пятигорск, 2019. – С. 181-186.
17. Федотова И. Б. Русские народные песни как этнопедагогический ресурс воспитания // Евразийская лингвокультурная парадигма и процессы глобализации: трансфер культур, русско-кавказские связи. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Пятигорск, 2017. – С. 113-119.
18. Федотова И. Б., Гордиенко О. Г. Вопросы народного образования, обучения и воспитания в педагогическом наследии В. Я. Стоюнина // Наука в современном мире: поиск инновационных и креативных решений. Межвузовский сборник научных и научно-методических трудов, посвященный памяти профессора Л. Н. Исаева. – Пятигорск, 2019. – С. 216-222.
19. Федотова И. Б., Парсегян Н. М. Воспитание духовно-нравственных отношений коллективизма, дружбы и товарищества (на материале русских сказок) // Современные проблемы образования в России и пути их решения. – Пятигорск, 2023. – С. 102-118.
20. Li Po. The New Encyclopædia Britannica in 30 Volumes. Micropædia (англ.). – 15th Edition. – Encyclopaedia Britannica Inc., 1980. – 251 p.

УДК 37

ПРАКТИКА И СПЕЦИФИКА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.

Рыжкова И.В., Щербакова Н.А.

THE PRACTICE AND SPECIFICS OF A DIFFERENTIATED APPROACH IN TEACHING PRACTICAL CLASSES AT A TECHNICAL UNIVERSITY.

Ryzhkova I.V., Shcherbakova N.A.

Аннотация. В данной статье рассмотрены аспекты применения и организации дифференцированного обучения при проведении практических занятий на специальностях технического профиля. Специфика выдачи практических заданий с учетом подготовленности обучающегося. Обозначены проблемы реализации такого подхода на примере определенной дисциплины. Представлены перспективы реализации дифференцированного подхода в обучении на практических занятиях.

Abstract. This article discusses the aspects of the application and organization of differentiated training during practical training in technical specialties. The specifics of the assignment of practical tasks, taking into account the readiness of the student. The problems of implementing such an approach are outlined using the example of a certain discipline. The prospects for the implementation of a differentiated approach in teaching in practical classes are presented.

Ключевые слова: разноуровневое обучение, учебный материал, задание, дифференцированный подход, возможность.

Keywords: multi-level training, educational material, task, differentiated approach, opportunity.

Важную роль в подготовке специалистов технического профиля для агропромышленного комплекса играет система профессиональной ориентации и управление их профессиональным ростом. [1]

В соответствии с требованием ФГОС, у студента к окончанию обучения должны быть сформированы общие и профессиональные компетенции в соответствии с выбранным видом деятельности. Он должен свободно применять полученные фундаментальные знания на практике. У него должно быть сформировано современное естественнонаучное мировоззрение, обеспечивающее понимание роли науки, как основы для развития современных технологий в самых различных областях повседневной деятельности; заложены основы профессионального умения организовывать разнообразные производственные процессы. Это должен быть специалист с развитым теоретическим мышлением и навыками систематизации знаний. [2]

Поэтому для подготовки современного конкурентоспособного специалиста необходимо учитывать личностные особенности каждого обучающегося. Наиболее остро расслоение происходит при формировании практических компетенций на практических занятиях. При изучении теоретического материала все обучающиеся находятся примерно в равных условиях. До прихода в учебное заведение они имели только общее представление о тех законах, явлениях и процессах, которые предполагают использовать в своей будущей профессии. На практических занятиях

способность или не способность выполнять определенные технологические операции, умение пользоваться инструментом и приспособлениями проявляется наиболее ярко, и показывает первичную сформированность профессиональных навыков, что зачастую характеризуется кругом интересов обучающегося в повседневной деятельности и его психофизическими особенностями.[5, 3]

Дифференцированное обучение наиболее широко применяется при изучении образовательных дисциплин. Внедрение же дифференцированного подхода в практических занятиях на дисциплинах технического профиля сопряжено с определенными трудностями. Причины могут заключаться в нежелании и опасении преподавателей способствовать в наклеивании ярлыков «сильный», «средний» или «слабый» к обучающемуся (группе обучающихся), и большом объеме работ по разработке уровневых заданий к практическим работам, общее количество которых может исчисляться десятками.

Разноуровневое обучение позволяет преподавателю помочь каждому студенту организовать обучение таким образом, чтобы максимально применять его возможности, прежде всего, учебные; дифференциация практического обучения позволяет делать акцент на работу с различными категориями студентов и учитывать индивидуальность каждого из них. [4]

Рассмотрим возможную организацию трехуровневой дифференциации на примере практического задания по уровням сложности у студентов программы бакалавриата по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия профиль подготовки «Электрооборудование и электротехнологии в АПК», на примере выполнения задания на сборку схемы управления трехфазным асинхронным электродвигателем.

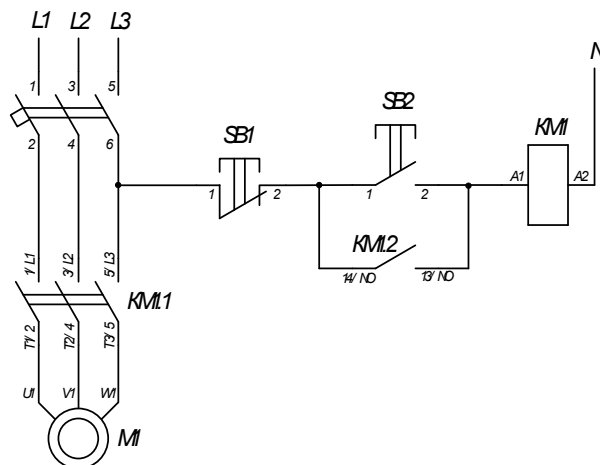


Рисунок 1 – Схема включения трехфазного асинхронного электродвигателя

Первый или начальный уровень. Основное назначение этого уровня сформировать у студента первичные профессиональные навыки. Предоставляет собой обязательный минимум, который позволяет сформировать обязательную целостную картину основных представлений о выполняемых действиях. Задание этого уровня может отвечать минимальным установкам образовательного стандарта, и включает в себя графическое изображение собираемой схемы (рисунок 1) и подробное описание ее работы. При этом формулировка задания должна быть подробной, содержать описание технологии производства работ, указания по выполнению конкретных операций, и содержать перечень необходимого оборудования. Роль студента сводится к строгому выполнению технологических операций в заданной последовательности. В системе оценивания успешное выполнение заданий данного типа оценивается на оценку «удовлетворительно».

Второй или базовый уровень. Задание данного типа в какой-то мере расширяет материал первого уровня, применительно к рассматриваемому примеру (рисунок 1), и содержит только описание работы схемы и перечень функций, которые должны быть реализованы в данном случае. Практическая работа на этом уровне сложности, может так же содержать в своей основе описание технологии производства работ, позволяя студенту самому выбирать способы и приемы, необходимые для достижения конечного результата. Данный уровень сложности подразумевает некоторую свободу в принятии решений. Если студент способен выполнить задачи данного типа, то уровень его практических навыков можно оценить оценкой «хорошо».

Третий или продвинутый уровень. Задания этого уровня содержат необходимый минимум информации, возможно только цель работы или необходимый перечень исходных данных для успешного ее завершения. Применительно к схеме на рисунке 1 в задании могут быть перечислены только функции, которые должны быть реализованы (например, пуск и остановка электродвигателя, защита силовой части схемы и цепей управления от аварийных режимов и т.п.). Такая постановка задачи позволяет существенно углубить понимание материала студентом, дает полную творческую свободу в выборе приемов, способов и методов для достижения поставленной цели. Особенностью данного уровня является самостоятельность при постановке цели и выборе алгоритма действий, показывает способность студента решать поставленные задачи не только в рамках одного предмета (дисциплины), но и ряда смежных дисциплин. Успешное выполнение задания данного уровня можно отметить оценкой «отлично».

Путем последовательно выдаваемых заданий разного уровня сложности преподаватель оценивает знания обучающегося и готовит следующий ряд заданий с учетом ранее решенных, либо выделенных затруднений, не ориентируясь на других студентов как если бы это было при групповой методике работы.

Дифференцированный подход в обучении на практических занятиях в вузе предполагает учет индивидуальных особенностей студентов, их уровня подготовки, интересов, способностей и темпа обучения. Этот подход позволяет создать более эффективные условия для обучения и повысить мотивацию студентов.

Проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели при реализации дифференцированного подхода на практических занятиях в вузе, четко обозначают себя в процессе работы:

1. Недостаточное количество времени на индивидуальную работу с каждым студентом из-за численности большой группы.
2. Сложности в оценке индивидуальных результатов и прогресса студента.
3. Недостаточная методическая подготовленность преподавателей к организации дифференцированного обучения.

Однако, перспективы дифференцированного подхода в обучении на практических занятиях на сегодняшний день нельзя не заметить. Это:

1. Стимуляция активности и самостоятельности при решении практических заданий, с поощрением таковой.
2. Отработка решений задач с учетом уровня подготовленности студента и осознания необходимости таких знаний в дальнейшей практике.
2. Развитие индивидуальных навыков и способностей каждого студента.
3. Создание комфортной и продуктивной образовательной среды.

Безусловно, для успешной реализации дифференцированного подхода в обучении на практических занятиях в вузе необходимо обеспечить поддержку со стороны администрации, провести соответствующую подготовку преподавателей, разработать системы более точной оценки индивидуальных результатов студентов и постоянно совершенствовать методики такой работы.

В перспективе так же важно отметить, что дифференциация заданий при практическом обучении позволяет всем студентам без исключения, не зависимо от их физических возможностей (лица с ОВЗ) приобретать общую свободу действий при отработке практических навыков, в объеме конкретно выбранной темы, предмета (дисциплины); делать акцент на отработку определенных приемов, исходя из первичного формирования профессиональной компетенции применительно к данному заданию; получать возможность более свободно планировать свою образовательную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная доктрина развития образования Российской Федерации до 2025 г. // Официальные документы об образовании. 2000. № 21. С. 3–14.
2. Белошицкий А.В., Душкин А.В.. Опыт дифференцированного обучения в техническом вузе [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1193317434&archive=1195596940&start_from=&ucat=&
3. Зверева Н. А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса в СПО [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 35-37. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10700/> (дата обращения: 25.03.2019).
4. Лиханова Н. Н. Дифференцированное обучение студентов инженернотехнического профиля подготовки как педагогическое условие индивидуального ориентирования на профессиональный рост // Теория и практика общественного развития. 2013. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannoe-obuchenie-studentov-inzhenernotehnicheskogo-profilya-podgotovki-kak-pedagogicheskoe-uslovie-individualnogo> (дата обращения: 05.03.2024).
5. Рыжкова, И. В. Совершенствование педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения в отраслевом вузе: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рыжкова Ирина Васильевна. – Саратов, 2009. – 22 с. – EDN NKVJLP.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Салпагарова М.Б.

EDUCATIONAL SUPPORT FOR TRAINING TEACHERS FOR PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN

Salpagarova M.B.

Аннотация. В статье обосновывается, что эффективность подготовки будущих педагогов к осуществлению профессионального проектирования обуславливается должным педагогическим обеспечением, в рамках которого автор актуализировал следующие функциональные направления: целеполагание; методологическое, технологическое и методическое обеспечение подготовки будущих специалистов к осуществлению проектной деятельности. Обоснование исследовательской проблемы

правомерно осуществлено в рамках категориально-смыслового поля таких базовых понятий, как проектная деятельность и учебное проектирование.

Abstract. The article justifies that the effectiveness of training future teachers for professional design is determined by proper pedagogical support, in which the author updated the following functional areas: goal-setting; methodological, technological and methodological support for the preparation of future specialists for the implementation of project activities. The justification of the research problem is legitimately carried out within the categorical-semantic field of such basic concepts as design activities and educational design.

Ключевые слова: образовательный процесс, проектная деятельность, учебно-проектная деятельность, педагогическое обеспечение, педагогическая цель.

Keywords: educational process, project activities, educational and project activities, pedagogical support, pedagogical purpose.

Проектная деятельность, являясь значимой составляющей процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, обладает выраженным образовательно-функциональным потенциалом, в образовательном процессе педагогического вуза ориентирована на решение следующих базовых задач:

- формирование у студентов самостоятельности и инициативы как креативных личностных качеств, необходимых для разработки образовательных проектов в условиях будущей профессиональной деятельности;
- развитие у будущих педагогов творческого, нестандартного профессионального педагогического мышления, позволяющего достигать поставленных профессионально обусловленных целей в условиях инновационной активности [4, С. 67-75].

В свою очередь, учебное проектирование, как базовое средство подготовки будущих педагогов к профессиональному проектированию, в образовательном процессе педагогического вуза создает необходимые педагогические условия для развития у студентов следующих способностей:

- способность к активизации своей внутренней учебной мотивации, своего «Я», при достижении поставленных практических целей в сфере учебного проектирования, в сфере поиска наиболее эффективных методов, средств и перспектив его осуществления;
- способность к деловому общению в условиях совместной проектной деятельности, к сотрудничеству с другими членами коллектива, понимание полезности обоснованной критики в свой адрес, терпимое отношение к ней;
- способность к эффективной рефлексии, конструктивному самоанализу, исходя из качественного уровня продукта, полученного на конечном этапе осуществленной проектной деятельности.

Проектная деятельность, как компонент процесса обучения концентрирует в себе выраженные потенциальные возможности, которые проявляется в следующем:

- образовательный процесс детерминируется не только каузальным влиянием содержательной специфики и логикой учебного предмета, но и креативной сущностью самого проектирования, которая оптимизирует процесс творческого развития личности будущих педагогов;
- непосредственное оперирование базовыми знаниями в процессе проектирования реальных педагогических ситуаций способствует эффективному усвоению этих знаний студентами как субъектами проектной деятельности [3, С. 44-51].

Таким образом, учебно-проектная деятельность обладает существенным творческим потенциалом в плане ее возможностей выступать в качестве эффективного

средства развития креативных способностей у будущих педагогов, а это требует качественного педагогического обеспечения обозначенной деятельности в условиях образовательного процесса вуза. Данное обеспечение реализуется по следующим функциональным направлениям: целеполагание; методологическое, технологическое и методическое обеспечение подготовки будущих специалистов к осуществлению проектной деятельности. Рассмотрим эти направления.

Целеполагание. Цель в педагогической науке и соответствующей образовательной практике трактуется в качестве предвидения педагогом перспективных результатов профессионального взаимодействия с обучающимися в форме наиболее общих мысленных образов, обуславливающих систематизацию всех остальных структурных компонентов образовательного процесса в определенную функциональную целостность. Для разработки системы целей подготовки будущих педагогов к проектной деятельности мы использовали взгляды отечественных исследователей, а в процессе целеполагания, учитывалось следующее: у современных педагогов должны быть полностью сформированы профессионально-мировоззренческие взгляды и убеждения, соответствующие передовым требованиям научно-технического и социокультурного прогресса. При этом работники образования должны владеть логической культурой мышления, способами анализа и синтеза информации, опытом использования естественнонаучных знаний в педагогической деятельности.

Исходя из этого, определяются целевые параметры педагогического обеспечения подготовки будущих педагогов к осуществлению проектной деятельности в виде следующей иерархии образовательных целей.

Высший базовый уровень. Формирование у будущих педагогов перспективной ответственности за обеспечение необходимого качества собственной профессиональной деятельности, в том числе в сфере социально-педагогического проектирования.

Этапно-конструктивный уровень. Целевой модуль 1 (технический аспект подготовки будущих педагогов к проектной деятельности): формирование у будущих педагогов знаний, умений и навыков в области осуществления процедуры социально-педагогического проектирования. Целевой модуль 2 (гуманитарно-рефлексивный аспект подготовки будущих педагогов к осуществлению проектной деятельности): осознание будущими педагогами личностной и социальной значимости социально-педагогического проектирования, способность осуществлять рефлексию собственной личности в условиях проектной деятельности.

Поставленные образовательные цели потребовали определения соответствующего методологического обеспечения подготовки будущих педагогов к проектной деятельности. Методологическое обеспечение подготовки будущих педагогов к проектной деятельности. Методологическое обеспечение процесса подготовки будущих педагогов представлено современной личностно-ориентированной образовательной парадигмой, которая глубоко и всесторонне проанализирована в работах отечественных авторов [8, С. 63-67].

В свою очередь обозначенная парадигма конкретизируется в системе методологических подходов к осуществлению подготовки будущих педагогов к проектной деятельности. Рассмотрим данные подходы.

Целостный подход. Целостный подход ориентирует исследователя на осмысление педагогической реальности как единого системного целого. Научно-нормативные требования данного подхода определяют необходимость создания в рамках образовательного процесса эффективных педагогических условий позволяющих формировать у будущих педагогов интегративных, целостных свойств личности, обеспечивают «повышение уровня идейности и сознательности, культурного

уровня всех членов общества» [2, С. 18-23], которое является «... одним из ключевых социальных институтов ...» [5, С. 171-183].

Личностно-деятельностный подход. Обозначенный подход обеспечивает разработку необходимых научно-нормативных основ творческого развития будущих педагогов в образовательном пространстве вуза. В методологическом значении личностно-деятельностного подхода личность будущего педагога рассматривается в качестве специфического человеческого образования, формируемого в условиях социокультурного пространства в процессе осуществления педагогических отношений и соответствующего взаимодействия в совместной учебно-проектной деятельности. При этом социокультурное (в том числе образовательное) пространство понимается не просто как фактор, обуславливающий учебное поведение будущего специалиста, но, в первую очередь, как источник удовлетворения субъектных потребностей студента, как детерминанта творческого развития его личности. В качестве базового условия осуществления проектно-учебной деятельности в общей системе профессиональной подготовки будущих педагогов, социокультурное (образовательное) пространство компонентно содержит в себе социальные нормы, культурные ценности, общественные ролевые предписания, которые интериоризируются студентами как субъектами образовательного процесса в ходе учебного проектирования.

Индивидуально-творческий подход. Данный подход детерминирует отношение к будущему педагогу в контексте основных признаков индивидуальности: целостности, обособленности, неповторимости, автономности, наличия внутреннего «Я», стремления к творчеству. При этом обозначенный подход предполагает оптимальное сочетание в образовательном процессе адаптивной и преобразующей активности будущих педагогов в рамках репродуктивной и продуктивной учебно-проектной деятельности.

Технологическое обеспечение подготовки будущих педагогов к проектной деятельности было связано с дидактическим построением образовательного процесса. И в первую очередь, был актуализирован вопрос выбора методов обучения.

В дидактике методы обучения понимаются в качестве способов осуществления совместной учебной деятельности обучающего и обучаемых, ориентированных на реализацию первоначально поставленных учебно-воспитательных целей. В этом плане выбор тех или иных методов обучения обусловлен его целями и задачами, а также характером и спецификой педагогического взаимодействия в системе «преподаватель-студент». Процесс подготовки будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию в рамках требований принципа диалектического сочетания репродуктивной и продуктивной учебной деятельности реализуется как традиционными методами обучения, так и методами, активизирующими внутреннюю учебную мотивацию студентов, что позволяет в полной мере раскрыть творческий потенциал личности будущих специалистов.

Методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к проектной деятельности. Данное обеспечение предполагает формирование целостной системы учебно-методических документов, пособий, рекомендаций, методических материалов, дидактических средств, а также эффективных методик и приемов обучения, позволяющих гарантированно реализовывать первоначально сформулированные образовательные цели и задачи [1, С. 14-21].

Как полагает М. А. Варзанова, в содержательном контексте, методическое обеспечение представлено значимой учебной информацией, которая отражена в соответствующих образовательных программах, учебно-методических комплексах, разноплановых средствах обучения, обуславливающих наибольшую эффективность осуществления преподавателем высшей школы собственной программно-методической, научно-экспериментальной, учебно-воспитательной, организационно-массовой деятельности. По мнению М. Г. Сергеевой методическое обеспечение образовательного процесса в функциональном назначении предполагает осуществление

анализа качественных характеристик образовательного процесса, исследовательского поиска новых, в том числе инновационных методик его (процесса) осуществления, практической апробации обозначенных методик, целеполагания и моделирования последующей педагогической реальности [7, С. 219-222].

Как понятие, в своем содержательно-смысловом и феноменологическом значении методическое обеспечение процесса подготовки будущих педагогов к проектной деятельности в педагогике используется в двух основных значениях - в качестве процесса и в качестве результата. Методическое обеспечение как процесс предполагает: осуществление планирования учебного проектирования; разработку целостной системы соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса (необходимого пакета учебной документации); подбор наиболее эффективных средств осуществления учебно-проектной деятельности. То есть практическую реализацию всего необходимого для организации процесса учебного проектирования в рамках времени и содержания, определяемых программой профессиональной подготовки будущих педагогов. Методическое обеспечение в качестве результата представлено совокупностью уже разработанных учебно-методических документов (учебных планов, программ, методик, учебных пособий), представляющих собой системное описание образовательного процесса, в рамках которого в реальной образовательной практике будущими педагогами будет осуществляться учебно-проектная деятельность. В таком понимании методическое обеспечение образовательного процесса выступает в качестве специфического средства организации профессиональной подготовки будущих педагогов, многокомпонентной информационной модели в которой отражены все основные дидактические параметры элементов конкретной педагогической системы.

В этом плане базовая цель методического обеспечения подготовки будущих педагогов к проектной деятельности является двуединой. С одной стороны обозначенное обеспечение предоставляет преподавателям необходимый инструментарий и соответствующие ресурсы для эффективного осуществления преподавательской деятельности, а с другой, обеспечивает возможность студентов получить качественное профессиональное педагогическое образование, успешно реализовывая поставленные цели в процессе учения.

В целом все сказанное позволяет сформулировать следующие выводы. Учебное проектирование как базовое средство подготовки будущих педагогов к проектной деятельности является эффективным средством профессиональной подготовки будущих педагогов, творческого развития их личности [6, С. 109-119]. В свою очередь продуктивность учебно-проектной деятельности напрямую зависит от ее качественного педагогического обеспечения, которое должно осуществляться по следующим функциональным направлениям: целеполагание; методологическое, технологическое и методическое обеспечение подготовки будущих специалистов к осуществлению проектной деятельности. Педагогическому обеспечению учебного проектирования предъявляются соответствующие требования. Оно должно разрабатываться в соответствии со спецификой конкретного учебного предмета, с учетом образовательного уровня профессиональной подготовки будущих педагогов, их образовательных потребностей и соответствующих возможностей. Обозначенное обеспечение должно обладать гибкостью в плане адаптации к различным образовательным ситуациям, позволяя преподавателю выбирать наиболее подходящие методы, приемы и средства управления учебной проектной деятельностью студентов. Кроме этого, педагогическое обеспечение подготовки будущих педагогов к проектной деятельности должно обладать актуальностью в плане соответствия современным требованиям и стандартам педагогического образования. Оно должно учитывать последние научные и педагогические достижения, а также новые технологии и методы профессиональной подготовки соответствующих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. А. Научно-методическое сопровождение педагогов // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - №6(117). - С. 14-21.
2. Берковский В. А., Кулешин М. Г., Леонова Н. А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. - 2018. - №3(28). - С. 18-23.
3. Борисова М. Ю. Проектная деятельность на уроках литературы в основной школе // Образование и воспитание. - 2020. - №1(27). - С. 44-51.
4. Василенко Т. К. Интеграция в проектной деятельности учащихся // Школьная педагогика. - 2019. - №3(16) - С. 67-75.
5. Корчак К. И., Красильников В. В., Тоискин В. С. Современные подходы к понятию цифровой трансформации образования // Проблемы современного образования. - 2022. - №1. - С. 171-183.
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.
7. Сергеева М.Г., Соколова А.С. Научно-методическое сопровождение непрерывности профессионального совершенствования педагогов // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - №67-1. - С. 219-222.
8. Сериков В.В. Методология педагогики: состояние и направление развития // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2020. - №4. - С. 63-67.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Тимошенко Т.А.

PEDAGOGICAL MODEL OF THE PROCESS OF FORMING A VALUE ATTITUDE TO VOLUNTEER ACTIVITY IN SENIOR SCHOOL STUDENTS

Timoshenko T.A.

Аннотация. В предлагаемой статье охарактеризована педагогическая модель процесса формирования ценностного отношения к волонтерской деятельности у старших школьников как компонент педагогической технологии, отражающий ее структуру в более простом и обобщенном виде. Модель включает в себя совокупность функционально связанных частей, которые структурированы в рамках следующих блоков: методологический, содержательный, технологический, оценочно-результативный. При построении модели соблюдены требования ингерентности, возможности быть воссозданной и воспринятой средой как ее естественный элемент и др.

Abstract. The proposed article characterizes the pedagogical model of the process of forming a value attitude towards volunteering among older students as a component of pedagogical technology, reflecting its structure in a simpler and more generalized form. The model includes a set of functionally related parts, which are structured within the following blocks: methodological, content, technological, evaluative and effective. When constructing the model, the requirements of inherence, the ability to be recreated and perceived by the environment as its natural element, etc.

Ключевые слова: педагогическая модель, ценностное отношение, волонтерская деятельность, старшие школьники, системный подход, антропологический подход, аксиологический подход, личностно-деятельностный подход, педагогические условия.

Keywords: pedagogical model, value attitude, volunteer activity, senior schoolchildren, systemic approach, anthropological approach, axiological approach, personal-activity approach, pedagogical conditions.

Под моделированием современная наука понимает такой метод, совокупность приемов и операций теоретического или практического освоения действительности, с помощью которого осуществляется исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов посредством построения и исследования их моделей. Моделирование выполняет дескриптивную, прогностическую и нормативную функции, позволяя просто и доступно объяснять наблюдаемые на практике процессы, предсказывать возможные состояния и свойства моделируемой системы, а также получить ответ на вопрос о том, «как должно быть». Исследовательская деятельность при использовании моделирования получает технологический и целенаправленный характер.

Методу моделирования в изучении педагогических явлений посвящено множество научных исследований и теоретических работ [См., например, 2; 6; 7-8; 10]. Педагогическая литература определяет модель как теоретическую конструкцию, которая представляет системообразующие характеристики исследуемого процесса или объекта и отражает авторское понимание способа получения научных знаний об оригинале [7, с. 119]. В ходе отображения и воспроизводства наиболее существенных свойств, связей и отношений между компонентами исследуемого феномена процесс получения нового знания становится более доступным и эффективным.

В рамках нашей работы педагогическая модель рассматривается в качестве компонента педагогической технологии, отражающего ее структуру более просто и обобщенно. Метод теоретического анализа позволил нам сконструировать процесс формирования ценностного отношения к волонтерской деятельности у старших школьников как педагогическую модель, состоящую из совокупности функционально связанных частей, которые отнесены нами к методологическому, содержательному, технологическому и оценочно-результативному блоку, что позволяет комплексно рассмотреть этот процесс.

Предложенная педагогическая модель конструировалась с соблюдением требований ингерентности, естественности, простоты и адекватности: она согласована со средой, в которой функционирует; обладает возможностью быть воссозданной и воспринятой средой как неотъемлемый элемент; обозрима и понятна каждому участвующему в ее реализации; с ее помощью достижение поставленной цели происходит наиболее успешно [4, с. 21-22].

В первом блоке педагогической модели – методологическом – определена цель и намечены задачи, отражена взаимосвязь и детализированы все компоненты модели.

При разработке цели мы руководствовались пониманием ее как идеального, мысленного предвосхищения результата деятельности, определяющего функции и структуру системы в целом и ее отдельных элементов [3, с. 13]. Мы исходили также из убеждения в том, что, будучи непосредственным мотивом, цели направляют и регулируют человеческую деятельность. В качестве цели моделируемого процесса мы избрали сформированность у старших школьников ценностного отношения к волонтерской деятельности как интегративного качества, обеспечивающего личностную значимость волонтерства для индивида. Таким образом, разработка методологического блока модели связана с поставленной целью.

Поставленную цель предполагалось достичь посредством решения задач становления мотивационного, гностического, операционального, рефлексивного

компонентов ценностного отношения старших школьников к волонтерской деятельности.

При построении модели мы опирались на положения системного, антропологического, аксиологического и личностно-деятельностного подходов.

В рамках системного подхода процесс формирования ценностного отношения старших школьников к волонтерской деятельности рассматривался нами как сложная педагогическая система, представленная единством взаимообусловленных и относительно устойчивых элементов. Для исследования этой системы необходимо было изучить ее структурные компоненты, связи и отношения.

Современную педагогическую мысль отличает стремление к антропоцентричности, что означает необходимость соотносить образовательные и воспитательные воздействия не только с биологической, но и с духовной сущностью человека. Комплекс знаний о человеке в данном аспекте применяется при разработке разнообразных педагогических концепций, при выдвижении принципов и выявлении закономерностей, подготовке методических указаний. Антропологические идеи пронизывают всю историю педагогики, и это делает очевидным осмысление педагогических феноменов с точки зрения антропологии. Благодаря К.Д. Ушинскому антропология внедрялась в образовательную теорию и практику еще в середине XIX века, тем не менее наиболее широкое распространение она получила только в последние десятилетия. Именно на рубеже XX-XXI веков в научный оборот было введено такое понятие, как педагогическая антропология, в учебные планы университетов внедрялось изучение специального курса педантропологии. Развитием и широким распространением теории педагогической антропологии обусловлен новый импульс в совершенствовании образовательных систем, воспитательных программ, способствующих развитию человека как субъекта педагогического процесса. Специалисты, занимающиеся изучением вопросов современного образования, рассматривают положения педагогической антропологии как базовые, на их основе определяя содержательные характеристики процессов социализации личности, обучения и воспитания подрастающих поколений [5, с. 36]. Целесообразность исследования личности в педагогике с позиций антропологического подхода достаточно полно и корректно представлена В.И. Андреевым, понимающим его как «философско-методологический принцип, в соответствии с которым исследование осуществляется с учетом достижения комплекса наук о человеке с целью получения целостного и системного знания о человеке в условиях развития и саморазвития образовательно-воспитательных систем» [1, с. 49].

С позиции педагогической антропологии задача воспитания и обучения состоит в том, чтобы при изучении человека максимально сохранить его целостность, позволив ему раскрыться и преодолеть возникающие противоречия. Современная педагогическая мысль в рамках своей антропоцентричности стремится к соотносению образовательно-воспитательного воздействия с социальной ситуацией бытия, биологической природой человека, его индивидуальной эволюцией и духовно-нравственным развитием. Комплекс знаний о человеке может использоваться в научно-педагогических исследованиях как основа для выдвижения новых научных гипотез, становления разнообразных концепций, способствующих выявлению закономерностей педагогического процесса, разработке новых технологий и методических новинок.

В нашей работе основополагающими элементами являются ценности и ценностные отношения как социальные феномены. Ценности – важное связующее звено между обществом, окружающей средой и внутренним миром личности. Зарождаясь в лоне культуры, ценности помогают связать прошлое, настоящее и будущее, задают систему приоритетов. Ценностные отношения дают возможность характеризовать человека, его мотивы и действия. Мы считаем, что аксиологический подход позволяет исследовать ценностные аспекты отношения школьников к

волонтерской деятельности с позиции базовых национальных ценностей, а старшеклассника рассматривать как субъекта, способного к организации своей познавательной, личностно и социально значимой деятельности, ориентируясь на культурные ценности и идеалы, нравственные установки и моральные нормы, принятые в обществе. В рамках данного подхода базовые национальные ценности обретают педагогическую направленность, определяя принципы и содержание процесса формирования ценностного отношения старших школьников к волонтерской деятельности, технологии и формы работы в этом направлении.

Для нашего исследования определяющим выступает также личностно-деятельностный подход, предполагающий создание благоприятных средовых условий для личностного развития учащихся старшего школьного возраста посредством деятельности. Организация процесса формирования ценностного отношения к волонтерской деятельности на основе личностно-деятельностного подхода предполагает обучение старшеклассников умению вычленять проблемы, ставить приоритетные задачи, находить способы их рационального решения, вести самостоятельный поиск нужной информации, анализировать полученные знания и эффективно применять их на практике.

Основываясь на вышеназванных методологических подходах, мы определили основные принципы нашей модели: системно-деятельностная организация совместной деятельности; гуманистическая направленность взаимодействия субъектов; диалогическое общение; активность и самостоятельность, осознание себя в качестве субъекта деятельности; рефлексивность; поступательное развитие и приобретение нового опыта с ориентиром на зону ближайшего развития каждого. Система принципов регулирует процесс формирования искомого качества и представляет собой нормативы, определяющие деятельность субъектов данного процесса, содержание, методы и формы его организации.

Второй блок данной педагогической модели – содержательный – представлен совокупностью субъектов процесса формирования ценностного отношения к волонтерской деятельности у старших школьников (педагоги и родители, средства массовой информации, органы власти на государственном и региональном уровне, как формальные детские и молодежные группы, так и неформальные детские и молодежные сообщества, национально-культурные объединения, религиозные организации), ценностно-смысловой основы данного процесса и непосредственно содержательными компонентами деятельности.

Третий блок модели – технологический – основан на процессуальном обеспечении организации воспитательной деятельности, в котором выделены объективные и субъективные педагогические условия, необходимые для формирования у старших школьников ценностного отношения к волонтерской деятельности. Мы предлагаем в качестве субъективных условий наличие у субъектов деятельности выраженной потребности и устойчивых мотивов ее осуществления, принятие ими цели и программы деятельности; опыт организации и осуществления деятельности (теоретическая подготовленность, сформированность умений и практических действий и операций); соответствие содержания и характера деятельности индивидуальным особенностям субъектов; эмоционально-психологическое и физическое состояние субъектов деятельности. Среди объективных нами предложены и охарактеризованы организационные и средовые (убедительная мотивировка и четкая постановка цели деятельности, рациональное планирование, организация контроля, объективная оценка, благоприятный нравственно-психологический климат в группе, соответствующие принятым нормам производственно-бытовые и санитарно-гигиенические условия деятельности) и ресурсные (материально-техническое, информационное и кадровое обеспечение деятельности, компетентные руководители и организаторы, соисполнители, исполнители) компоненты.

Четвертый блок нашей педагогической модели – оценочно-результативный – включает описание контрольных и промежуточных диагностических процедур по исследованию результативности проводимых мероприятий, характеристику методов, критериев и уровней сформированности ценностного отношения старших школьников к волонтерской деятельности.

Разработанный нами в целях наблюдения за динамикой формирования искомого качества критериально-оценочный аппарат отвечает следующим требованиям: критерии отражают динамику формирования ценностного отношения старших школьников к волонтерской деятельности; с помощью критериев устанавливаются связи между компонентами изучаемой системы; критерии раскрываются через качественные признаки, по мере проявления которых возможно судить о степени выраженности каждого из критериев; качественные показатели выступают в единстве с количественными [9, с. 88].

Мы определили следующие критерии: мотивационный, гностический, операциональный, рефлексивный. Система мотивов, по нашему глубокому убеждению, выполняет функцию регуляции воспитательного процесса и способствует развитию устойчивого стремления к развитию. Данный критерий выражается в степени понимания социальной значимости добровольчества, его сущностных начал и ценностном отношении к волонтерской деятельности. Гностический критерий выражения динамики личностных характеристик демонстрирует уровень сформированности у воспитанников представлений о волонтерской деятельности, умение связать их с практикой за счет приобретаемого ими опыта; а также расширение общекультурных знаний старшеклассников, изменение границ личностной аксиосферы. Операциональный критерий позволяет оценить совокупность умений и навыков выполнения волонтерской работы. Рефлексивному критерию соответствует готовность воспитанников к прогнозированию и адекватной оценке своих действий и результата этих действий.

Результаты сформированности ценностного отношения к волонтерской деятельности у старших школьников мы рассматривали по трем уровням: высокий – наличие устойчивых мотивов к осуществлению волонтерской деятельности, которые обеспечивают целенаправленное практическое участие в ней, потребность в творческом самовыражении, умение мобилизовать силы и преодолевать трудности на пути к закреплению успешного опыта добровольчества; средний – осознание значимости труда волонтеров для социума, интерес к добровольчеству, сопровождаемые тем не менее недостаточными умениями и навыками для выполнения данного вида деятельности; низкий – понимание необходимости участия в волонтерской деятельности и одновременное отсутствие желания использовать свой опыт и знания в данной сфере.

Таким образом, разработанная и апробированная нами педагогическая модель формирования ценностного отношения старшеклассников к волонтерской деятельности предстает в виде целостной динамической системы, отражающей цель, основные задачи, методологические аспекты, содержание, технологические компоненты, результат работы, и является открытой для постоянной рефлексии и совершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2008. 500 с.
2. Богатырев А.И., Устинова И.М. Теоретические основы педагогического моделирования (сущность и эффективность) // Издательский дом «Образование и наука», 2014. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm.

3. Гикис С.Н., Кичева И.В. Формирование общекультурной компетентности старших школьников средствами технологии воспитательных ситуаций. Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2016. 130 с.
4. Губанова М.И. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому сопровождению социального самоопределения старшеклассников: монография. Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2003. 220 с.
5. Кичева И.В., Бавина Е.Н. Воспитание личностной мобильности молодежи как ресурс развития российского общества XXI века: историко-педагогический аспект // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2022. № 6. С. 34-39.
6. Мижериков В.А. Управление общеобразовательным учреждением: словарь-справочник; под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Академия, 2010. 384 с.
7. Педагогика: учеб. пособие; под ред. Н.М. Борытко. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 496 с.
8. Педагогический словарь: учеб. пособие; под ред. В.И. Загвязинского. М.: Академия, 2008. 352 с.
9. Ражина И.Н. Педагогические особенности взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании младших школьников в поликультурной образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2019. 245 с.
10. Тимошенко А.И., Нарулина Т.Р. Развитие профессионально значимых личностных качеств учителя технологии: монография. Иркутск: Вост.-Сиб. гос. академия образования, 2011. 164 с.

УДК 37

**ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ КОНТРАКТНОЙ СЛУЖБЫ ВОЙСК
НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ**

Тепляков С.В.

**SUBSTANTIATION OF THE METHODOLOGY FOR DIAGNOSING
PROFESSIONAL VALUE ORIENTATIONS IN MILITARY
PERSONNEL OF THE CONTRACT SERVICE OF THE RUSSIAN
NATIONAL GUARD TROOPS**

Tepliyakov S.V.

Аннотация. Целью статьи является обоснование наиболее приемлемого инструментария для диагностики профессиональных ценностных ориентаций у военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в войсках национальной гвардии России. В статье представлены основные преимущества и возможности использования методики диагностики профессиональных ценностных ориентаций личности («ДиПЦОЛ») применительно к рассматриваемой категории военнослужащих.

Abstract. The purpose of the article is to substantiate the most acceptable tools for diagnosing the professional value orientations of retired military personnel undergoing military service under contract in the troops of the National Guard of Russia. The article presents the main advantages and possibilities of using the methodology for diagnosing professional value orientations of a person ("Diptsol") in relation to the category of military personnel under consideration.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, профессиональные ценностные ориентации, методика диагностики профессиональных ценностных ориентаций, военнослужащие контрактной службы.

Keywords: value-semantic sphere, professional value orientations, methods of diagnosis of professional value orientations, military personnel of contract service.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется предъявлением к каждому его члену определенных требований, связанных с личной самореализацией в профессиональной деятельности. При этом отмечается постоянная динамика ценностной сферы человека, что в свою очередь подтверждает значимость профессиональных ценностных ориентаций в общей структуре ценностных ориентаций личности.

В настоящее время исследователи в области психолого-педагогических и других наук зачастую сталкиваются с проблемой выбора психодиагностического инструментария ценностно-смысловой сферы личности. Несмотря на многообразие и практику использования традиционных методик диагностики ценностей, ценностных ориентаций и личностных смыслов как параметров личностного развития, потенциал их применения как в отдельности, так и в составе тестовых батарей не позволяет в полном объеме дать целостную характеристику уровня развития ценностно-смысловой сферы [7]. Также, часто отмечается использование авторами одной из существующих психодиагностических методик без анализа и сопоставления ее с другими методиками [1].

В условиях сложной мировой военно-политической обстановки возрастает потребность государства в высококвалифицированных военных специалистах всех категорий. При этом, в рамках комплектования и подготовки военных кадров все большее внимание уделяется категории военнослужащих, проходящих военную службу по контракту на должностях солдат и сержантов (далее – военнослужащих контрактной службы) [6], поскольку именно они на сегодняшний день составляют основной кадровый потенциал Вооруженных сил России.

Определенные трудности в выборе диагностического инструментария для определения уровня сформированности профессиональных ценностных ориентаций у военнослужащих данной категории на наш взгляд обусловлены следующими обстоятельствами:

во-первых, исследование процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций применительно к указанной выше категории военнослужащих в научных трудах в прямой постановке вопроса не рассматривается, что не позволяет опираться на научную практику исследуемого процесса с учетом специфики деятельности военнослужащих;

во-вторых, многообразие имеющихся в научных трудах психодиагностических методик для определения уровня сформированности профессиональных ценностных ориентаций в отношении специалистов различных сфер деятельности показывает, что однозначного представления относительно феномена профессиональных ценностных ориентаций у ученых до сих пор не сложилось, что в свою очередь не позволяет полноценно его диагностировать.

Исходя из этого, возникает необходимость поиска и определения универсальной методики (комплекса методик) диагностики профессиональных ценностных ориентаций, которая с учетом специфики военно-профессиональной деятельности военнослужащих позволит определить содержательные и структурные характеристики исследуемого явления как самостоятельного психолого-педагогического образования. военнослужащих в современных условиях.

Основные положения

Методы. Анализ научных трудов и используемого исследователями психодиагностического инструментария по рассматриваемой проблематике, обобщение, формулировка выводов, выявление оптимальной методики для диагностики профессиональных ценностных ориентаций применительно к категории военнослужащих контрактной службы, обоснование ее основных преимуществ и возможностей.

Результаты и обсуждение. Проблема формирования профессиональных ценностных ориентаций специалистов различных сфер деятельности, в том числе специалистов особых условий труда – представителей различных силовых структур и ведомств, рассмотрены в работах А.С. Андриуниной, Л. А. Воденниковой, Н.А. Долгушиной, Е.В. Дермелевой, А.А. Утюганова, Н.Х Хуснуллиной, А.В.Лысенко и др.

Обзор данных исследований показал, что наиболее распространенными инструментами диагностики ценностной сферы личности являются тест М. Рокича, опросник Ш Шварца и В. Билски, методика диагностики ценностных ориентаций Е.В Пахомовой («МДЦО»), опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина («ОтеЦ»), методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой (УСЦД), морфологический тест жизненных ценностей В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной («МТЖЦ»).

Данный перечень методик является далеко не исчерпывающим. Ученые используют широкий спектр методик в своих работах, адаптируют их под определенные условия и категории респондентов, дополняют авторскими методиками, что в свою очередь позволяет автору провести анализ и выбрать наиболее подходящие варианты.

Однако, как справедливо отмечает Н.А. Самойлик, в целом, рассматриваемые авторами методики позволяют диагностировать общие показатели ценностно-смысловой сферы личности, когда профессиональные ценностные ориентации, по ее мнению, представляют самостоятельный психологический конструкт [3].

Ученый указывает на преимущества и ограниченность области применения вышеуказанных инструментов диагностики ценностной сферы личности для диагностики профессиональных ценностных ориентаций.

Исходя из того, что имеющийся на сегодняшний день диагностический инструментарий в большинстве случаев не содержит в себе отдельные показатели сформированности профессиональных ценностных ориентаций, возможность применения данных методик диагностики по отдельности не позволяет дать целостную характеристику данному феномену как самостоятельному образованию [2].

Также, одной из проблем установления уровня сформированности профессиональных ценностных ориентаций личности является то, что комплексное применение методик диагностики в ходе обоснования результатов экспериментальной работы даже с небольшой по количеству выборкой респондентов, является достаточно сложной задачей и предполагает большой объем получаемых данных, их обработку и последующую интерпретацию.

Необходимость определения универсального диагностического инструментария в нашем случае обусловлена прежде всего специфичностью рассматриваемой категории респондентов, осуществляющих профессиональную деятельность в особых условиях труда, имеющих определенный жизненный опыт, трудовую деятельность по различным специальностям до поступления на военную службу, разный возраст и ряд других особенностей [5].

Все это в какой то степени создает определенные трудности в ходе обоснования результатов экспериментальной работы.

В связи с этим, наиболее оптимальной на наш взгляд методикой, является методика диагностики профессиональных ценностных ориентаций личности («ДиПЦОЛ») Н.А. Самойлик [4].

Рассмотрим ряд формальных характеристик данной методики. Тип психодиагностической методики по содержанию представляет собой личностный типологический опросник, состоящий из 3 разделов (когнитивный, эмоциональный и поведенческий типы профессиональных ценностных ориентаций) и 6 шкал (ценности-отношения, ценности-знания, ценности-цели, ценности-результат, ценности-качества и ценности-умения).

Количество пунктов в тесте – 96, каждому разделу соответствует 32 пункта, разделы представлены двумя содержательными единицами по 16 пунктов. Процедура тестирования заключается в фиксированном порядке предъявления стимулов, стандартизированными показателями являются стэны.

Каждый из представленных выше типов профессиональных ценностных ориентаций в нашем исследовании соответствует одному из критериев, а каждая из шкал отражает один из показателей сформированности профессиональных ценностных ориентаций.

Выбор именно этой методики обусловлен следующими обстоятельствами:

методика основывается на опыте многолетних исследований отечественных ученых (И.Ф. Исаев, Е.А. Климов, В.А. Сластенин);

возможности методики заключаются не только в определении уровня сформированности профессиональных ценностных ориентаций, но и определении их типов, что позволяет корректировать процесс сопровождения военнослужащего в ходе прохождения службы с целью целенаправленного формирования представлений о личностной и социальной значимости выбранной профессии;

минимизацией затраченного времени на заполнение опросника, что особенно сказывается на качестве проведения эксперимента ввиду загруженности военнослужащих большим объемом выполнения задач в повседневной деятельности;

методику отличает большая степень надежности и точности ввиду доступной и оперативной системы обработки полученных результатов и перевода первичных баллов в стэны;

методика учитывает основные особенности нашей категории респондентов, предназначена для лиц в возрасте от 18 до 55 лет, допускает проведение как группового так и индивидуального тестирования, в ходе обработки результатов учитывается гендерная принадлежность респондентов.

Вывод. Таким образом, данная методика позволяет с наибольшей точностью и надежностью определить уровень сформированности и установить тип профессиональных ценностных ориентаций у военнослужащих контрактной службы, может быть адаптирована для других категорий военнослужащих, что в свою очередь подчеркивает ее универсализм и диагностический потенциал.

Полученные с помощью данного опросника результаты способствовали определению основных положений целевой педагогической программы по формированию профессиональных ценностных ориентаций у военнослужащих контрактной службы, а также использованы нами для индивидуального сопровождения становления военного специалиста в ходе военно-профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капцов А. В. Диагностика личностных ценностей и структуры аксиологической сферы / А. В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2008. – № 1(3). – С. 135-155.

2. Самойлик Н. А. Профессионально-ценностные ориентации личности: теория и практика / Н. А. Самойлик. – Новокузнецк : Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. – 174 с.
3. Самойлик Н. А. Структурно-функциональная модель профессионально-ценностных ориентаций личности / Н. А. Самойлик // Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 2. – С. 38.
4. Самойлик Н. А. Опросник "Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности": технология разработки и психометрические характеристики / Н. А. Самойлик // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 7. – С. 141-166.
5. Тепляков С. В. Воспитательные функции офицера по формированию профессиональных ценностных ориентаций у военнослужащих по контракту ВНГ РФ / С. В. Тепляков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 1(63). – С. 221-227.
6. Тепляков С. В. Особенности профессионального воспитания военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в войсках национальной гвардии Российской Федерации / С. В. Тепляков // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства. – 2023. – С. 317-324.
7. Яницкий М. С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности / М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19-1. – С. 82-97.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ

Ткачев Р.Д., Порублева М.А.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: THE MAIN DIRECTIONS OF MODERN DEVELOPMENT

Tkachev R.D., Porubleva M.A.

Аннотация. В статье анализируются современные педагогические технологии, включающие в себя концептуальную основу, содержательный компонент обучения, процессуальную часть, определяющую технологический процесс обучения. По мнению авторов, внедрение соответствующих технологий в образовательный процесс является важным направлением современного образования, способствует созданию более эффективной и доступной образовательной среды для обучающихся.

Abstract. The article analyzes modern pedagogical technologies, including a conceptual basis, a meaningful component of training, a procedural part that determines the technological process of training. According to the authors, the introduction of appropriate technologies in the educational process is an important area of modern education, contributes to the creation of a more effective and accessible educational environment for students.

Ключевые слова: обучение, образовательный процесс, знания, мотивация, мышление, адаптация.

Keywords: training, educational process, knowledge, motivation, thinking, adaptation.

В современном образовании, отражая растущую потребность в активном и эффективном обучении, наиболее важную роль играют интерактивные методы обучения. Рассмотрим некоторые из основных тенденций современного развития интерактивных методов обучения.

Активное участие обучающихся. Современные интерактивные методы обучения ставят обучающегося в центр образовательного процесса, стимулируя его активное участие и взаимодействие с учебным материалом. Обучающиеся не только слушают лекции, но и участвуют в обсуждениях, групповых заданиях, проектах и других активностях, которые способствуют их активному обучению и участию.

Использование технологий. С развитием информационных и коммуникационных технологий интерактивные методы обучения стали еще более разнообразными и доступными. Это включает в себя использование интерактивных досок, онлайн-платформ для обучения, вебинаров, мультимедийных ресурсов и других технологий, которые делают учебный процесс более интересным и эффективным.

Индивидуализация обучения. Интерактивные методы обучения позволяют преподавателям адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям и способностям каждого обучающегося. Преподаватели могут предлагать индивидуализированные задания, давать обратную связь и оценки, которые учитывают уровень знаний и интересы каждого обучающегося.

Развитие критического мышления и проблемного решения. Интерактивные методы обучения способствуют развитию критического мышления, аналитических навыков и умения принимать информированные решения. Обучающиеся учатся анализировать информацию, вырабатывать собственные точки зрения, решать проблемы и принимать решения в коллективе.

Сотрудничество и коммуникация. Интерактивные методы обучения стимулируют сотрудничество и коммуникацию между обучающимися. Групповые задания, обсуждения, проекты и другие активности, включенные в учебный процесс, способствуют развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде и общаться эффективно.

Интерактивные методы обучения продолжают развиваться и адаптироваться к современным требованиям образования, играя ключевую роль в современном образовательном процессе и способствуя активному, эффективному и разнообразному обучению обучающихся.

Другие, не менее важные методы обучения, дистанционные и электронные. Современные технологии привнесли значительные изменения в образовательный процесс, способствуя развитию этих методов. Вот некоторые из основных тенденций в этой области.

Онлайн-курсы и платформы. С появлением интернета и онлайн-технологий стало возможным предоставлять образовательные курсы и материалы через специальные онлайн-платформы. Это позволяет обучающимся получать доступ к образовательным ресурсам из любой точки мира и в любое удобное время.

Вебинары и видеоуроки. Онлайн-вебинары и видеоуроки стали популярным средством дистанционного обучения. Они позволяют преподавателям и экспертам проводить занятия и презентации в режиме реального времени, общаться с обучающимися через видеосвязь, а также записывать материалы для последующего просмотра.

Мобильные приложения и образовательные программы. Развитие мобильных технологий привело к появлению множества образовательных приложений, которые предлагают обучающимся интерактивные и увлекательные способы обучения через мобильные устройства.

С использованием алгоритмов машинного обучения и анализа данных разрабатываются адаптивные образовательные технологии, которые позволяют

индивидуализировать обучение и предлагать учебные материалы и задания в соответствии с уровнем знаний и потребностями каждого обучающегося.

Системы управления обучением (LMS). LMS-системы (Learning Management Systems) предоставляют преподавателям и обучающимся централизованный доступ к учебным материалам, заданиям, тестам, форумам и другим образовательным ресурсам, облегчая организацию образовательного процесса и контроль за учебным прогрессом.

Эти тенденции в развитии методов дистанционного и электронного обучения открывают новые возможности для обучения и расширяют доступ к образованию. Они представляют собой важный компонент современного образования и оказывают значительное влияние на его будущее развитие общества. Общественная система влияет на «методологические проблемы определения профессионализма педагога» [6, С. 67-69]. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, С. 95-100], оказывающей «наибольшее влияние на социальную жизнь человека ...» [3, 97-99], «... на телесный и информационный образы человека» [2, С. 37-40] и его сознание [7, С. 29-35]. «В производстве и науке используется информация, полученная новыми методами» [5, С. 110-114], которая актуализирует вопросы «... интеграции ... в сфере образования и культуры» [4, С. 33-39].

В современном образовании одной из ключевых тенденций является внедрение интерактивных технологий в учебный процесс. Это связано с необходимостью создания более эффективных и увлекательных способов обучения, которые могут стимулировать активное участие обучающихся и содействовать их успешному обучению.

Интерактивные технологии включают в себя широкий спектр средств и методов, направленных на создание интерактивной образовательной среды. Внедрение интерактивных технологий в учебный процесс способствует повышению мотивации обучающихся и их активного участия в обучении.

Учебный материал становится более доступным и интересным благодаря использованию различных мультимедийных средств и форматов. Это также способствует развитию информационной грамотности и цифровых навыков обучающихся, что является важным аспектом их подготовки к современному информационному обществу. Кроме того, интерактивные технологии позволяют преподавателям более эффективно организовывать образовательный процесс и адаптировать его к индивидуальным потребностям и способностям каждого обучающегося.

Они предоставляют преподавателям возможность создавать персонализированные образовательные материалы, а также оценивать учебный прогресс и предоставлять обратную связь в реальном времени. Наиболее актуальным на современном этапе общественного развития представляется использование адаптивных и персонализированных образовательных программ. В образовании наблюдается рост интереса к адаптивным и персонализированным образовательным программам, которые направлены на индивидуализацию обучения и адаптацию учебного процесса к потребностям каждого обучающегося.

Одним из ключевых инструментов для реализации этих программ являются адаптивные технологии. Адаптивные технологии представляют собой инструменты и платформы, которые используют алгоритмы машинного обучения и анализа данных для автоматической адаптации учебного материала к индивидуальным потребностям и способностям каждого обучающегося.

Это позволяет создавать персонализированные образовательные программы, которые учитывают уровень знаний, интересы, темп обучения и другие особенности каждого обучающегося.

Преимущества использования адаптивных технологий для индивидуализации обучения очевидны. Во-первых, они позволяют преподавателям более эффективно адаптировать учебный материал к индивидуальным потребностям и способностям каждого обучающегося, что способствует более эффективному усвоению знаний. Во-вторых, они стимулируют самостоятельное обучение, поскольку каждый обучающийся может работать с учебным материалом в своем собственном темпе и в удобное для него время. В-третьих, они позволяют преподавателям более эффективно отслеживать учебный прогресс каждого обучающегося и предоставлять индивидуализированную обратную связь.

Таким образом, использование адаптивных технологий для индивидуализации обучения является важным направлением развития образования в целом, которое позволяет создавать персонализированные образовательные программы, способствует более эффективному усвоению знаний и стимулирует самостоятельное обучение обучающихся.

В последнее время наблюдается значительный рост интереса к персонализированным образовательным платформам, которые представляют собой специализированные онлайн-сервисы и приложения, адаптированные для индивидуальных потребностей и запросов каждого обучающегося. Несмотря на то, что концепция персонализированного обучения существует уже длительное время, современные технологии позволяют внедрять ее в практику более эффективно и масштабно.

Одной из ключевых тенденций в развитии персонализированных образовательных платформ является использование алгоритмов машинного обучения и искусственного интеллекта для адаптации учебного материала и методик обучения к индивидуальным потребностям каждого обучающегося. Это позволяет создавать персонализированные образовательные программы, учитывающие уровень знаний, индивидуальные интересы, темп обучения и другие особенности каждого обучающегося.

Другой важной тенденцией является интеграция различных образовательных ресурсов и инструментов в рамках персонализированных образовательных платформ. Это включает в себя использование онлайн-курсов, интерактивных заданий, тестов и других образовательных материалов, которые позволяют обучающимся выбирать подходящие для них методики обучения и учебные ресурсы.

Еще одной важной тенденцией является уделяемое внимание аспектам аналитики данных и отчетности в персонализированных образовательных платформах. Это позволяет преподавателям и администраторам более эффективно отслеживать учебный прогресс каждого обучающегося, выявлять его сильные и слабые стороны, а также предоставлять индивидуализированную обратную связь.

Наконец, еще одной важной тенденцией является развитие мобильных приложений и платформ для персонализированного обучения. Мобильные приложения позволяют обучающимся обучаться в любое время и в любом месте, а также использовать различные интерактивные и мультимедийные функции для более эффективного усвоения знаний.

В заключении, следует отметить, что, развитие персонализированных образовательных платформ, как и всех современных технологий обучения, направлено на создание индивидуализированных образовательных программ, которые могут эффективно адаптироваться к потребностям каждого обучающегося и обеспечить более эффективное обучение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - № 3-1. – С. 95-100.
2. Камалова О.Н., Джигоева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
3. Кузина Н. Н., Корчак К. И. Информационная безопасность: основополагающий аспект цифровизации образования // Вестник Прикамского социального института. - 2021. - №1(88). - С. 97-99.
4. Литвиненко Е. Ю., Сусименко Е. В., Шамраева М. И. Стратегии развития поликультурного образования и билингвальных практик в условиях регионализации социального пространства // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2021. - №2(117). - С. 33-39.
5. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.
6. Тронина Л. А. Философские основания профессионализма современного педагога // Kant. - 2016. - №4(21). - С. 67-69.
7. Kuleshin M., Nemashkalov P., Plyako O. Historical consciousness in the process of forming ethnic stereotypes of material culture // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2020. - №1(21). - С. 29-35.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чупаха И.В., Макеенко И.П.

FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF TEACHERS AT THE STAGE OF POSTGRADUATE EDUCATION

Chupakha I.V., Makeenko I.P.

Аннотация. В статье утверждается, что успешность формирования и развития этнокультурной компетентности на последипломном этапе определяется, тем, насколько преподаватель субъективно включен в этот процесс. По мнению авторов, он, как субъект учения, способен сам определять степень своей занятости в учебной деятельности, и может частично управлять ее организацией, благодаря накопленному опыту, сформировавшейся системе ценностей, определенной иерархии предпочтений и сконструированной научной картины мира.

Abstract. The article states that the success of the formation and development of ethnocultural competence at the postgraduate stage is determined by how subjectively the teacher is included in this process. According to the authors, he, as a subject of the doctrine, is able to determine the degree of his employment in educational activity, and can partially manage its organization, thanks to the accumulated experience, the formed system of values, a certain hierarchy of preferences and a constructed scientific picture of the world.

Ключевые слова: обучение, воспитание, образовательное пространство, знание, ценности, личность, общество.

Keywords: learning, nurturing, educational space, knowledge, values, personality, society.

Педагогу недостаточно роли деятеля-исполнителя, он выступает как сценарист своих действий, которому присущи определенные предпочтения и мировоззренческие позиции, и целеустремленность преобразователя. Более того, преподаватель, будучи взрослым адресатом обучения, самостоятельно определяет цели своего учения, выбирает формы и методы, средства и способы осуществления учебных действий, регулирует процесс обучения, оценивает, рефлектирует и корректирует результаты, развивает собственный профессиональный опыт.

Он осознает свои возможности и потребности в процессе обучения и занимает авторскую позицию в выработке индивидуальной модели учебной деятельности. Свобода выбора образовательного пути может быть рассмотрена, как активность личности, ее стремление к выработке своего маршрута в образовательном пространстве.

Образовательное пространство педагога на пути к достижению высокого уровня этнокультурной компетентности проходит через учреждения формального образования, систематическое целенаправленное неформальное начало, а также информальное образование (осуществляемое повседневной жизнью), его самообразование, добровольный и свободный выбор образовательных программ, совокупность которых составляет смысловое ядро деятельности в многонациональном регионе, что, несомненно, способствует гармонизации межэтнических отношений.

Общая ценностно-смысловая направленность этой деятельности - содействовать формированию и развитию этнокультурной компетентности педагога, работающего в многонациональном регионе.

Здесь актуальным является решение проблемных ситуаций, которые возникают на данном этапе организации образовательного процесса:

- во-первых, недостаточное внимание к проблемам педагогов на федеральном и региональном уровнях;
- во-вторых, недостаточный уровень сформированности компонентов этнокультурной компетентности на вузовском этапе профессионально-педагогического образования;
- в-третьих, возрастающая необходимость в гуманизации отношений обучающихся разных национальностей и недостаточные знания и умения организации учебно-воспитательного процесса с учетом этнокультурных особенностей региона.

Поиск координирующих и интегрирующих механизмов, позволяющих эффективно осуществлять процесс формирования и развития поликультурной компетентности педагога на последипломном этапе непрерывного образования, предполагает концептуальный подход к организации последипломного образования. Это означает необходимость нового подхода в постановке целей, отборе содержания, выборе технологий обеспечивающих успешное формирование и развитие этнокультурной компетентности педагога.

Этнокультурная компетентность в таком контексте исследования рассматривается как интегративная динамическая интеллектуальноценностная система, отражающая в сознании индивида объективно существующие элементы этнической реальности и способы жизни и профессиональной деятельности в условиях полиэтничного общества, преломленные сквозь призму индивидуального опыта, и включает функционально связанные между собой компоненты (мотивационно-ценностный, интеллектуально-познавательный, действенно-практический, рефлексивно-оценочный).

Отсюда главная цель направлена на разработку и внедрение системы мероприятий обеспечивающих как формирование и развитие высокого уровня социально и профессионально значимых гуманитарных знаний и умений организовывать учебно-воспитательный процесс с учетом особенностей

многонационального коллектива, так и формирование творческой личности имеющей богатый внутренний мир.

Содержание последиplomного образования проявляется в образовательных программах, которые в отличие от учебных программ ориентированных на определенный очерченный круг систематизированных научных знаний по каждому предмету с указанием времени, отводимого на их изучение, определяют содержание образования определенного уровня и направленности».

Образовательные программы в первую очередь ориентированы, на достижение высокого уровня профессиональной мобильности, но при этом позволяют совершенствовать организацию умственного труда, открывают новые возможности интегрального усвоения гуманистических ценностей.

Таким образом, особенностью образовательной программы является то, что она ориентирована на интересы субъекта образования, на уровень методологического осмысления образовательной практики, на достижения современной науки и социальные образовательные потребности общества, задает не только логику обучения, но и модели как последующей профессиональной деятельности, так и индивидуального маршрута развития личности педагога.

Образовательные программы выступают как система, решающая полифункциональные цели и выражающая многоуровневые особенности последиplomного образования как процесса, в ходе которого педагог овладевает не только этнологическими, этнопсихологическими и этнопедагогическими знаниями, но и приобретает способность к творческой деятельности в условиях многонационального социума.

Образовательные программы, являясь системообразующим фактором образовательных процессов, реализующихся в образовательной среде последиplomного образования, придают смысл этим процессам.

Разработка программ последиplomного образования осуществляется с учетом социальных, профессиональных и личностных запросов и потребностей педагогов.

Взрослый обучающийся - это совершенно особый контингент. Образовательная сфера взрослых зависит от доминирующих интересов и потребностей, характеризуется прагматическим отношением к образованию, включением его в контекст собственной жизнедеятельности.

Образование влияет на процесс «теоретического осмысления феномена социальности» [1, С. 168-177], позволяет «... управлять не только личностью, но и процессом ее развития» [3, С. 38-48], является «... одним из ключевых социальных институтов ...» [4, С. 171-183], способствуют «повышению ... культурного уровня всех членов общества» [2, С. 18-23], актуализирует вопросы «... интеграции ... в сфере образования и культуры» [5, С. 33-39].

Как отмечают исследователи взрослый обучающийся осознано принимает решение о продолжении образования, которое детерминировано следующими факторами:

- диспропорцией между реальным уровнем знаний субъекта и необходимым для успеха в профессии;
- противоречием между существующим уровнем знаний и требуемым для освоения социальных условий деятельности, социальных отношений, социальных норм и правил поведения;
- противоречием между стремлением глубже разбираться в себе как субъекте профессиональной деятельности и недостаточно развитым механизмом саморефлексии;
- противоречием между уровнем знаний человека и новыми проблемными задачами, выдвигаемыми самой личностью в процессе своего развития.

Рассматривая образовательные программы в целостной структуре, следует отметить, прежде всего, их взаимосвязь и преемственность как с базовым, вузовским

образованием, так взаимосвязь, взаимодополняемость и преемственность по отношению друг к другу.

В качестве психолого-педагогических условий реализации образовательных программ, обеспечивающих эффективность развития этнокультурной компетентности педагога на последипломном этапе, могут быть выделены следующие:

- при разработке и реализации программ необходимо учитывать возможность сочетания учебной и профессиональной деятельности, что дает возможность в самом процессе обучения реализовывать приобретаемый уровень этнокультурной компетентности;

- содержание и структура программ определяется исходным уровнем этнокультурной компетентности педагога, спецификой его образовательных потребностей, особенностями среды в которой учитель осуществляет свою профессиональную деятельность;

- четкая организация содержания нацеленного на последовательное поступательное осмысление слушателями значения и содержания собственной социально-профессиональной деятельности, развитие умений самостоятельно ставить, искать пути решения и решать различные профессиональные и социокультурные проблемы в условиях многонационального социума, формировать потребность в профессиональном и этнокультурном совершенствовании.

Актуальность проблемы формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов определена современной культурно-национальной ситуацией.

По этой причине профессиональная компетентность педагога не может исчерпываться узкопрофессиональными рамками, она требует от педагога осмысления широкого спектра социокультурных проблем, к числу которых следует отнести культурно-национальные особенности России - государства, уникального в своем этническом многообразии.

В условиях этнического многообразия педагогическая политика должна содействовать сопряжению через воспитание культурных ценностей всех участников межнационального диалога, созданию общего культурно-национального пространства, где каждый человек обретает социальный и этнический статус. Сложность, новизна и нестандартность возникающих при этом ситуаций предопределяет потребность рассматривать этнокультурную компетентность педагога как базовую в их профессиональной компетентности, обеспечивающую успешное решение педагогических задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С. Современная российская социальность в контексте социального конструкционизма // Вопросы социальной теории. - 2015. - Т. 7. № 1-2. - С. 168-177.
2. Берковский В.А., Кулешин М.Г., Леонова Н.А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. - 2018. - №3(28). - С. 18-23.
3. Камалова О. Н., Жолобова И. К. Основные тенденции и инновации в системе отечественного образования // Гуманитарные и социальные науки. - 2016. - №1. - С. 38-48.
4. Корчак К. И., Красильников В. В., Тоискин В. С. Современные подходы к понятию цифровой трансформации образования // Проблемы современного образования. - 2022. - №1. - С. 171-183.
5. Литвиненко Е. Ю., Сусименко Е. В., Шамраева М. И. Стратегии развития поликультурного образования и билингвальных практик в условиях регионализации

социального пространства // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2021. - №2(117). - С. 33-39.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

АНАЛИЗ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ МЕР ПО ПРИСВОЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОГО ЗВАНИЯ «МАСТЕР НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РЕМЕСЕЛ» НА ПРИМЕРЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Анциферова Т.Н.

ANALYSIS OF LEGISLATIVE MEASURES FOR AWARDING THE SPECIAL TITLE «MASTER OF FOLK ARTS AND CRAFTS» BY EXAMPLE KRASNOYARSK TERRITORY

Antsiferova T.N.

Аннотация. Специальное звание «Мастер народных художественных ремёсел» считается высшей наградой признания профессиональных заслуг мастера в области народного декоративно-прикладного искусства. Получение звания связано с определёнными правовыми процедурами. Целью данного исследования стало изучение условий присвоения специального звания «Мастер народных художественных ремёсел» на примере Красноярского края. В основе исследования лежит сравнительный анализ федеральных и региональных законодательных актов в области народных художественных «ремёсел» и «промыслов». Автор обозначает проблемы, связанные с присвоением специального звания, а также вносит предложения по усовершенствованию законодательства в данной области.

Abstract. The special title «Master of folk art crafts» is considered the highest award for recognizing the professional merits of a master in the field of folk decorative and applied arts. Obtaining a title is associated with certain legal procedures. The purpose of this study was to study the conditions for awarding the special title «Master of folk arts» on the example of the Krasnoyarsk Territory. The research is based on a comparative analysis of federal and regional legislative acts in the field of folk art «crafts». The author identifies the problems associated with the assignment of a special title, and also makes suggestions for improving legislation in this area.

Ключевые слова: мастер народных художественных ремёсел, народное творчество, нормативные акты, специальное звание, ремёсла.

Keywords: master of folk art crafts, folk art, regulations, special title, crafts.

Мастера народного художественного творчества играют важную роль в сохранении традиционных ценностей и культурного наследия страны. Работы мастеров транслируют нематериальное культурное наследие и неразрывно связано с коллективной памятью, исторически сложившимися традициями и местным природным ландшафтом.

Красноярский край, с его многонациональным населением и богатыми природными ресурсами, считается местом сохранения и бытования традиционных ремесленных практик. Специалисты Государственного центра народного творчества

регулярно проводят мониторинг лиц, осуществляющих деятельности в области народных художественных ремёсел на территории Красноярского края. Информация о мастерах, вносится в электронный каталог «Мастера Красноярья», который постоянно и актуализируется, и дополняется. Электронный каталог размещён на сайте <http://krasfolk.info/>. Согласно представленной в каталоге информации, в крае работают свыше 500 мастеров по различным видам ремёсел: гончарство, кузнечное, бондарное, скорняжное, пимокатное, ткачество, художественная обработка древесины, берестяное творчество, косторезное искусство (олений рог, бивень мамонта), глиняная и деревянная игрушка, плетение из лозы, художественная обработка соломы, камнерезное искусство, производство этнографических музыкальных инструментов, лоскутное шитьё, различные виды женского рукоделия (кружевоплетение, ручная вышивка и вязание) и др.

Согласно данным годовых отчётов муниципальных образований края, по состоянию на 01.01.2024 в КДУ работает 1098 клубных формирований по декоративно-прикладному искусству (на 01.01.2023 – 1090 ед.), в них занимается 13 540 человек (на 01.01.2023 – 13 390 чел.). Количество Домов ремесел – 9 ед. По состоянию на 01.01.2024 в них работает 69 клубных формирований по декоративно-прикладному искусству, число участников в них – 921 человек. Большинство учреждений расположено в сельских территориях. Предметом деятельности клубных формирований по ДПИ и домов ремёсел является сохранение, возрождение и развитие народных художественных ремёсел, декоративно-прикладного творчества в целях удовлетворения потребностей населения в творчестве и развития социально-культурной активности. В крае работают индивидуальные предприниматели и юридические лица по народным художественным ремёслам.

Правительство Красноярского края, понимая значимость традиций для сохранения национальной культуры, ставит своей задачей возродить ремесленничество в новом социальном статусе как направление предпринимательства, отраслевого сектора экономики и туризма.

Вопрос о присвоении специального звания «народный мастер Красноярского края» обсуждался на деловых мероприятиях, посвящённых перспективам развития народного художественного творчества. По Итогам совещания Губернатора Красноярского края с работками культуры края в п. Шушенское 07 июля 2017 г. был подготовлен проект Распоряжения «О мерах по сохранению, развитию и популяризации традиционной и народной культуры в Красноярском крае». В перечне поручений речь шла о необходимости разработки Комплекса мер по сохранению, развитию и популяризации традиционной народной культуры в Красноярском крае до 2023 г., в рамках которого будут предусмотрены мероприятия, направленные, в том числе, на создание условий для развития традиционных ремесел Красноярского края, адресной поддержки ремесленников, приобщения детей к художественному творчеству и ремеслам.

В связи с этим в сентябре 2017 года в Красноярске состоялся ремесленный Форум, на котором была подписана резолюция участников Красноярского ремесленного форума-2017 и даны рекомендации министерству культуры Красноярского края совместно с органами исполнительной власти края.

Следует отметить, что в нормативных правовых актах региона до 2022 года отсутствовали механизмы поддержки мастеров-ремесленников как отдельных субъектов ремесленной деятельности. Тем не менее, в Красноярском крае есть законы и нормативные акты косвенно относятся к сфере ремесленникам, так как они могут регулировать различные аспекты, связанные с ремесленными умениями: Закон Красноярского края от 28.06.2007 № 2-190 «О культуре»; Закон Красноярского края от 28.10.2003 № 8-1479 «О порядке отнесения изделий к изделиям народных художественных промыслов на территории Красноярского края».

Государственная программа Красноярского края «Развитие культуры и туризма», утверждённой постановлением Правительства Красноярского края от 30.09.2013 № 511-п.

В рамках программы Домам ремёсел и культурно-досуговым учреждениям, в которых работают клубы по художественным ремёслам, предоставляются субсидии для закупки специализированного оборудования и расходных материалов. За период действия государственной программы с 2018–2023 годов более 80 учреждений культуры в 49 муниципальных образованиях края получили из краевого бюджета поддержку на развитие деятельности клубных формирований по ремёслам и декоративно-прикладному искусству и домов ремёсел.

В рамках программы государственную поддержку получают индивидуальные предприниматели, чья деятельность направлена на производство изделий народных художественных ремёсел.

Появлению законодательных инициатив в области адресной поддержке ремесленников осложняется отсутствием на федеральном уровне специальных законов, относящихся к определению деятельности «мастеров художественных ремёсел» и разграничению понятий: «ремесло» и «художественное ремесло».

В связи с тем, что законы о ремеслах на федеральном уровне отсутствуют, систематическая поддержка ремесленников оказывается затруднительной.

Например, в Красноярском крае не в полной мере решены вопросы разграничения полномочий региональных органов власти в области ремесленной деятельности.

В Законе Красноярского края от 4 декабря 2008 года № 7-2528 «О развитии малого и среднего предпринимательства в Красноярском крае» прописано, что данный закон «утверждает перечень видов ремесленной деятельности в целях оказания государственной поддержки субъектам малого и среднего предпринимательства». При этом отсутствуют законодательно установленные определения понятий «субъект ремесленной деятельности», «ремесленная деятельность», «виды ремесленной деятельности».

В тоже время действующей редакцией Закона края от 28 июня 2007 года № 2-190 «О культуре» регулируются вопросами поддержки юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, осуществляющих такую деятельность. На данный момент законодательные инициативы в области ремесленничества представлены в проектах Федерального закона Ремесленной палаты России и Торгово-промышленной палаты Российской Федерации.

Проблема правового обоснования звания связана и с отсутствием в некоторых регионах официально зарегистрированных промысловых предприятий.

При наличии в регионе промыслов, звание учреждается в соответствии с Федеральным законом от 06 января 1999 года №7-ФЗ «О народных художественных промыслах». В данном законе отсутствуют нормативно-законодательные акты, регламентирующие ремесленную деятельность и устанавливающие правовые критерии отнесения физических, юридических лиц и индивидуальных предпринимателей к субъектам ремесленничества. В отдельных субъектах Федерации основанием для присвоения звания служит список мест традиционного бытования ремёсел. В соответствии со статьёй 9 Федерального закона от 06.01.1999 №7-ФЗ «О народных художественных промыслов» субъект Российской Федерации вправе определить список мест традиционного бытования народных художественных промыслов и ремёсел – территория, в пределах которой исторически сложился и развивался в соответствии с самобытными традициями народный художественный промысел или ремесло.

По состоянию на 07.12.2023 Красноярский край не является местом традиционного бытования НХП. На территории края не зафиксированы места

исторического распространения (существования) НХП, также отсутствуют населённые пункты, в которых развивался в соответствии с самобытными традициями народный художественный промысел. Единственным предприятием НХП, расположенным на территории края, является Закрытое акционерное общество «Красноярская фирма «Бирюсинка». Предприятие образовано в 1927 году в г. Красноярске. Основной вид деятельности – изготовление ёлочных игрушек. На предприятии имеются заводские цеха, специализированное оборудование, учебные мастерские.

В субъектах Российской Федерации, на территории которых отсутствуют или недостаточно представлены промыслы, звание учреждается на основании региональных нормативно-законодательных актов. Основанием для присвоения звания выступают постановления глав субъектов Российской Федерации, приказ Департамента по культуре, приказ Министерства культуры и пр.

По состоянию на 01.01.2022 года в Сибирском федеральном округе звание учреждалось в 7 (из 10) субъектах Российской Федерации (Алтайский край, Иркутская, Кемеровская, Омская, Томская области, республики Тыва и Хакасия). Анализ нормативных документов о звании данных субъектов показал, что народным мастером признаётся гражданин РФ, занимающийся созданием изделий художественного и декоративно-прикладного искусства вручную, и сохраняющее в своем творчестве народные традиции, признается народным мастером. Основными критериями присвоения звания являются: сохранение в изделиях традиций народного декоративно-прикладного искусства, высокий исполнительский уровень мастера, освещение творческой деятельности мастера в средствах массовой информации, признание заслуг мастера профессиональным сообществом (участие в творческих конкурсах, проведение выставок), передача ремесленных навыков и умений, творческий стаж не менее 5 лет и др.

Так, 9 декабря 2022 года были внесены изменения в закон Красноярского края от 28.06.2007 № 2-190 «О культуре»: учреждено специальное звание Красноярского края «Мастер художественных народных ремесел Красноярского края», позволяющего на высшем уровне отметить особым вниманием заслуги граждан Российской Федерации, осуществляющих на территории края творческую деятельность в области художественных народных ремесел. В соответствии со статьей 18 Закона Красноярского края от 28.06.2007 № 2-190 «О культуре», Приказом министерства культуры Красноярского края от 26.12.2022 № 583 пр утверждены положение о комиссии по присвоению специального звания, ее состав и форма ходатайства.

Специальное звание присваивается ежегодно не более чем 10 гражданам. Лицам, удостоенным специального звания, выплачивается единовременное материальное вознаграждение в размере 115 тысяч рублей и вручается нагрудный знак и удостоверение к нему. Повторное присвоение специального звания не производится.

Таким образом, при анализе законодательства субъектов РФ можно выделить два основных подхода к регулированию ремесленной деятельности, в том числе присвоения специальных званий:

Отраслевой подход: деятельность ремесленников рассматривается как отдельная отрасль предпринимательской деятельности и распространяется на субъектов малого и среднего предпринимательства.

Индивидуальный подход: ремесленник определяется как мастер-художник, занимающийся производством уникальных не тиражируемых изделий народных художественных ремёсел с применением ручного труда. В данном подходе ремесленник рассматривается как физическое лицо. Этот подход подразумевает индивидуальный подход к ремесленнику, и связан с его уникальными навыками и талантами.

Получение специального звания «Мастер народных художественных ремёсел» является важным достижением для мастеров, сохраняющих традиции, знания и

технологии ремесленной культуры. Для получения звания необходимо не только состоять в качестве мастера, но пройти конкурсные процедуры, регулируемые законодательными актами и специальными комиссиями. Если мастер проживает на территории с официально признанными и территориально закреплёнными народными художественными промыслами, он может претендовать на звание «Мастер народных художественных промыслов». В случае, если деятельность мастера связана с народными художественными ремёслами, то получение звания зависит от регионального законодательства. Подходы к регулированию ремесленной деятельности индивидуальны в каждом регионе и зависят от местных законодательных актов. Разработка единого федерального закона по ремесленной деятельности позволит защитить права мастеров и поддержать развитие народного декоративно-прикладного искусства в Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Домаренко Е.В. Понятийный аппарат народных художественных ремёсел и промыслов как отражение культурной реальности русского народа // Образование и общество. 2022. № 4 (135). С. 66-74.
2. Закон Красноярского края от 28.06.2007 № 2-190 «О культуре». URL: <https://krasnoyarsk-pravo.ru/zakon/2007/06/28/n-2-190/> (дата обращения: 27.02.2024).
3. Закон Красноярского края «О государственной поддержке малого предпринимательства в Красноярском крае» от 4 декабря 2008 года № 7-2528 URL: <https://krasnoyarsk-pravo.ru/zakon/2008/12/04/n-7-2528/> (дата обращения: 27.02.2024).
4. Митасова С.А., Воронова М.В., Гинтер С.М., Горева Е.В., Калинина С.В., Строй Л.Р., Боженова А.В. Декоративно-прикладное искусство народов Сибири // Материалы V Международной научной конференции. Красноярск, 2022. С. 302-311.
5. Об утверждении государственной программы Красноярского края «Развитие культуры и туризма» // принят Постановлением Правительства Красноярского края от 30 сентября 2013 года № 511-п. URL: <https://docs.cntd.ru/document/465807678> (дата обращения: 27.02.2024).
6. Селиванова А.А. Влияние фестивалей и смотров народного творчества на развитие самодеятельного искусства в 60-70-е гг. XX вв. (на примере Северных районов Красноярского края) // Общество: философия, история, культура. 2019. № 12 (68). С 127-131.
7. Федеральный закон «О народных художественных промыслах» от 06.01.1999 N 7-ФЗ»: // Принят Государственной Думой 9 декабря 1998 года Одобрен Советом Федерации 24 декабря 1998 года URL: <https://base.garant.ru/179957/> (дата обращения: 27.02.2024).

УДК 394

ПРАЗДНИКИ ГЛАЗАМИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В Г. ТВЕРИ)

Вайсбург А.В.

HOLIDAYS THROUGH THE EYES OF STUDENTS (USING THE EXAMPLE OF A STUDY IN TVER)

Vaisburg A. V.

Аннотация. В статье описана актуальность изучения праздников среди российской молодежи. Представлена понятийная категоризация и функции праздников.

Размещены результаты исследования, целью которого явился анализ праздников глазами студенческой молодежи города Твери. Представлены данные об информированности студентов о различных категориях праздников, отмечаемых и не отмечаемых ими праздниках. Выявлены не признаваемые молодежью праздники и причины такого отношения. Определено, какие хотели бы отменить или добавить студенты в календарь праздников.

Abstract. The article describes the relevance of studying holidays among Russian youth. The conceptual categorization and functions of holidays are presented. The results of the study are published, the purpose of which was to analyze the holidays through the eyes of the student youth of the city of Tver. The data on students' awareness of various categories of holidays, holidays celebrated and not celebrated by them are presented. Holidays that are not recognized by young people and the reasons for this attitude are revealed. It has been determined which students would like to cancel or add to the holiday calendar.

Ключевые слова: государственные официальные праздники, религиозные, международные, профессиональные, западные, личные праздники, молодежь, студенты.

Keywords: state official holidays, religious, international, professional, Western, personal holidays, youth, students.

В настоящее время в бурно развивающемся информационном пространстве сформировалось достаточно различное отношение молодежи к праздникам. Сегодня достаточно много праздников в России: государственные официальные праздники, религиозные, международные, профессиональные, западные, личные праздники. Однако отношение молодежи к ним не однозначное.

К. Жигульский настаивает на том, что «праздник – зеркало своей эпохи. По создаваемым народом праздникам можно судить о политической, исторической и духовной жизни общественно-экономической формации, определить идеи, интересы и стремления самых различных ее социальных слоев» [3, с. 14].

М. Бахтин утверждал, что «празднество – это очень важная первичная форма человеческой культуры. Оно всегда имело существенное и глубокое смысловое, мирозерцательное содержание» [1, с. 5].

Праздники выполняют различные функции: регулятивные, интегративные, транслирующие, функцию воспроизводства социальных отношений, социализирующую, воспитательную, коммуникационную, образовательную, функцию передачи культурных ценностей, культууроформирующую, игровую, досуговую, адаптивную, компенсаторную и др. [2, с. 35-38]

Однако именно на целевой аудитории молодежи больше всего отражаются культурные трансформации и ценности эпохи, находя свое отражении в признании, принятии и праздновании определенных праздников и отвержении или предложении других.

В апреле 2023 года было проведено социологическое исследование на тему «Праздники глазами студенческой молодежи города Твери».

Было проведено 2 фокус-группы.

В первой фокус группе участвовало 6 человек: 4 мужчин, 2 женщины. Среди них 2 студента-иностранца.

Во второй фокус-группе участвовало также 6 человек: 3 мужчин, 3 женщины.

Участники исследования имеют достаточно высокий уровень информированности о различных категориях праздников. Наиболее отмечаемыми праздниками среди студентов являются такие неофициальные праздники как: новый год (13 человек), масленица (9 человек), день смеха (5 человек). Их празднование связано у студентов с созданием позитивной атмосферы и укрепления общественных и

семейных связей: «Новый год отмечаем, потому что это праздничное, всегда хорошее настроение и Масленицу тоже, блинчики покушать».

Так же часто отмечают студенты религиозные праздники: пасху (10 человек), Рождество Христово (9 информантов), крещение (6 человек), студенты-иностранцы, соответственно, отмечают Новруз- и Ураза-Байрам. Однако религиозные праздники студенты отмечают, из-за общепринятых убеждений в обществе и семьях учащихся, а также исходя из религиозных побуждений: «Потому что... общепринятые праздники», «Типа все отмечают, принято так».

На втором месте по частоте празднования оказалась группа международных праздников: международный женский день (10 человек), день солидарности трудящихся (8 человек), международный день защиты детей (5 человек). Причины празднования связаны, в основном, с традициями и поддержанием ценностей в обществе: «да, первое мая. Восьмое марта, Международный женский день. День труда мы в спортивном управлении отмечаем».

На третье место информанты поставили государственные праздники: день победы (10 человек), день знаний (7 человек), день России (4 человека). Празднование связано с важными историческими событиями и ценностями культуры страны: «день Победы отмечаю, потому что Российский такой праздник».

Четвертое место по результатам исследования занимают профессиональные праздники: день защитника отечества (9 человек), день учителя (7 человек), день полиции (1 человек). Их студенты отмечают, из-за наличия данных профессий у своего социального окружения: «день учителя у меня мама учитель, день полиции, чисто из-за молодого человека».

На последнем месте по популярности празднования расположились личные праздники: день рождения (13 человек), годовщина свадьбы (3 человека) 2 женщины и 1 мужчина. Личные праздники студенты отмечают, из-за традиций и культуры: «ну всё это традиции семьи, если бы не семья, я бы ничего из этого не отмечала».

В ходе исследования были определены праздники, которые студенты отмечают дополнительно. Среди них первое место заняла Радуница. Так считают 3 информанта, которые определили себя как «верующие». На втором месте оказалась сдача экзаменов. Этот «праздник» отмечают двое информантов, обе девушки с активным образом жизни. Остальные варианты ответов набрали по одному голосу, поэтому разделяют третье место: Коляда, пятница и воскресенье. Иностраный студент упомянул свои национальные праздники: день молодежи, день семьи.

В ходе исследования так же было выявлено, что в религиозных праздниках прослеживается прямая зависимость между смыслом самого праздника и тем, как его отмечают информанты. «Зависит все от дня, то есть, например, Радуница, в нее не повеселишься, то есть поминаешь сидишь...», «В Пасху можно повеселиться».

Религиозные, международные и государственные официальные праздники 10 из 12 информантов отмечают с семьей дома, к ним информанты отнесли: Пасха, Новруз, День международной солидарности трудящихся, День Победы, День России. 5 девушек поделились, что празднование государственных и религиозных праздников, таких как: День Победы, Пасха – стали семейной традицией («Ну всё это традиции семьи, если бы не семья, я бы ничего из этого не отмечала.»)

Молодые люди, иностранные студенты (2 человека) в отличие от российских отмечают праздник Семьи, причем в большом кругу родственников. В то время, как остальные студенты ответили, что в кругу семьи отмечают только масштабные праздники, к примеру Новый год. («Новый год собираемся с близкими за столом»)

Международные и государственные официальные праздники, выпадающие на теплое время года, 5 человек из 12 участников проводят на природе, как с семьей, так и с друзьями.

К ним информанты отнесли Международный женский день, День международной солидарности, День Победы, День России. «На День труда и Международный день солидарности мы обычно на шашлыки ездим».

3 человека из фокус-групп, которые отдают предпочтение проведению праздников дома, любят посещать городские мероприятия в центре города, организованные в честь государственных мероприятий («На День Победы сходить на площадь, погулять или из дома посмотреть парад»).

С профессиональными праздниками у 7 информантов принято поздравлять всех причастных. Себя информанты пока что с данными праздниками не идентифицируют, но ассоциируют их с теми, кто давно работает в профессии. («Это человека праздник. Ты к нему вообще не причастен. Ты просто его поздравляешь.»)

Среди студентов-участников фокус-групп были 5 человек, которые отмечают зарубежные праздники и ходят на вечеринки «Празднуем Хеллоуин, потому что мы идём в клуб в костюмах». Но были и те, кто ответил, что «зарубежные праздники не являются праздниками», в основном, это студенты, предпочитающие праздновать в кругу семьи (3 человека).

Большинство опрошенных (10 из 12 человек) отмечают личные праздники: день рождения («Отмечаю день рождения, потому что родился – важное событие») и всего лишь 6 человек отмечают годовщину свадьбы родителей или других родственников («Отмечаю годовщину, потому что родители долго так живут, что делает семью крепкой и дружной»).

Среди опрашиваемых 5 человек, которые больше предпочитают спокойное празднование мероприятий ответили, что после семейного застолья встречаются с друзьями («Новый Год мы отмечаем, так как это семейный праздник, сначала с родителями потом с друзьями»).

На вопрос об отличии в праздновании различных праздников, 4 информанта, проявляют схожее мнение.

Они придают особое значение месту проведения и социальному контексту, в котором они реализуются. Во-первых, информанты согласны в том, что место проведения праздников - природа или город - имеет определяющее влияние на их восприятие и смысловое содержание. Во-вторых, семейный или дружеский контекст также играет важную роль в праздновании для всех четырёх респондентов. Также 1 информант (мужчина) не видит разницы в праздновании праздников.

Он отмечает, что для всех праздников характерен только «...повод...». Двое информантов 1 мужчина и 1 женщина схожи во мнении, что празднование праздников у старшего поколения происходит более насыщенно, чем у молодого поколения. Связанно это с тем, что у старшего поколения больше денежных средств для проведения праздников.

Двое иностранных студентов разделяют праздники, на государственные и молодежные. Если это молодежный праздник, то они собираются вместе с друзьями и отмечают его. Один информант (женщина) отмечает все праздники одинаково - в кругу семьи. Кроме того, 1 информант (мужчина) по религиозным соображениям отмечает только мусульманские праздники, такие как Ураза-Байрам.

Отмечает он также, в кругу семьи: «Вообще, у нас только два праздника, ну Навруз и Ураза байрам. Проходит он в кругу семьи».

На вопрос «какие праздники не отмечаете и почему» половина информантов (3 мужчин и 3 женщины) ответили, что западные праздники не отмечают, аргументируя это тем, что в них отсутствует смысл: «Ну, Международные праздники я не считаю нужным и Западные. Просто, ну, не вижу смысла их отмечать. Потому что мне не интересно просто. Не интересно и всё», но согласились во мнении, что для кого-то возможно зарубежные праздники будут актуальны. Другая часть информантов: три женщины и трое мужчин сошлись во мнении, что праздник «14 февраля» стоит

отменить, а вместо него ввести праздник «Волк – одиночка», с целью отдыха от «влюбленных парочек».

В целом можно заметить, что есть зависимость между полом и отношением к праздникам. Мужчины проявляют большую нейтральность и меньше эмоционального вовлечения в отмечание праздников.

В ходе исследования были определены основные «антипраздники» для студентов. На первом месте – зарубежные, а именно Хэллоуин. Так считают 3 информанта. Так как считают, что «зарубежные праздники не являются праздниками». На втором месте – профессиональные праздники. 2 человека (женщины) считают, что данные праздники являются праздниками не для всех, а для тех, кто работает. На третьем месте – религиозные праздники. А именно именины. Так считают 2 человека. На четвертом месте – государственные праздники. К ним информанты отнесли День России, День конституции, День народного единства. Так думают 2 человека (мужчины).

Информанты не считают эти праздники событиями, так как не информированы о истории их возникновения. «Не отмечаем, вообще, я не понимаю их, у них нет исторического подоплёка, как у Нового года».

В ходе исследования выяснилось, что большинство респондентов (10 человек) не хотели бы отменять никакой из праздников. «Все праздники, они как – то по – своему для кого – то ценные».

Среди праздников, которые хотели бы отменить, зарубежные находятся на первом месте. Так считают 4 человека.

Девушка предложила отменить западные праздники, так как она является патриотом и для нее западные праздники «никакого значения не имеют». Двое информантов, которые считают, что должен быть «день одиночек», предложили отменить праздник 14 февраля.

Но стоит отметить, что 5 человек были против отмены западных праздников, так как они являются частью культуры страны. «Ну это же культура. Той страны». «Мы не обязаны её принимать как бы, но уважать, мне кажется стоит».

Таким образом, взгляды студенческой молодежи на различные праздники совершенно неоднозначны.

Зарубежные и профессиональные праздники не имеют большой популярности среди студентов.

Зато роль и исторический контекст государственных праздников следует популяризировать и пропагандировать среди молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и ренессанса. М.: Эксмо, 2015. – 75 с.
2. Галактионова Н.А. Институциональные функции праздника // *European Journal of Arts*. – 2015. – С. 35-38
3. Жигульский К. Праздник и культура: Праздники старые и новые. Размышления социолога. – М.: Прогресс, 1985. – С. 14-16
4. Пономарева О.А. История праздника как феномена культуры // *Аналитика культурологии*. – 2007. – С. 25-34
5. Хохлина Н.В. Научный анализ подходов к изучению праздника как социального явления // *Проблемы современного педагогического образования*. – №72-3. – 2021. – С. 348-351
6. Литвинов В.Ю. Особенности восприятия праздников у молодежи из различных макрорегионов России // *Психологический журнал*. – 2022. – Т. 43. – № 1. – С. 60-71.

УДК 316

СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДИСТАНЦИИ В ЭТНИЧЕСКИХ МОЛОДЁЖНЫХ ГРУППАХ

Дыня А.О.

THE SYSTEM OF VALUE ORIENTATIONS IN THE STRUCTURE OF SOCIAL DISTANCE IN ETHNIC YOUTH GROUPS

Dunya A. O.

Аннотация. В статье рассматривается система ценностных ориентаций в структуре социальной дистанции в этнических молодежных группах, проживающих на территории Иркутской области. К исследованию характеристики структуры социальной дистанции в этнических молодежных группах было привлечено 345 человек в возрасте от 18 до 30 лет, проживающих на территории Иркутской области и причисляющих себя к различным этническим группам. В рамках проведенного исследования изучение структуры социальной дистанции в этнических молодежных группах было предпринято с описания особенностей проявления внутригрупповых и межгрупповых ценностных ориентаций. В ходе исследования были получены данные, раскрывающие ценностные ориентации в двух уровнях: ценности как основополагающие убеждения, которые группа стремится достичь (ценность, как конечная цель существования) и ценности как основополагающие убеждения, определяющие образ действий личности (группы), предпочитаемые в любых ситуациях (ценность, как средство достижения цели). В статье рассмотрены и проанализированы полученные результаты.

Abstract. The article examines the system of value orientations in the structure of social distance in ethnic youth groups living in the Irkutsk region. To study the characteristics of the structure of social distance in ethnic youth groups, 345 people aged 18 to 30 years old living in the Irkutsk region and classifying themselves as belonging to various ethnic groups were involved. Within the framework of the conducted research, the study of the structure of social distance in ethnic youth groups was undertaken with a description of the peculiarities of the manifestation of intra-group and intergroup value orientations. In the course of the study, data were obtained that reveal value orientations at two levels: values as the fundamental beliefs that the group seeks to achieve (value as the ultimate goal of existence) and values as the fundamental beliefs that determine the way an individual (group) acts, preferred in any situation (value as a means to achieve a goal). The article discusses and analyzes the results obtained.

Ключевые слова: внутригрупповые ценностные ориентации, межгрупповые ценностные ориентации, социальная дистанция, социальное пространство, структура социальной дистанции, система ценностных ориентаций, этнические молодежные группы.

Keywords: intragroup value orientations, intergroup value orientations, social distance, social space, structure of social distance, system of value orientations, ethnic youth groups.

Современное общество испытывает социальное напряжение в силу обострения политических, экономических, социокультурных различий, как в международном, так и внутреннем локальном пространстве отдельных сообществ. Снятие напряжения, поиск

оптимальных средств урегулирования разногласий, формирование единого социокультурного пространства, может выступать в качестве первостепенной задачи социологического исследования.

По мнению ведущих социологов, социальная дистанция может выступать в качестве фактора развития социального напряжения в обществе, т.к. характеризует положение социальных групп и индивидов в социальном пространстве, их соотношение, уровень их близости или отдаленности, отчужденности друг от друга, степени их взаимосвязанности [1].

В связи с этим актуальность приобретает исследование проблемы изучения структуры социальной дистанции в этнических молодежных группах. Молодежь играет важную роль в современном обществе.

Особенности функционирования и поведения молодежи является одним из центральных индикаторов, вскрывающих общее состояние в современном обществе.

Исследование социальных механизмов, связанных с особенностями функционирования молодежи является значимым, т.к. она выступает в качестве гаранта развития общества в целом, определяет дальнейший вектор развития социального пространства [6].

Социальная дистанция в этнических молодёжных группах отражает реальные различия между группами, членами которых считают себя индивиды.

В качестве проявления групповых различий могут выступать экономические, политические, национальные, культурные особенности групп. Социальная дистанция в этнических молодёжных группах выступает в качестве «каркаса», базисной основы структуры общества, что в свою очередь выстраивается в упорядоченную систему социальных статусов, социальных лифтов и социальных лестниц [3].

На наш взгляд, социальную дистанцию, определяющую динамику взаимодействия в этнических группах, целесообразно рассматривать в структуре межгруппового взаимодействия. В силу особенностей социального развития больших социальных групп социальная дистанция выступает как индикатор социального развития в обществе. Одним из показателей социальной дистанции является система ценностных ориентаций. Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к самому себе, основу мировоззрения [5]. К исследованию характеристики структуры социальной дистанции в этнических молодежных группах было привлечено 345 человек в возрасте от 18 до 30 лет, проживающих на территории Иркутской области и причисляющих себя к различным этническим группам. В исследуемой выборке приняли участие респонденты, которые отнесли себя к четырем этническим группам (русские – 250 человек, буряты – 50 человек, украинцы – 25 человек, татары – 20 человек). Данные этнические группы являются наиболее многочисленными на территории Иркутской области, что подтверждается данными Иркутскстата [<https://irkutskstat.gks.ru/statistic>].

В рамках проведенного исследования изучение структуры социальной дистанции в этнических молодежных группах было предпринято с описания особенностей проявления внутригрупповых и межгрупповых ценностных ориентаций. В ходе исследования были получены данные, раскрывающие ценностные ориентации в двух уровнях: ценности как основополагающие убеждения, которые группа стремится достичь (ценность, как конечная цель существования) и ценности как основополагающие убеждения, определяющие образ действий личности (группы), предпочитаемые в любых ситуациях (ценность, как средство достижения цели). Описание характеристик-различий в ценностной сфере различных этнических молодежных групп осуществлялось на основе применения методики М. Рокича «Ценностные ориентации».

Рассмотрим проявления внутригрупповых терминальных ценностей («ценность - как конечная цель существования») в исследуемой выборке.

На основе статистической обработки данных, полученных от респондентов, нами были выделены «наивысшие ценности» - ценности, которые получили максимальную выраженность в исследуемых группах и «ценности отчуждения» - это ценности, которые не получили преимущественный выбор и/или были представлены в качестве наименее значимых для представителей разных этнических молодежных групп. Значимость каждой ценности представлена в виде рангового показателя.

Рассмотрим особенности проявления «наивысших ценностей» и «ценностей-отчуждений» внутри различных этнических молодежных групп:

– в этнической молодежной группе «русские» в качестве наивысших ценностей – целей существования выделены такие ценности, как «здоровье» (ранговый показатель 4,2), «активная деятельная жизнь» (ранговый показатель 5,4) и «любовь» (ранговый показатель 6,1); в качестве ценностей-отчуждений проявились такие ценности, как «удовольствия» (ранговый показатель 13,9), «счастье других» (ранговый показатель 13,2) и «общественное признание» (ранговый показатель 13,9);

– в этнической молодежной группе «украинцы» в качестве наивысших ценностей – целей существования выделены такие ценности, как «здоровье» (ранговый показатель 3), «активная деятельная жизнь» (ранговый показатель 3,3) и «любовь» (ранговый показатель 5); в качестве ценностей-отчуждений проявились такие ценности, как «общественное признание» (ранговый показатель 16,3), «удовольствия» (ранговый показатель 15), и «счастье других» (ранговый показатель 14,3);

– в этнической молодежной группе «татары» в качестве наивысших ценностей – целей существования выделены такие ценности, как «активная деятельная жизнь» (ранговый показатель 3,2), «красота природы и искусства» (ранговый показатель 5,4) и «любовь» (ранговый показатель 5,4); в качестве ценностей-отчуждений проявились такие ценности, как «счастье других» (ранговый показатель 15,8); «удовольствия» (ранговый показатель 14,4);

– в этнической молодежной группе «буряты» в качестве наивысших ценностей – целей существования выделены такие ценности, как «любовь» (ранговый показатель 4,8) и «здоровье» (ранговый показатель 5,1), в качестве ценностей-отчуждений проявились такие ценности, как «общественное признание» (ранговый показатель 13,9).

Рассмотрение ценностной сферы внутри группы с позиции определения взаимосвязи и зависимости между отдельными ценностями, позволило нам сконструировать внутригрупповую структуру ценностей для каждой этнической группы.

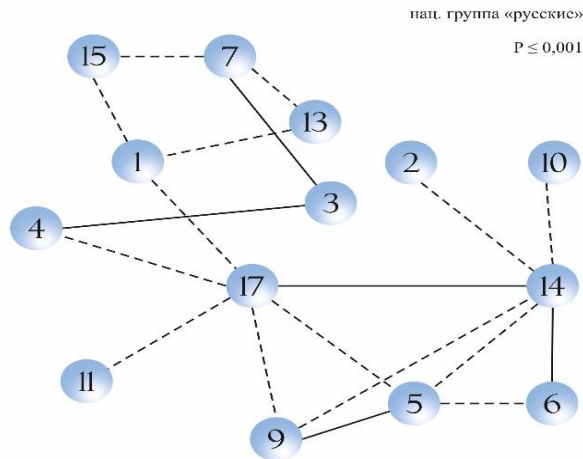
Характеристика связей: прямая линия – устойчивая положительная корреляционная связь; прерывистая линия – устойчивая отрицательная корреляционная связь.

Данные результаты были получены с использованием корреляционного анализа (statistica 6.1).

Представим структуру терминальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «русские» (см. рис. 1).

Наивысшая ценность «здоровье» имеет устойчивую связь с ценностями «интересная работа», «материальная обеспеченная жизнь»; предпочитаемая ценность «любовь» взаимосвязана с «счастливой семейной жизнью».

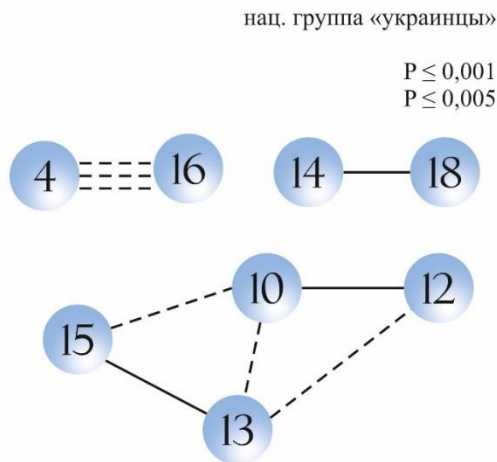
В тоже время в качестве системообразующих ценностей, определяющих функционирование структуры ценностной сферы, выступают нейтральные ценности «уверенность в себе» и «счастливая семейная жизнь».



Примечание: 1 - активная деятельная жизнь, 2 - жизненная мудрость, 3 - здоровье; 4 - интересная работа, 5 - красота природы и искусства, 6 - любовь, 7 - материально обеспеченная жизнь, 9 - общественное признание, 10 - познание, 11 - продуктивная жизнь, 13 - свобода, 14 - счастливая семейная жизнь, 15 - счастье других, 17 - уверенность в себе.

Рисунок – 1 Структура терминальных ценностей в этнической молодежной группе «русские» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Представим структуру терминальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «украинцы» (см. рис. 2).

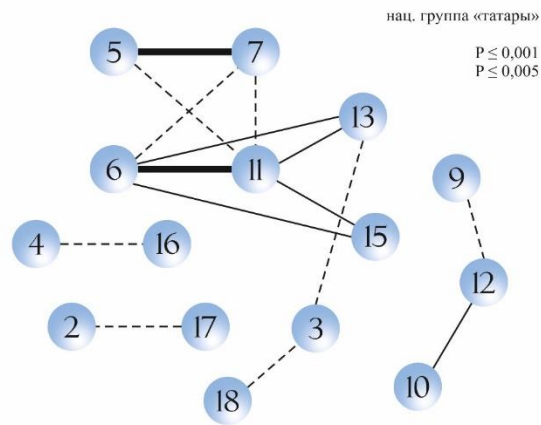


Примечание: 4 - интересная работа, 10 - познание, 12 - развитие, 13 - свобода, 14 - счастливая семейная жизнь, 15 - счастье других, 16 - творчество, 18 - удовольствия.

Рисунок – 2 Структура терминальных ценностей в этнической молодежной группе «украинцы» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Наивысшие ценности «здоровье», «активная жизнь» и «любовь» не нашли корреляционных связей в структуре ценностной сферы данной группы. При этом системообразующей ценностью выступает «познание», «развитие», «свобода» и «счастье других», которые в иерархии ценностей имеют нейтральные проявления, однако «познание» и «развитие» противопоставляется «свободе» и «счастью других». «Счастливая семейная жизнь» имеет устойчивую положительную связь с «удовольствием», а «интересная работа» противопоставляется «творчеству».

Представим структуру терминальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «татары» (см. рис. 3)

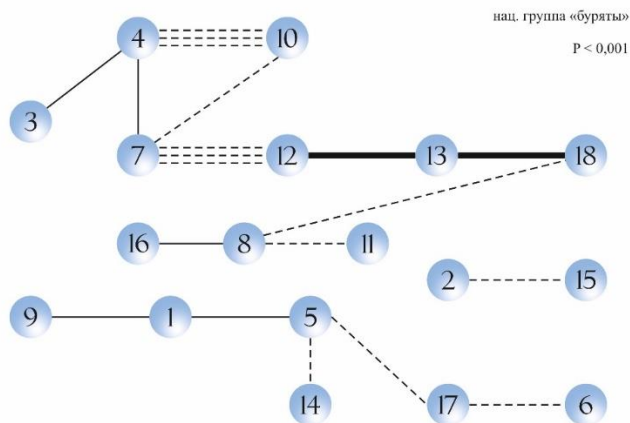


Примечание: 2 - жизненная мудрость, 3 - здоровье, 4 - интересная работа, 5 - красота природы и искусства, 6 - любовь, 7 - материально обеспеченная жизнь, 9 - общественное признание, 10 - познание, 11 - продуктивная жизнь, 12 - развитие, 13 - свобода, 15 - счастье других, 16 - творчество, 17 - уверенность в себе, 18 - удовольствия.

Рисунок – 3 Структура терминальных ценностей в этнической молодежной группе «татары» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Значимые ценности «жизненная мудрость», «здоровье», «красота природы и искусства» и «любовь» представлены в структуре ценностно-смысловой сферы. Системообразующими ценностями в данной группе выступают ценности «любовь» и «красота природы и искусства». Наивысшая ценность «активная деятельная жизнь» не нашла своё проявление в структуре ценностной сферы группы. Однако, также в качестве системообразующей ценности проявилась ценность «продуктивной жизни». При этом, положительно коррелируют между собой ценности «любовь», «продуктивная жизнь», «свобода» и «счастье других». Также положительная корреляция наблюдается между ценностями «познания» и «развития».

Представим структуру терминальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «буряты» (см. рис. 4)



Примечание: 1 - активная деятельная жизнь, 2 - жизненная мудрость, 3 - здоровье, 4 - интересная работа, 5 - красота природы и искусства, 6 - любовь, 7 - материально обеспеченная жизнь, 9 - общественное признание; 8 - друзья, 9 - общественное признание, 10 - познание, 11 - продуктивная жизнь, 12 - развитие, 13 - свобода, 14 - семья, 15 - счастье других, 16 - творчество, 17 - уверенность в себе, 18 - удовольствия.

Рисунок – 4 Структура терминальных ценностей в этнической молодежной группе «буряты» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Наивысшая ценность «здоровье» имеет устойчивую связь с ценностью «интересная работа» и «материально обеспеченная жизнь», предпочитаемая ценность

«любовь» взаимосвязана с «уверенностью в себе», при этом, корреляционная связь отрицательная. Устойчивые положительные корреляционные связи проявляются между ценностями «развитие», «свобода» и «удовольствие», а также между ценностями «активная деятельная жизнь», «красота природы и искусства» и «общественное признание». Устойчивыми отрицательными связями в данной структуре связаны такие ценности, как «интересная работа» и «познание». Ценность «познания» в свою очередь связана отрицательной связью с ценностью «материально обеспеченной жизнью».

Обобщение результатов, характеризующих терминальные ценности в различных этнических молодежных группах, позволяет констатировать, что наивысшие ценности, выбираемые группой, не всегда выступают в качестве системообразующих в структуре ценностной сферы как отдельного человека, так и группы. Достаточно часто в качестве системообразующих ценностей выступают нейтральные ценности, которые в дальнейшем определяют влияние на сопутствующие ценности человека. Выделение нейтральных ценностей в качестве системообразующих в структуре ценностной сферы группы может выступать в качестве признака их неустойчивости, что с свою очередь может быть связано с процессом формирования ценностной сферы (*ценностная сфера в этнических молодежных группах находится в стадии формирования и как следствия может проявлять отдельные признаки неустойчивости*). Данное предположение находит подтверждение в исследованиях И. В. Серафимович и О. А. Беляевой [4].

В ходе исследования было выявлено проявление признаков дисбаланса в структуре ценностной сферы этнических молодежных групп. Это проявилось в следующей особенности - значимые ценности не нашли своё отражение в структуре ценностной сферы группы, а системообразующие ценности противопоставлены друг другу. Наибольший дисбаланс в исследуемой выборке проявился у этнической молодежной группы «украинцы». Считаем, что данная особенность может быть признаком проявления социальной дистанции внутри отдельной этнической группы, где у отдельных представителей группы проявляются существенные различия в отношении целей деятельности. Наличие разобщенности ценностных внутригрупповых процессов является риском разрушения культурных ценностей этнической групп [5, 6, 7].

Таким образом, структура социальной дистанции с позиции проявления ценностной сферы группы может быть динамичной и находится в зависимости от внутренних и внешних механизмов ее формирования. Изучение ценностной сферы этнических молодежных групп позволяет определить социальную дистанцию не только на уровне межгруппового взаимодействия, но и в внутри отдельной группы.

Рассмотрим проявления внутригрупповых инструментальных ценностей («ценность - как средство достижения цели») в исследуемой выборке. На основе статистической обработки данных, полученных от респондентов, нами были выделены «наивысшие ценности» - ценности, которые получили максимальную выраженность в исследуемых группах и «ценности отчуждения» - это ценности, которые не получили преимущественный выбор и/или были представлены в качестве наименее значимых для представителей разных этнических молодежных групп. Значимость каждой ценности представлена в виде рангового показателя.

Рассмотрим особенности проявления «наивысших ценностей» и «ценностей-отчуждения» внутри различных этнических молодежных групп:

– в этнической молодежной группе «русские» в качестве наивысших ценностей – средства достижения целей выделены такие ценности, как «воспитанность» (ранговый показатель 5,6) и «жизнерадостность» (ранговый показатель 5,7); ценности-отчуждения в данной группе не нашли своего проявления;

– в этнической молодежной группе «украинцы» в качестве наивысших ценностей – средства достижения целей выделены такие ценности, как «воспитанность» (ранговый показатель 4,3) и «средство достижения целей» (ранговый

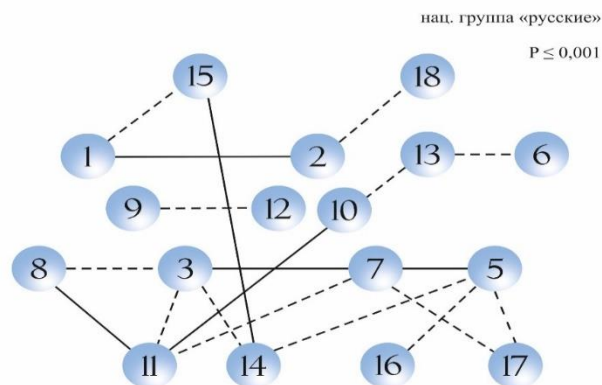
показатель 5,6); в качестве ценностей-отчуждения проявились такие ценности, как «эффективность в делах» (ранговый показатель 14,6), «честность» (ранговый показатель 13,6), и «непримиримость к недостаткам в себе и других» (ранговый показатель 13,6);

– в этнической молодежной группе «татары» в качестве наивысших ценностей – средства достижения целей выделены такие ценности, как «жизнерадостность» (ранговый показатель 4,4), «воспитанность» (ранговый показатель 5,4) и «честность» (ранговый показатель 6); в качестве ценностей-отчуждения проявились такие ценности, как «непримиримость к недостаткам в себе и других» (ранговый показатель 14,8), «терпимость» (ранговый показатель 13) и «ответственность» (ранговый показатель 13);

– в этнической молодежной группе «буряты» ценностные позиции чрезвычайно вариативные, что не позволило в данной выборке выделить ценности-предпочтения и ценности-отчуждения. При этом в некоторой степени проявляется тенденция к выделению в качестве предпочитаемой ценности - ценность «воспитанность» (ранговый показатель 6,3), а в качестве наименее значимой ценности - ценность «высокие запросы» (ранговый показатель 12,8).

Рассмотрение ценностной сферы как внутригруппового показателя, в структуре которого инструментальные ценности имеют между собой определенные взаимосвязи и зависимости, позволило нам сконструировать внутригрупповую структуру инструментальных ценностей для каждой этнической группы. Данные результаты были получены с использованием корреляционного анализа (statistica 6.1).

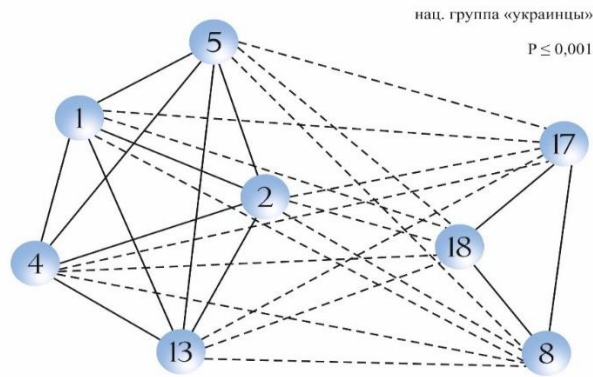
Представим структуру инструментальных ценностей, характерных для этнической молодежной группе «русские» (см. рис. рисунок 5). Наивысшая ценность «воспитанность» имеет устойчивую связь с ценностью «аккуратность»; предпочитаемая ценность «жизнерадостность» не нашла своё проявление в структуре ценностной сферы группы. В тоже время в качестве системообразующих ценностей, определяющих функционирование структуры ценностной сферы, выступают нейтральные ценности «высокие запросы», «самоконтроль» и «исполнительность». «Самоконтроль» имеет устойчивую положительную связь с «образованностью» и «рационализмом». Ценность «высокие запросы» имеют устойчивую положительную связь с ценностью «непримиримость к недостаткам других» и отрицательную связь с такими ценностями как «образованность», «самоконтроль» и «терпимость».



Примечание: 1 - аккуратность, 2 - воспитанность, 3 - высокие запросы, 5 - исполнительность, 6 - независимость, 7 - непримиримость к недостаткам в себе и других; 8 - образованность, 9 - ответственность, 10 - рационализм, 11 - самоконтроль, 12 - смелость, 13 - чуткость, 14 - терпимость, 15 - широта взглядов, 16 - твердая воля, 17 - честность, 18 - эффективность.

Рисунок – 5 Структура инструментальных ценностей в этнической молодежной группе «русские» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Представим структуру инструментальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «украинцы» (см. рис. 6).

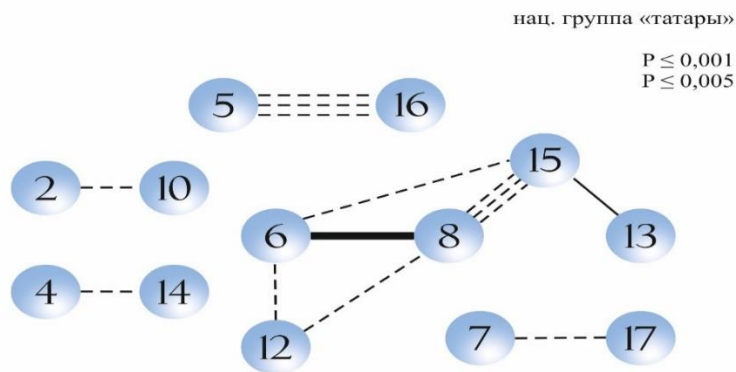


Примечание: 1 - аккуратность, 2 - воспитанность, 4 - жизнерадостность, 5 - исполнительность, 8 - образование, 13 - чуткость, 17 - честность, 18 - эффективность.

Рисунок - 6 Структура инструментальных ценностей в молодежной национальной группе «украинцы» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Наивысшая ценность «воспитанность» имеет устойчивые положительные связи с такими ценностями, как «аккуратность», «исполнительность», «жизнерадостность» и «чуткость»; предпочитаемая ценность «средство достижения целей» не нашла своё проявление во взаимосвязи с другими структурными компонентами ценностной сферы групповых позиций. Также системообразующей ценностью, определяющей динамику развития других групповых ценностей, выступает инструментальная ценность «эффективность в делах». Данная ценность имеет положительные связи с такими ценностями, как «образование» и «честность». При этом, структура инструментальных ценностей имеет полярный дихотомический разброс. С одной стороны, взаимосвязанные ценности «аккуратность», «воспитанность», «чуткость», «жизнерадостность» и «исполнительность», с другой стороны, взаимосвязанные ценности «образование», «честность» и «эффективность в делах» противопоставлены друг другу.

Представим структуру инструментальных ценностей, характерных для этнической молодежной группы «татары» (см. рис. 7)



Примечание: 2 - воспитанность, 4 - жизнерадостность, 5 - исполнительность, 6 - независимость, 7 - непримиримость к недостаткам, 8 - образование, 10 - рационализм, 12 - смелость, 13 - чуткость, 14 - терпимость, 15 - широта взглядов, 16 - твердая воля, 17 - честность.

Рисунок – 7 Структура инструментальных ценностей в этнической молодежной группе «татары» (корреляционная связь $p < 0,001$).

Наивысшая ценность «жизнерадостность» имеет устойчивую отрицательную связь с такой ценностью, как «терпимость». Предпочитаемая ценность «воспитанность» также имеет устойчивую отрицательную связь с ценностью

инструментальных ценностей нашло свое отражение в этнической группе «буряты». Соответственно, инструментальные ценности (ценности, определяющие способы достижения целей) для данной группы являются чрезвычайно вариативными и сложно прогнозируемые.

Данные, полученные в ходе исследования, позволяют сделать вывод о том, что система внутригрупповых и межгрупповых ценностей раскрывает региональные особенности проявления социальной дистанции в этнических молодежных группах, которые могут учитываться при прогнозировании особенностей внутри и межгруппового взаимодействия в актуальном социальном пространстве, а также в процессе социального проектирования основных направлений молодежной политики в контексте развития межэтнических отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зиммель, Г. Конфликт современной культуры // Культурология. XX век: Антология. М.: Юрист, 1995.
2. Леонтьев, Д. А. Современная психология мотивации / Д. А. Леонтьев - М.: Смысл, 2002. - 343 с.
3. Реан, А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. - 479 с.
4. Серафимович, И. В., Беляева О. А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект//Интеграция образования. Т. 23, № 2. 2019. С. 232-246.
5. Тишков, В. А., Шабаев Ю. П. Этнополитология: политические функции этничности / Тишков В. А., Шабаев Ю. П. – М.: МГУ, 2011. – С.48.
6. Федосова, Е. В. Конфликтогенные факторы межэтнического взаимодействия в трансформирующемся обществе: социологический анализ: автореф. канд. социол. наук. – Владикавказ, 2004. – С. 22.
7. Шнирельман, В. Ценность прошлого: этноцентристские исторические мифы, идентичность и этнополитика // Реальность этнических мифов / Под ред. М. Олкотт и А. Малашенко. – М., 2000

УДК 316

АНАЛИЗ ИНФОРМИРОВАННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ О МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРАХ РИСКА РАЗВИТИЯ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ)

Мкртычева К.Б., Антонян Б.Г.

ANALYSIS OF THE AWARENESS OF STUDENTS ABOUT MEDICAL AND SOCIAL RISK FACTORS FOR THE DEVELOPMENT OF CARDIOVASCULAR DISEASES (ON THE EXAMPLE OF ROSTOV-ON-DON)

Mkrtycheva K.B., Antonyan B.G.

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «здоровье ССС», факторы риска ССЗ, модифицируемые и не модифицируемые медико-социальные факторы, влияющие на развитие патологий ССС. Представлены результаты социологического исследования, направленного на выявление корреляции между

уровнем информированности студентов о факторах ССЗ со степенью их образования. В качестве респондентов выступили студенты младших и старших курсов РостГМУ.

Abstract. The article examines the essence of the concept of "CVD health", CVD risk factors, modifiable and non-modifiable medical and social factors affecting the development of CVD pathologies. The results of a sociological study aimed at identifying the correlation between the level of students' awareness of CVD factors and the level of their education are presented. The respondents were junior and senior students of RostSMU.

Ключевые слова: сердечно-сосудистая система (ССС), сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ), факторы риска, социологическое исследование, анкета, выборочная совокупность, студенты, ступень образования, респондент.

Keywords: cardiovascular system, cardiovascular diseases, risk factors, sociological research, questionnaire, sample population, students, level of education, respondent.

В настоящее время одной из основных медико-социальных проблем являются сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ). Несмотря на успехи в медицине в области диагностики и лечения данная группа болезней остается широко распространенной в мире и занимает ключевое место в структуре заболеваемости, смертности и инвалидизации в различных странах.

Согласно статистике ВОЗ, сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) являются основной причиной смерти во всем мире – ежегодно от болезней этой системы умирают 17,9 млн человек [14]. В странах Европы от болезней этой системы ежегодно умирают около 3 млн. человек, а в США 1,5 млн [12, 13]. В России показатели смертности от заболеваний системы кровообращения составляют около 55 % от общей смертности населения и занимает 1-ое место. По данным Росстата в 2022 году умерли 831 557 россиян. ССЗ страдают люди разного, в том числе и трудоспособного возраста, что сказывается на экономическом и социальном состоянии нашей страны. В то же время в 2020 и 2021 гг. данный показатель был больше в среднем на 100 тыс., что показывает наличие тенденции к снижению смертности от ССЗ, обусловленное эффективным использованием лечебно-профилактических мер [4, 11].

Важно понимать, что ССЗ являются не только медицинской проблемой, но и социально-экономической. Так, эксперты Центрального экономико-математического института (ЦЭМИ) РАН подсчитали, что ущерб одного недожитого года россиянина составляет от 226 тыс. до 513 тыс. руб., а экономике России смертность от основных заболеваний обходится потенциальными потерями на сумму от 15 трлн до 24 трлн руб. в год. ССЗ занимают и здесь лидирующие позиции – ущерб от них составляет 3,5-4,8 трлн. руб. Затраты на оказание медицинской и социальной помощи (прямые затраты) составляют меньшую долю экономического бремени ССЗ, всего 8,8% (240,6 млрд руб.) [5, 9].

Исходя из вышесказанного следует вывод, что ССЗ являются дорогостоящими заболеваниями. Кроме того, исследователи отмечают тенденцию ежегодного увеличения числа ССЗ на 5-6%, что свидетельствует о необходимости проведения информационно-организационно-профилактических мероприятий, направленных на борьбу с этиологическими факторами заболеваний ССС. Успешное проведение предупреждающих действий приведет к снижению как экономической, так и медико-социальной нагрузки от ССЗ [1].

Основной причиной широкого распространения ССЗ является отсутствие у большей части населения повседневного здоровьесберегающего поведения. Большинство факторов ССЗ являются модифицируемыми, факторами, которые человек, может корректировать. К модифицируемым факторам относятся – курение табака, гиподинамия, нерациональное питание, стресс, ожирение [1].

Согласно данным Росстата и ВЦИОМ распространенность курения среди россиян составляет 22-30%, при этом оно больше среди мужского населения. Важно понимать, что табак является одним из основных стимуляторов многих патологических процессов в организме человека. Так, курение приводит к спазму сосудов, потере эластичности, повышению артериального давления и многим другим нежелательным изменениям. Риск развития ССЗ от курения увеличивается в 3 раза, а риск смерти – более чем в 2 раза [4, 7].

Гиподинамия – это важный фактор развития сердечно-сосудистых заболеваний. По данным Всемирной организации здравоохранения, более 60% населения мира не занимается даже умеренной физической активностью, т.е. 30 мин в день [13]. Например, студенты американских университетов в среднем проводят сидя 4,2 часа в день, а в ряде других стран, в том числе в России, данная цифра составляет 5,8 часа. Около 40% населения США недостаточно физически активны, а в Китае – 14%, в странах Африки – всего 6%. Тем временем в России, исходя из статистики Росстата таких людей в среднем 20 миллионов человек, что соответствует 17,1% населению страны (17,6% для женщин и 16,6% для мужчин) [13]. Отсутствие адекватных нагрузок ведет к ослаблению сердечной мышцы, снижению ее выносливости, что равным образом влияет и на сосудистый тонус, повышая тем самым риск кардиоваскулярных событий [2, 8].

Необходимо отметить, что разрядка нервного напряжения наиболее естественно происходит в процессе повышенной физической активности. А дисбаланс между физической нагрузкой и нервно-психологическим стрессом приведет к чрезмерно выраженной, продолжительной и патологической реакции со стороны нервной системы, что в свою очередь повлияет на ССС, также повышая риск ССЗ – колебания артериального давления, повышение частоты сердечных сокращений, повышение сосудистого тонуса [2, 8].

А также, гиподинамия связана и с избыточной массой тела. Кроме того, последнее является и результатом неправильного и нерегулярного питания, что в современном мире является довольно распространенным. Ожирение способствует нарушению деятельности всех органов и систем, в первую очередь ССС, повышая риск развития ССЗ почти в 2 раза, а наличие еще и гиперхолестеринемии – в 10 раз [8].

Злоупотребление спиртосодержащих напитков также повышает риск ССЗ. Это связано с изменением сосудистого тонуса, со сгущением крови, то есть в целом увеличивает шанс тромбообразования, а это напрямую влияет на вероятность развития инфаркта миокарда и инсульта [8].

Важно подчеркнуть, что основным принципом профилактики ССЗ является борьба с факторами риска (ФР) – их своевременное выявление и устранение, что позволит предупредить развитие заболеваний этой системы, снижение трудоспособности, в том числе инвалидизации и преждевременной смерти. В России устранение основных ФР может способствовать увеличению ожидаемой продолжительности здоровой жизни населения на 8-10 лет [8]. Развитие ССЗ можно предотвратить, соблюдая принципы здорового образа жизни. Так при отказе от курения риск развития заболеваний ССС значительно снижается, а через 10-15 лет общий риск такой же, как у никогда не куривших людей. Кроме того, необходимо корректировать питание с целью снижения избыточной массы тела. Это достигается за счет снижения калорийности пищи, уменьшения количества порции, употребления легкоусвояемых углеводов, увеличения частоты приема пищи, использование продуктов, богатых растительной клетчаткой и антиоксидантами [8].

В рамках профилактики ССЗ, важным является адекватная ежедневная физическая нагрузка по 20-30 минут. Ходьба – довольно эффективный и действенный метод, при этом на первый план выступает не темп ходьбы, а пройденное расстояние,

то есть временной показатель. Например, час ходьбы сжигает 400 ккал, а бег трусцой в течение 20-30 мин – всего лишь 250-350 ккал [2].

Из вышесказанного следует, что большинство факторов являются факторами образа жизни, на которые человек способен повлиять самостоятельно – курение, гиподинамия, стресс, ожирение, неправильное питание и многое другое. Информирование населения, как здоровьесберегающая технология, имеет ключевое значение для профилактики ССЗ. Молодежь входит в группу риска и важной частью здоровьесбережения является, во-первых, выявление уровня ее информированности по данной проблеме; во-вторых, повышение уровня осведомленности молодежи о мерах по его поддержания здоровья ССС. Данное исследование направлено на:

- изучение уровня информированности студенческой молодёжи о факторах риска ССЗ;
- установление коррелятивной зависимости уровня информированности респондентов о факторах риска и их ступенью образования;
- определение влияния ступени образования респондентов на их уровень информированности о факторах риска ССЗ;
- информирование молодёжи о мерах, необходимых для поддержания здоровья ССС.

Мы предполагаем, что ступень образования респондентов оказывает влияние на уровень их осведомленности о факторах ССЗ и коррелирует с соблюдением мер профилактики ССЗ и образом жизни.

Исследование проводилось в 2 этапа (май-октябрь 2023г.). 1-ый этап – вторичный анализ материалов по данной проблематике; 2-ой этап – эмпирическое исследование и анализ полученных данных. Выборочная совокупность (n=350), была отобрана методом типичных представителей, основанном на критерии включения – студенты РостГМУ. Респонденты были разделены на 2 группы: 1-я группа – студенты-старших курсов (n=120) и 2-я группа – студенты-младших курсов (n=230).

Основной метод исследования – онлайн анкетирование, основной инструмент – анкета, составленная в соответствии с методикой социологического исследования и соблюдением принципа валидности.

Анкета включала 3 блока:

1-й блок (паспортчика) – направлен на получение общей информации о респондентах.

2-й блок – направлен на определение субъективной оценки респондентами своего образа жизни.

3-й блок – направлен на выявление у респондентов уровня информированности о факторах риска ССЗ и определения их наличия с помощью как субъективных, так и объективных показателей.

Статистическая обработка и оценка данных проводилась двумя методами: 1-й – компьютерная обработка данных с использованием программы MS Excel; 2-й – ручной метод. В анализе данных был использован статистический критерий достоверности различий – критерий Стьюдента. В исследование включены результаты с достоверностью ($p \leq 0,05$) и тенденцией к достоверности ($p < 0,05$). В ходе исследования были выявлены достоверные различия ($p \leq 0,01$).

Определяя степень информированности студентов о здоровьесберегающих технологиях, выявлено, что более осведомленными в этой сфере являются студенты старших курсов – 81,5% опрошенных регулярно получают информацию, среди студентов младших курсов общий процент составил 65,4%. В качестве основного источника информирования респонденты используют интернет-ресурсы – 60,5% 1-ой гр. и 65,4% 2-й группы. 75,3% старшекурсников и 68,7% младшекурсников считают, что здоровьесберегающие технологии информируют о ЗОЖ и обеспечивают

формирование ценностных ориентаций, направленных на сохранение и укрепление здоровья.

Оценка образа жизни респондентов показала, что здорового рациона и режима питания придерживается – 58,4% 1-й гр. и 79,5% 2-ой гр. В качестве часто употребляемых продуктов студенты младших курсов отмечали мясо, фрукты/овощи, а студенты старших курсов – мясо и хлебные злаки/хлебобулочные изделия. 48,4% студентов-младших курсов соблюдают все режимы жизнедеятельности (сон, питание, физическая активность, труд/отдых) в соответствии с принципами ЗОЖ; значительное число опрошенных студентов старших курсов соблюдают режим сна и труда/отдыха – 33,3%. Оценивая свое здоровье по 5-ти балльной шкале, большая часть респондентов независимо от ступени образования поставила себе 4 балла (58,6% 1ой гр. и 50,7% 2-й группы). Значительная часть респондентов, а именно 79,5% студентов 1-ой группы и 78% студентов 2-ой группы, считают, что здоровье зависит на 50% от образа жизни человека. 66,7% младшекурсников и 49,2% представителей старших курсов утверждают, что на 50-80% ведут здоровый образ жизни.

Таким образом, основываясь на полученных ответах, направленных на определение субъективной оценки респондентами своего образа жизни, можно заключить, что значительная часть участников соблюдает принципы здорового образа жизни и определяют состояние своего здоровья как «практически здоров».

Анализ результатов ответов на вопросы 3-го блока показал, что большинство респондентов 1-ой гр. полагают, что распространенность ССЗ составляет 50-80%, а во 2-й гр. - 30-50%. При этом студенты старших курсов уверены, что мужчины чаще болеют ССЗ; студенты младших курсов считают, что пол не имеет значения. Большая часть участников опроса- 72% студентов старших курсов и 48,8% студентов младших курсов полагают, что лица старше 55 лет имеют значительно выше риск развития ССЗ. Подавляющее большинство респондентов обеих групп (по 97%) знают, что образ жизни и физическое состояние оказывает влияние на риск развития ССЗ.

Среди факторов риска, в 1-ой гр. называют переедание/ожирение (78,5%), вредные привычки (68,3%) и гиподинамию (66,3%). Во 2-й гр. – стресс (79,5%), вредные привычки (71,5%) и переедание/ожирение (69,9%). Большинство опрошенных считают, что гиподинамия, тяжелый физический труд, стресс и вредные привычки в равной степени оказывают влияние на ССЗ (по 53,3% в обеих группах).

С факторами риска ССЗ сталкиваются – 92,4% 1-й гр. и 84,2% 2-й гр. Участники из 1-й гр. отмечают у себя переедание/ожирение (77,8%) и гиподинамию (55,5%), а 75% представителей 2-й гр. подвергаются стрессу. Респонденты старших и младших курсов среди причин провоцирующих у них факторы риска – называют социально-психологический стресс - 48,8% из 1-ой группы и 45,6% из 2-ой группы, а 38,7% студентов старших курсов и 38,4% младших курсов – высокий уровень учебной нагрузки в университете и дома.

Вопреки этому, респонденты предпринимают определенные меры, профилактики ССЗ – занятие спортом (51,7% из 1-ой группы и 48,6% из 2-ой группы), минимизация стресса (62,6% из 2-ой группы и 57,4% из 1-ой группы) и генерирование положительных эмоций (по 45% в каждой группе).

Несмотря на то, что опрошенные проводят в течение дня 5-7ч. сидя (54,8% младших курсов и 50,4% старших курсов), большая часть студентов занимаются спортом 2-3 раза в неделю (58,6% 1-й группы и 46,4% 2-й группы), уделяя ему разное количество времени в неделю (3ч. – 27,2% 2-й группы; 2ч. – 25,8% 1ой гр). При этом респонденты понимают какой объем времени физической активности в неделю достаточен для профилактики ССЗ – это 150-300 мин (60.9% старших курсов и 42,8% младших курсов).

Необходимо подчеркнуть, что большинство полагают, что лица, ведущие неправильный образ жизни (вредные привычки, переедание, неправильное питание и

др), имеют выше риск развития ССЗ – данный вариант отмечают 78,8% 1-й гр. и 75,6% 2-й гр.

Кроме того, многие студенты наиболее эффективными мерами профилактики ССЗ указывают все предлагаемые варианты – отказ от вредных привычек, занятие спортом, рациональное питание, соблюдение ЗОЖ и прием лекарственных средств (67,8% 1-й гр. и 49,2% 2-й гр.).

В заключении, стоит отметить, что большая часть опрошенных наиболее эффективными информационно-профилактическими мерами для предупреждения развития ССЗ считают проведение открытых обсуждений данной проблемы с целью информирования населения, например, проведение круглых столов с привлечением специалистов (50% 1-й гр. и 40% 2-й гр), а также проведение просветительской работы в ВУЗах – чтение лекций, показ клинических случаев, проведение интерактивных семинаров – (33,3% 1-й гр. и 31,3% 2-й гр.)

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что большинство причин, повышающих риск развития ССЗ и приводящих к возникновению заболеваний этой группы, являются факторами образа жизни, то есть они склонны коррекции. Вследствие этого, важно распространение информации о формировании, способах и средствах поддержания здоровой ССС, особенно среди молодежи. Анализ результатов данного исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Более высокий уровень информированности показали студенты старших курсов, хотя обе группы респондентов достаточно осведомлены о факторах риска развития ССЗ и мерах их профилактики.

2. У респондентов независимо от степени обучения обнаружена корреляция между уровнем осведомленности о мерах профилактики ССЗ и их образом жизни, но у студентов младших курсов степень корреляции выше, очевидно это объясняется их меньшей загруженностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бичурин Д.Р., Атмайкина О.В., Черепанова О.А. Сердечно-сосудистые заболевания. Региональный аспект // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 8 (134).
2. Ворончуков Н.С., Колесникова Н.В. Влияние физических нагрузок на сердечно-сосудистую систему // Наука-2020. – 2020. – № 9 (45). – С.85-88.
3. Жолобов В.Е., Фролова А.И. Распространенность поведенческих факторов риска среди студентов вузов // Профилактическая медицина. – 2017. – С.240-249
4. Здравоохранение // Федеральная служба государственной статистики. — URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Концевая А.В., Муканеева Д.К., Игнатьева В.И., Анциферова А.А., Драпкина О.М. Экономика профилактики сердечно-сосудистых заболеваний в Российской Федерации // РКЖ. – 2023. – №9. – С.19-26
6. Кочергина А.М., Седых Д.Ю., Рубаненко О.А., Батлук Т.И., Вишняк Д.А., Ефремова Е.В., Толмачева А.А., Бенимецкая К.С. Факторы сердечно-сосудистого риска у студентов медицинских вузов России. Многоцентровое исследование // Профилактическая медицина. – 2022. – №25(9). – С.70-76
7. Курение в России: мониторинг [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – 2022. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/kurenie-v-rossii-monitoring-2022> (дата обращения: 18.01.2024).
8. Маринина Елена Сергеевна, Нагибин Олег Александрович Научное обоснование основных путей профилактики сердечно-сосудистых заболеваний // Universum: медицина и фармакология. – 2018. – №2 (47)
9. Об экономическом ущербе от преждевременной смертности [Электронный ресурс] // РБК ежедневная деловая газета. – 2024. – URL:

<https://www.demoscope.ru/weekly/2024/01017/gazeta024.php> (дата обращения: 15.01.2024).

10. Потешкина Н.Г., Крылова Н.С., Аджигайтканова С.К., Трошина А.А. Алкоголь в профилактике сердечно-сосудистых заболеваний: привычное и неизвестное // РКЖ. – 2015. – №6 (122). – С. 100-105
11. Савина А.А., Фейгинова С.И. Динамика заболеваемости болезнями системы кровообращения взрослого населения Российской Федерации в 2007-2019 гг. // Социальные аспекты здоровья населения. – 2021. – Т.67. – № 2. – С.1
12. Сердечно-сосудистые заболевания [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. – 2017. – URL [https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/cardiovascular-diseases-\(cvds\)](https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/cardiovascular-diseases-(cvds)) (дата обращения: 10.10.2023).
13. Согласно новому исследованию ВОЗ, большинство подростков в мире ведут малоподвижный образ жизни, что ставит под угрозу их сегодняшнее и будущее здоровье [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. – 2019. – URL: <https://www.who.int/ru/news/item/22-11-2019-new-who-led-study-says-majority-of-adolescents-worldwide-are-not-sufficiently-physically-active-putting-their-current-and-future-health-at-risk> (дата обращения: 24.01.2024).
14. 10 ведущих причин смерти в мире [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. – 2020. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death> (дата обращения: 15.10.2023).
15. Peltzer K, Pengpid S. Prevalence, risk awareness and health beliefs of behavioural risk factors for cardiovascular disease among university students in nine ASEAN countries // BMC Public Health. – 2018. – №18(1). – P.237.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ПОЛИТИЧЕСКАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Арутюнян В.В., Попова Н.А.

POLITICAL MODERNIZATION OF SOCIETY IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Arutyunyan V.V., Popova N.A.

Аннотация. В статье обосновывается, что современные процессы глобализации оказывают влияние на политическую модернизацию, являясь мощным фактором модификации политического развития. По мнению авторов, модернизационные факторы расширяются за счет включения фактора внешней среды, представляя модернизацию в виде эндогенно-экзогенного процесса.

Abstract. The article justifies that modern processes of globalization influence political modernization, being a powerful factor in modifying political development. According to the authors, modernization factors are expanded by the inclusion of an external environment factor, representing modernization in the form of an endogenous-exogenous process.

Ключевые слова: власть, общественные процессы, трансформация, социальные институты, культурные ценности, общество.

Keywords: activity, communication, subject, object, sociality, society.

Глобализация представляет определенную угрозу существования и сохранения государства как особого института власти. В условиях глобализации национальные государства, располагая как экономическими, так и политическими рычагами с большим или меньшим успехом воздействуют на объективные процессы, минимизируя риски для своего населения. Проблемы государства все труднее решать в национальных рамках. Но при этом упускается из вида, что проблему той или иной страны нельзя решить без нее самой, не приняв во внимание национальные интересы этой страны, нации, во взаимодействии, конечно, с интересами всех затронутых сторон. Так что государство и в настоящее время остается востребованным.

Говоря о перспективах политической модернизации, следует не забывать о той роли, которую может сыграть отдельно взятый коллектив (партия, этнос, секта) или личность (пресловутая роль личности в истории). Никто не рискнет отрицать роли субъективности в развитии общественных процессов. Таким образом, на протяжении всей истории и тем более в современных условиях с их информационными возможностями и в условиях парциальной модернизации они обладают значительными возможностями влияния на политическую сферу. Наличие остро проявляющегося интереса достаточно, чтобы повлиять на ситуацию, вызвав трансформацию или устранив ее.

Учитывая значимость таких факторов, как религия, политический мотив, внешняя среда, С. Хантингтон выдвинул новую концепцию зоны перехода (транзиции или выбора). Можно заметить, что это не есть абсолютно новая трактовка, скорее еще один вариант интерпретации парциальной модели. Заслуга С. Хантингтона состоит в том, что он скрупулезно систематизировал все факторы, способные повлиять на складывание новых политических контуров. Он объясняет, как в условиях страны, уже вступившей, благодаря экономическому развитию, в зону перехода становится сложно обслуживать новые функциональные потребности при наличии старых традиционных политических институтов.

По мнению С. Хантингтона, при этом невозможно избежать конфликта. Межцивилизационный конфликт принимает две формы. На локальном (или микроуровне) возникают конфликты по линиям разлома: между соседними государствами, принадлежащими к различным цивилизациям, внутри одного государства между группами из разных цивилизаций и между группами, которые, пытаются создать новые государства на основе прежних. Конфликты по линиям разлома особенно часто возникают между мусульманами и не мусульманами. На глобальном, или макроуровне, возникают конфликты между стержневыми государствами - между основными государствами, принадлежащими к различным цивилизациям. В этих конфликтах проявляются классические проблемы международной политики. С. Хантингтон вполне доказательно представляет положение о том, что именно политические элиты делают политический выбор, определяя будущее страны уже без народа. При этом ни уровень экономического развития, ни другие обстоятельства уже не могут стать определяющими для выбора варианта модернизации. В целом, есть основания сравнить позицию Хантингтона и Мюллера, который инкорпорирует в теоретическую модель фактора исторической случайности. Наверное, самым убедительным в этот раз будет пример истории России, ее судьба в 1917 году. Этот пример убеждает, что действительно в подобных ситуациях следует делать акцент на пространственно-временном горизонте акторов. Именно их расположение во времени и пространстве и становится фактором, выстраивающим новые линии развития.

В целом, в условиях развития фрагментарной модернизации вполне корректно говорить о наличии особых сегментов в обществе. Это сегменты, связанные с формированием институтов, с институционализацией основ новых отношений. Этот

вывод был усилен осознанием некорректности интерпретации модернизации как непрерывного процесса. Как считает У. Росту, даже если общество продемонстрировало свой модернизационный старт, это совсем не означает, что ничто не сможет приостановить, свернуть процесс преобразований в модернизационном ключе. Таким образом, следует признать цикличность модернизации как процесса.

По мнению Э. Тириакийн, существуют периоды расширенной деятельности по изменению или совершенствованию социальных структур или институционального устройства не только внутри, но и между обществами, и имеют место другие периоды, когда наступают удовлетворенность и усталость, сопровождаемые лишь слабыми попытками подъема и обновления. Можно добавить, что неактивность может быть лишь кажущейся, равно как и последующее движение может быть попятным, а не направленным вперед. Скорее всего, это период ментальной перестройки, когда нет внешних проявлений этого переосмысления обозначившегося вектора социального развития. Исходя из этого, формируются социальные группы, их сознание [8, С. 29-35], как вид деятельности рассматривается и образовательный потенциал общества. Образовательный потенциал определяется «квалификацией педагогического мастерства и творческой инициативы» [7, С. 109-119], уровнем и качеством полученного образования, определяемого, в первую очередь социальным аспектом развития научной информации [1, С. 30-34], оказывающей, так или иначе, влияние на социализацию [3, С. 184-190]. «В производстве и науке используется информация, полученная новыми методами» [4, С. 110-114]. В общественно-полезной деятельности востребована трудовая деятельность индивида, что, несомненно, является ведущим для «... обучающихся и существенно влияет на развитие их личности» [5, С. 186-190], имеющих «... различный коэффициент взаимности в разных областях межличностного общения» [6, С. 3391-3394], отражающийся «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [2, С. 156-159].

И. В. Побережников считает, что в целом модернизационной парадигме присуще фокусирование исследовательского интереса на проблематику развития, факторов и механизмов перехода от традиционности к современности, проведение анализа преимущественно на уровне страны, национальном уровне, использование в качестве ключевых понятий традиция и современность, оперирование эндогенными переменными, такими как социальные институты и культурные ценности; положительная оценка самого процесса модернизации как прогрессивного и перспективного, существенно расширяющего потенциал человеческих возможностей. При этом модернизационная парадигма, сформировавшаяся в значительной степени под влиянием эволюционизма и функционализма, прошла длительный путь совершенствования. В рамках парадигмы модернизации было разработано множество теоретико-методологических и дисциплинарных подходов, призванных объяснять различные аспекты процессов развития.

В настоящее время модернизационный анализ серьезно расширен за счет признания многолинейной модели модернизации. Данная модель синтетична и не всеми признается как сложившаяся модель, но, все же, хотя бы условно можно говорить о ней как о целостной концепции. Хотя она ориентирована преимущественно на анализ макросоциальных явлений, ее способность вскрыть историчность всех процессов выявляет большую эластичность по отношению к изучаемой реальности, а значит и большую результативность за счет возможности охватить все проблемы.

По мнению М.Т. Степанянц, ни у кого не вызывает сомнения, что сейчас именно глобализация представляет собой мега-тенденцию мирового развития, определяющего контуры будущего. Нельзя, тем не менее, полностью исключить возможность свертывания этой тенденции в результате катастрофических войн, вызванных глобальным кризисом, вследствие различных причин (демографических, продовольственных, экологических), или же конфликтом цивилизаций. Даже в случае

наиболее вероятного развития глобализации нет уверенности в том, каким станет в итоге мир будущего. До недавнего времени преобладала (по крайней мере, на Западе) убежденность в том, что глобализация приведет к повсеместному торжеству либерально-демократических ценностей и институтов. Однако по мере разворачивания глобализации становится все более очевидной чрезмерная самоуверенность столь категоричных суждений.

Следовательно, одной из пока еще широко не применяемых возможностей для анализа модернизационного развития любого общества выступает интеграция подходов. Отдадим должное финскому исследователю Т. Пиирайнену, который предпринял такую попытку. Он синтезировал возможности модернизационного и акторного подходов. Этот синтез понадобился ему, чтобы объяснить, как и при каких обстоятельствах Россия осуществляла переход от плановой к рыночной экономике. Пиирайнен исходил из того, что человеческая возможность выбора особенно актуализируется в периоды больших исторических трансформаций. Так как Россия в рассматриваемый период вступила с одну из модернизационных фаз, то по его разумению, следовало поискать и интерпретировать, где и при каких обстоятельствах оформилась точка бифуркации. Дополняя модернизационную концепцию деятельностным подходом, Пиирайнен особо оговорил, что контуры будущего в конце XX века не были очерчены и казались настолько смутными, что никто не был в состоянии определить путь России.

Т. Пиирайнен нашел в этом подтверждение тезиса М. Вебера о том, что в эпоху революции контуры будущего всегда не ясны, и поэтому ситуация не казалась ему экстраординарной. Далее, следуя М. Веберу, Т. Пиирайнен сконцентрировал внимание на людях, которые создавали новые структуры. Таким образом, он пришел к оформлению исходного положения о том, что социальный порядок формируется как коллективный результат индивидуальных выборов и действий. Нужно было выявить механизмы, которые запускают процессы. По предположению Т. Пиирайнена это и была модернизация. Таким образом, в понимании Т. Пиирайнена то, что произошло в России в начале 1990-х годов XX века, было проявлением самозапуска саморегулирующейся системы, когда политической элите лишь осталось определить форму правления, а значит развернуть вектор дальнейшего развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланов И.С., Бакланова О.А., Ерохин А.М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструкторов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - №2(21). - С. 156-159.
3. Корчак К. И. Информационная социализация и её потенциальные угрозы на ступени среднего общего образования в свете тенденции цифровизации // Народное образование. - 2021. - №4(1487). - С. 184-190.
4. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // Высшее образование в России. - 2006. - №2. - С. 110-114.
5. Лобейко Ю. А. Познавательная деятельность как особая форма коллективных отношений: педагогический аспект // European Social Science Journal. - 2018. - №1. - С. 186-190.
6. Редько Л. Л., Леонова Н. А. Антропологическая парадигма профессиональной подготовки педагогов в системе вузовского образования: методологический аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-15. - С. 3391-3394.

7. Руденко А.М., Греков И.М., Камалова О.Н. Теоретико-методологические и философские аспекты исследования творчества // Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 109-119.
8. Kuleshin M., Nemashkalov P., Plyako O. Historical consciousness in the process of forming ethnic stereotypes of material culture // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2020. - №1(21). - С. 29-35.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО

Гончаров В.Н., Лукьянов Г.И.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF INFORMATION SPACE

Goncharov V.N., Lukyanov G.I.

Аннотация. В статье исследуется информационное пространство, понимаемое чаще всего как циркуляция социальной информации, а также функционирование средств массовой коммуникации. По мнению авторов, исходя именно из таких составляющих, понимание информационного пространства методологически неверно.

Abstract. The article explores the information space, understood most often as the circulation of social information, as well as the functioning of the media. According to the authors, based on precisely such components, the understanding of the information space is methodologically incorrect.

Ключевые слова: информация, сознание, знание, социальная революция, общество, социальная система, социальная коммуникация.

Keywords: information, consciousness, knowledge, social revolution, society, social system, social communication.

Современную интерпретацию понятия информационно пространство необходимо связывать с переживаемой технологической социальной революцией, именуемой как становление информационного общества. В этом случае информационное пространство выступает одним из важнейших атрибутов информационного общества.

Это особое пространство. Оно может появиться, существовать и развиваться лишь как первый, необходимый, обязательный элемент информационного общества. Информационное пространство появляется там и тогда, где здесь и сейчас любой человек в любой точке страны может получить необходимую ему информацию, использовать информационные и телекоммуникационные технологии для удовлетворения своих повседневных потребностей.

Степень такой удовлетворенности, широта спектра предоставляемых с помощью современных информационных телекоммуникационных технологических услуг является важной составляющей определения уровень развития информационного общества.

Однако переходя от характеристики циркулирующей информации к описанию информационного общества, необходимо помнить, что количественные характеристики, которые выполняют во многих концепциях информационного общества роль критерия, чаще всего не способны отделить обыденные коммуникационные действия от стратегически важных, меняющих социальную

систему (кроме того, простое наращивание объемов циркулирующей информации не означает разрыва общественного развития с его предыдущими состояниями, не означает ничего качественно нового). А качественные характеристики, как правило, дают лишь поверхностный обзор происходящих изменений и не могут опереться на строгие количественные показатели. Между этими двумя подходами нет должного согласия, а напротив, существует противоречие вплоть до противопоставления. Важную деталь подметил в теориях информационного общества Т. Розак, утверждавший, что культ информации в настоящее время не делает различия в качестве этой информации, циркулирующей между людьми. Информацию чаще всего рассматривают как однородную массу, с чисто статистических позиций, не беря в расчет ее глубочайшую внутреннюю дифференциацию. Т. Розак идет дальше, и утверждает, что основные идеи, движущие цивилизационное развитие, и вовсе лежат не в информационной плоскости, и возникли до века информации.

К ним можно отнести этические и моральные императивы, ценности, на которых основана жизнь общества целый набор установок, не все из которых используются обществом сейчас, но которые живы в сознании и подсознании членов общества. Т. Розак ставит сложные вопросы, на которые затруднительно ответить, исходя из статистической позиции. Становятся ли граждане информационного общества более информированными и знающими с увеличением объема потребляемой информации? Какая по содержанию информация создается и хранится обществом, какая обладает наибольшей для общества ценностью и почему, благодаря какой информации общество трансформируется?

При этом как технологическая, так и экономическая и другие теории чаще всего понимают информацию как то, что можно закодировать и передавать, игнорируя ее содержание и оценочные характеристики.

Есть и другое теоретическое направление, развивающееся параллельно с технологическим детерминизмом, ученые которого не учитывают количественные показатели информации и не считают их достойным внимания. Речь идет о теоретиках общества знания, считающих, что современное общество изменилось потому, что стало использовать, производить и тиражировать теоретическое знание, которое используется повсеместно, не только в авангардной научной деятельности, но и в обыденной практике.

Также акцент делается на социально-детерминированных процессах распределения и воспроизведения знания, причем не только научного, но и других его видах, например, сакрального (религиозного откровения), поэзии, народной мудрости Г. Бехманн отмечает, что особое значение получает не само знание, а его недостаток, что часто становится социальным аргументом, особенно в обществе риска, когда онаучивание общества комбинируется с возрастанием его рефлексивности, необходимость. Постоянной обратной связи знания с деятельностью.

Научное знание, с одной стороны, рационализирует взаимоотношения общества и природы, если речь идет о естественнонаучном знании, и культуру общества, если речь идет о знании социальных наук, трансформированных в действия и решения, с другой - порождает потребность во все новом знании, чтобы преодолеть вновь возникшие опасности, неопределенности и неясности. В этой связи становится важным провести разграничение знания и информации. Знание создает способность действия, в то время, как информация представляет собой знание, обработанное для целей использования, поэтому знание отражает статический структурный аспект, а информация - процессуальный аспект коммуникации.

В любом случае, необходимо заметить, что теории информационного общества, постиндустриального общества и общества знания представляют собой родственные теоретические построения, основанные на уверенности в том, что качественные социальные трансформации в современном мире неразрывно связаны с новой ролью

информации и знания. Внутри этих теоретических конструкций нет непреодолимых преград, позволяющих бесповоротно отделить концепцию общества знания от других теорий. Есть все основания согласиться с А. И. Ракитовым, который еще в начале 1990-х годов XX века рассматривал идею общества, основанного на знании, в качестве усиленной версии информационного общества.

Во всяком случае, ранние трактовки представлений об информационном обществе и обществе знаний, с характерной для них заикленностью на технологических проблемах современного производства, оказались слишком однобокими для разработки сбалансированной теории социальных изменений. Эта однобокость достаточно успешно преодолевается в рамках теории постиндустриального общества Л. Белла.

В концепции Д. Белла знание представлено не только в форме агента постиндустриального общества, но и как его стратегический ресурс, серьезным образом влияющий на экономику государства. Он отмечает, что когда знание в своей систематической форме вовлекается в практическую переработку ресурсов (в виде изобретения или организационного усовершенствования), можно сказать, что именно знание, а не труд выступает источником стоимости.

Осознание подобных общественных трансформаций приводит Д. Белла к выводу о необходимости перехода к новому пониманию функционирования экономической системы, в которой источниками стоимости становятся не вложенный труд или деньги, а информация и знания, тогда как в индустриально развитом обществе именно капитал или труд были такими источниками.

Переход от индустриального общества к информационному обществу характеризуется трансформацией роли классической и неклассической рациональности, рационализма в целом, смещением ментальных установок в сторону иррациональных, интуитивных, спонтанных, синергетических механизмов сотрудничества, воспроизводства, трансляции знания.

Происходит переход от моноонтического мышления к полионтическому, усиление влияния человеческой субъективности, утверждающей гибкую рациональность, корреляцию интеллекта и креативности, многообразие информационного выбора и коммуникативного действия в контексте глобализации модернизационного процесса, несмотря на риски и вызовы современного мирового экономического кризиса.

В переходном обществе постоянно меняется социокультурная ситуация, вообще, постоянное обновление - один из признаков информационного общества, однако можно выделить моменты, когда это происходит наиболее интенсивно.

Это происходит тогда, когда общество синтезирует новые социокультурные образцы, в разных вариантах сочетающие в себе элементы модерна, постмодерна и традиционализма. Новый производный тип культуры порождает появление серьезных социокультурных изменений, новых принципов взаимодействия людей и организации жизни и размытие прежних социальных структур, определяющих развитие общества. Общественные отношения определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [2, С. 95-100], оказывают «наибольшее влияние на социальную жизнь человека ...» [4, С. 97-99], которые способствуют «повышению ... культурного уровня всех членов общества» [3, С. 18-23]. Здесь актуальным является творческое усвоение знаний и способов мыслительной деятельности [5, С. 109-119], опредмеченных в этих знаниях. Это возможно только через разрешение противоречий познания, при получении и преобразовании научной информации [1, С. 30-34], что «связанно с осмыслением современной реализации принципов общественного развития» [6, С. 41-47].

Информационное общество возможно как синтез различий природного и искусственного, то есть технологического, общественного и человеческого, синтез,

открывающий перспективу новой социальности, в которой, по словам М. Кастельса сообщение структурирует среду. Парадоксы информационно-коммуникативного общества таковы, что вектор развития человечества все еще не определен. Но он во многом зависит от человека, который сообщает целому конкретную историчность.

Методологические противоречия, возникающие между количественными и качественными характеристиками информационного общества можно разрешить только, учитывая смысловые характеристики информации.

Необходимо вернуться к изначальному смысловому пониманию информации, разбивая ее гомогенность и учитывая смысловое многообразие, поскольку в повседневной жизни, информация неотделима для человека от своего смыслового наполнения и тех оценок, которыми наделяет ее человек в процессе получения. Ценность информации складывается из ее сущностных характеристик: насколько она значима для реципиента, интересна ему, полезна для него. Не следует забывать при этом, что информация - это всегда характеристика объекта.

Понимая информацию как количество закодированных единиц, лишаемся ее социального наполнения, то есть, имеем дело с несоциальной оценкой информации. Учитывать социальные оценки, ценность и последствия информации - значит следить за происходящими в обществе изменениями, а это и есть основа качественного подхода.

При таком подходе сразу становится заметно, какая именно информация, какого вида и содержания, более всего востребована обществом на данном этапе развития, какая более всего влияет на происходящие социальные изменения, какая напротив, является незначимой, потому что при наращивании общего объема информации нередко может происходить так, что социально трансформирующая ее составляющая уменьшается или вовсе сходит на нет.

Важно понять, в какой мере коммуницируемость социального пространства, его способность неограниченно передавать и продуцировать информацию соответствует потребностям и реальностям того мира, где знание и коммуникативная компетентность не являются универсальными критериями прогресса.

Очевидно, что четко определенных пространственных, а тем более временных координат у информационного общества нет. Такие составляющие информационного общества, как информационная инфраструктура и системные медиа, имеют разные пространственные и временные измерения, являются частью информационного пространства. Следовательно, нужно делать упор на качественные и ценностные характеристики информационного пространства, функционирующего на основе информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Трoнина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2016. - Т. 8. - №3-1. – С. 95-100.
3. Берковский В.А., Кулешин М.Г., Леонова Н.А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. - 2018. - №3(28). - С. 18-23.
4. Кузина Н. Н., Корчак К. И. Информационная безопасность: основополагающий аспект цифровизации образования // Вестник Прикамского социального института. - 2021. - №1(88). - С. 97-99.

5. Руденко А. М., Греков И. М., Камалова О. Н. Теоретико-методологические и философские аспекты исследования творчества // Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 109-119.
6. Kuleshin M., Leonova N., Nemashkalov P. Historical consciousness as a part of national consciousness: to the problem statement of the research // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2019. - №1(17). - С. 41-47.

УДК 1

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Колосова О.Ю., Воеводина М.И.

AXIOLOGICAL MEASUREMENTS OF MODERN SOCIETY DEVELOPMENT

Kolosova O.Yu., Voevodina M.I.

Аннотация. В статье анализируются современные изменения в формах социального бытия, выразившиеся в нескольких волнах технологической революции, которые непосредственным образом повлияли на общественные ценности информационной цивилизации. По мнению авторов, трансформация социальных связей и отношений приводит к непрерывной и непрерывной переоценке ценностей в системе общественного развития.

Abstract. The article analyzes modern changes in the forms of social existence, expressed in several waves of the technological revolution, which directly influenced the social values of information civilization. According to the authors, the transformation of social ties and relations leads to an indispensable and continuous reassessment of values in the system of social development.

Ключевые слова: общество, общественное бытие, сознание, система ценностей, культура, цивилизация.

Keywords: society, social being, consciousness, value system, culture, civilization.

Общественное бытие способствует, вне всякого сомнения, формированию новых ценностных идеалов. Система ценностей в контексте развития информационного общества, с социально-философских позиций, глубоко не затрагивают ни религиозные аспекты рассмотрения ценностей, ни повседневно-бытовые, хотя по их динамике также можно, и довольно успешно, проследить изменения, происходящие в обществе от индустриального к информационному.

В XX веке произошла радикальная переоценка существовавших ценностно-нормативных систем. Смена системы ценностей - всегда сложный процесс. Такая ситуация наблюдается в переломные моменты истории человеческой цивилизации. С изменением ценностной ориентации модифицируется вся система культуры, так как именно ценности служат основой и фундаментом всякой культуры. Периоды глобальной переоценки ценностей неизбежно пробуждают внимание к аксиологии, вновь актуализируют важные аксиологические проблемы. Введенный в 1902 году французским философом П. Лапи термин аксиология, позволил Э. фон Гартману выделить раздел философского знания, занимающийся ценностной проблематикой. Пройдя несколько этапов своего развития, ценностная проблематика начала со второй половины XIX века становится полноценным философским разделом, который на некоторое время приобретает статус приоритетного в европейской философии.

Глубокой и детальной разработкой понятийного аппарата аксиология обязана Р. Г. Лотце, исследовавшему в середине XIX века основные ценностные категории и широко внедривших их в философию. Его научная деятельность нашла продолжение в работах философа и теолога А. Ритчля. Существенно обострили интерес к аксиологической проблематике и проблеме переоценки ценностей того периода времени работы Ф. Ницше.

По праву завоевав одно из приоритетных мест в европейской философии, аксиологическая проблематика начала специализироваться и на внутренних направлениях. Формальной аксиологией, изучающей предельно общие законы формирования и функционирования ценностных систем, занимались Ф. Brentano, М. Шелер. Также выделился раздел материальной аксиологии, изучающий наличные эмпирические ценности, аксиологическая онтология, исследующая вопрос об объективности-субъективности ценностей, и впоследствии - аксиологическая гносеология, занимающаяся вопросами соотношения ценности и познания.

Первая иерархия основных ценностей принадлежит Э. фон Гартману, который предложил следующую понятийную цепочку удовольствие - целесообразность - красота - нравственность - религиозность, что вызывает ассоциацию с иерархией благ у Платона. Подобную же попытку классифицировать ценности предпринял Г. Мюнстерберг в своей философии ценностей.

Однако наиболее глубокое осмысление иерархия ценностей получила в трудах М. Шелера. По его мнению, всему царству ценностей, присущ особый порядок, который состоит в том, что ценности в отношениях друг к другу образуют такую иерархию, в силу которой одна ценность оказывается более высокой или более низкой, чем другая. Эта иерархия, как и разделение на позитивные и негативные ценности, вытекает из самой сущности ценностей и не относится только к известным нам ценностям. М. Шелер разработал обстоятельную иерархическую систему ценностей, состоящую из четырех модальностей и двух порядков, в одном из которых были заключены носители ценностей, а во втором - модальности. Он же разделил ценности на позитивные и негативные. Наиболее важная иерархия ценностных модальностей поделена у М. Шелера на четыре ряда: приятное - неприятное, благородное - низкое, прекрасное - безобразное, святое - не святое. Этим модальностям соответствуют собственно личностные типы, и, даже социальные общности, что позволяет говорить о его социально-философских изысканиях, включающих «формирование и взаимодействие этнокультурных традиций ...» [6, С. 44-50], определяющих мотивацию поведения «в определенной, фиксирующей этот мир структуре ... в сознании» [1, С. 156-159]. Аксиомой стал тезис о том, что генеральные исторические тенденции складываются независимо от воли отдельных действующих в истории людей, способствуя «повышению ... культурного уровня всех членов общества» [2, С. 18-23], «... влияя на телесный и информационный образы человека» [3, С. 37-40], «...определяющих характер отношений в социокультурной среде» [5, С. 141-143], оказывающей, так или иначе, влияние на социализацию [4, С. 184-190].

Дальнейшая деятельность по дифференциации ценностей на уровни и категории была продолжена Э. Шпрангером, который соотносит уровни ценностей с тем, являются ли они целью или средством по отношению к другим. В. Штерн предлагает различать ценности-цели и ценности-носители.

Выяснением онтологического статуса ценностей, местом их локализации в познающем субъекте, объекте познания, за пределами обоих в разные годы занимались разные ученые. Х. Эренфельс, утверждал, что цена вещи пропорциональна ее желательности и что ценность есть отношение между объектом и субъектом, которое выражает тот факт, что субъект желает объект либо уже фактически или желал бы его и в том случае, если бы не был даже убежден в его существовании. Г. Шварц, называл ценностью, развивая идеи И. Канта, непосредственную или опосредованную цель воли.

Г. Коген считал, что одна чистая воля должна производить ценности, которые могут быть наделены достоинством.

Идею морального чувства как локализацию ценностей рассматривали Д. Юм, А. Баумгартен, Х. Мейер, И. Тетенс. Позднее среди послекантовских философов, также нашлось много приверженцев концепции внутренних восприятий, включая Ф. Ибервега, В. Шуппе, В. Дильтея. А. Мейнонг подверг критике основы субъективизма, с ним были солидарны Дж. Мур и И. Хейде, считавшие, что ценность - это особое отношение, приуроченность между объектом ценности и ее чувством - особым состоянием субъекта ценности.

Субъект-объектной можно назвать и аксиологию Э. Гуссерля, который исследовал природу оценивающих актов. Эти акты, по его мнению, обнаруживают собственную двойную направленность.

Он утверждал, что при их осуществлении, просто схватывается вещь и одновременно направляется на ценную вещь. Последняя, является полным интенциональным коррелятом (объектом) оценивающего акта. Поэтому ценностная ситуация является частным случаем интенционального отношения, а ценности должны быть неким видом сущего.

Если М. Шелер и Н. Гартман наделяли ценности самостоятельным онтологическим статусом, то В. Виндельбанд противопоставил ценности и сущее, а Г. Риккерт считал, что нельзя постичь значимость ценностей, путем простого расширения реальности до введения в нее ценностей. Ценности составляют совершенно самостоятельное начало, лежащее по ту сторону субъекта и объекта. Г. Риккерт возвел понятие «ценность» в ранг универсальной философской категории - то, что нельзя отнести к ценностям, не имеет абсолютно никакого смысла. Ценности - мотивационная основа человеческого поведения - самым непосредственным образом влияющая на устойчивость общественных отношений, определяющая динамику развития всех сторон жизни.

Современный этап развития аксиологии, который принято называть неклассическим, берет свое начало в 30-х годах XX века, не отличается в сравнении с классическим, ни широтой новых разработок, ни столь приоритетным местом в системе философских знаний. Популярность в новейшее время аксиологии обеспечили скорее прикладные, нежели фундаментальные исследования, а те теоретические направления, которые появились, постоянно вынуждены были принимать вызов со стороны ведущих философов.

М. Хайдеггер, жестко критиковавший достижения классической аксиологии, выступал против сложившегося в классический период культа ценностей, желая, подобно Ф. Ницше переоценки ценностей, он радикально стремится деаксиологизировать философию и жизнь, для того, чтобы их онтологизировать. М. Хайдеггер называет понятие ценности псевдопонятием, безопорным с точки зрения логики.

По его мнению, благо определяется через ценность, которая в свою очередь определяется через благо. Таковы же взаимоотношения ценности с понятиями значимости, цели и основания, иначе говоря, аксиология вводит нас в логические круги.

Он учит выступать против ценностей, что, по его мнению, не приведет к нигилизму, а избавит человека от псевдожизни и позволит увидеть просвет бытийной истины.

Б. Рассел выводил аксиологическую проблематику их границ научного познания за метафизичность и то, что она относится к области вкусов, о которых, как известно, не спорят. Менее категорично относился к ценностям Л. Витгенштейн, хотя и оценивал их как релятивные и неопределимые понятия.

Тем не менее, идеи классической аксиологии все же получили дальнейшую

разработку в трех философских направлениях. Аксиологический натурализм, который отстаивали Ч. Моррис, К. Льюис, Дж. Дьюи, А. Маслоу, считал ценностные суждения эмпирическими.

Последователи феноменологии (Р. Ингарден) напротив, заявляли о том, что аксиология - априористское наукоучение, методологически отличное от эмпирических наук.

Аналитическая аксиология (А. Дж. Айер) утверждает о том, что нельзя реально идентифицировать ценностное понятие, поскольку ни в субъекте, ни в объекте оно не имеет референта.

Реальность же оценочного суждения А. Дж. Айер называет метааксиологией, которая может изучаться специальными дисциплинами - психологией, социологией, лингвистикой.

Среди русских философов, работавших над аксиологической проблематикой, можно назвать Н. О. Лосского, который с позиций теистического персонализма выступал оппонентом М. Хайдеггера. Нетеистической позиции в аксиологическом персонализме придерживался М. М. Бахтин.

Прикладные направления аксиологии, прежде всего, касались философского обоснования этики, которые исследовались Ф. фон Кучерой (объективность ценностей как предельных нормативных оснований и их структурализация). Ценностным аспектом научного познания интересовались Т. Кун, И. Лакатос, С. Тулмин, Л. Лаудан.

В настоящее время можно выделить не только процесс трансформации системы ценностей, но и трудности в формировании и утверждении нового аксиологического представления, что проистекает из-за значительной сложности самого феномена ценностей.

Будучи по своей структуре и способам бытия образованиями сложными и многоуровневыми, ценности развиваются, функционируют в различных социальных практиках, и переживаются индивидами в качестве норм, идеалов, целей, которые оказывают воздействие на всю социальную жизнь. Ценности, как очень специфическое образование, влияют на все составные части общества. Доминирующие в культуре ценности охватывают всю духовную жизнь: науку и искусство, философию и религию, этику и право, нравы, обычаи, образ жизни и мышление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланов И. С., Бакланова О. А., Ерохин А. М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструктов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - №2(21). - С. 156-159.
2. Берковский В.А., Кулешин М.Г., Леонова Н.А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. - 2018. - №3(28). - С. 18-23.
3. Камалова О.Н., Джиева Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
4. Корчак К. И. Информационная социализация и её потенциальные угрозы на ступени среднего общего образования в свете тенденции цифровизации // Народное образование. - 2021. - №4(1487). - С. 184-190.
5. Шамраева М. И. Традиционная культура как источник коэволюции человека и природы в контексте ноосферизма // Kant. - 2018. - №1(26). - С. 141-143.
6. Kuleshin M., Nemashkalov P., Andreeva E. Historicism in modern ethnic processes: methodological aspects of research // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2021. - №1(25). - С. 44-50.

УДК 1

ГЕНДЕРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В АСПЕКТЕ СОВРЕМЕННЫХ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Сетин А.Н., Синуцына-Солодкая Е.В.

GENDER TRANSFORMATION IN THE ASPECT OF MODERN MIGRATION PROCESSES

Setin A.N., Sinitsyna-Solodkaya E.V.

Аннотация. Феминизации миграционных потоков в последние годы в научной среде уделяется особое внимание. Возникновение этого феномена связано с изменениями в социально-политических, социально-экономических условиях жизнедеятельности и, прежде всего, с бедностью. Если раньше женщина воспринималась как основа благополучия любой семьи, то сегодня, находясь под влиянием глобализационных процессов, она является активным участником многих форм миграции. Это обусловлено, в первую очередь, стремлением к собственной самореализации в профессиональной и образовательной сферах, что крайне негативным образом сказывается на семейно-брачных отношениях, демографическом потенциале страны, рождаемости, усугубляя решение проблем гендерного неравенства России.

Abstract. In recent years, the feminization of migration flows has received special attention in the scientific community. The occurrence of this phenomenon is associated with the changes in socio-political, socio-economic living conditions and, above all, with poverty. If earlier a woman was perceived as the basis of the well-being of any family, today, under the influence of globalization processes, she is an active participant in many forms of migration. First of all, this is due to the desire for one's own self-realization in the professional and educational spheres, which has an extremely negative impact on family and marital relations, the demographic potential of the country, and the birth rate, exacerbating the solution to the problems of gender inequality in Russia.

Ключевые слова: женская миграция, тенденция феминизации, семейно-брачные отношения, самореализация женщин, бедность, социально-экономические условия.

Keywords: female migration, feminization trend, family and marriage relations, women's self-realization, poverty, socio-economic conditions.

На протяжении многих столетий территориальное перемещение населения, механизмы регулирования и управления трудовыми ресурсами, формы мобильности, миграционное поведение, притягивающие и выталкивающие факторы миграции, равно как и многое другое, выступало в качестве предмета междисциплинарных исследований. Однако только в начале XXI века многие зарубежные и отечественные ученые начинают обращать свое внимание на гендерный аспект миграции с возрастающей тенденцией феминизации.

Трансформация трудовой деятельности с производственного сектора в сферу услуг способствовала активному включению женщин в различные формы внутренней миграции (трудовую, образовательную, военную), где преобладание женщин обусловлено половой диспропорцией, что находит свое подтверждение в последней всероссийской переписи населения, отражающей разницу в соотношении полов, которая составляет более 10 млн. человек.

Следует отметить, что на протяжении последних десятилетий прослеживается достаточно высокий уровень миграционных намерений женщин, не уступающих миграционной активности мужчин и рост социально-психологических факторов, обуславливающих готовность женщин рисковать, надеяться только на себя и устраивать свою жизнь самостоятельно.

Большинство современных российских семей, проживающих в сельских местностях, ПГТ, маленьких городах, под воздействием внешних (например, экономических) условий для удовлетворения своих базовых потребностей вынуждены «отправлять» одного из родителей на заработки, в то время пока другой занимается домашним хозяйством, воспитывает детей, работает на низкооплачиваемой работе (при наличии таковой). Возможна ситуация, когда оба родителя поочередно вовлечены в один из потоков трудовой миграции: маятниковую, сезонную, вахтовую работу, кочевничество или отходничество.

Если раньше женщина воспринималась как хранительница семейного очага, как центр домохозяйства, то новые социально-политические и текущие социально-экономические обстоятельства вынуждают их наравне с мужчинами включаться в трудовую миграцию.

Это оказывает непосредственное влияние на семейно-брачные отношения, которые сегодня трансформировались в нечто похожее на партнерские, основанные на равнозначности вложений (чаще материальных), необходимых для поддержания жизнедеятельности семьи, в которой члены семьи живут в разных мирах «здесь» – оставшихся дома и «там» – уехавших на заработки или же вовсе под влиянием общемировых тенденций и глобализационных процессов женщины не хотят вступать в брак и рожать детей.

Женская миграция чаще всего является следствием безработицы и низкого социально-экономического уровня жизни в регионе выхода.

Желание улучшить свое положение и качество жизни, дать детям достойное образование, сохранить внутрисемейные здоровые отношения, - это и многое другое побуждает женщин включаться в трудовую миграцию, одновременно с этим вынуждая оставлять детей на попечение, чаще всего, близким родственникам.

Пребывание на протяжении долгого времени в разлуке способствует потере эмоциональной (и не только) связи не только с детьми, порождая феномен социального сиротства детей, но и с супругом, поскольку работа вдали от дома оказывает негативное влияние на супружеские взаимоотношения, зачастую приводя к распаду семей вследствие часто возникающих конфликтов, недостатка внимания со стороны любимого человека или просто из-за усталости и длительного отсутствия друг друга вне дома [9].

Женщины часто сталкиваются с тем, что теряют ранее полученные профессиональные знания и навыки из-за отсутствия работы по специальности, возможности переквалифицироваться или получить другое образование не всегда представляется возможным из-за дороговизны.

Чтобы хоть как-то адаптироваться к изменившейся ситуации на рынке труда, особенно в депрессивных районах, они вынуждены выполнять тяжелый низкоквалифицированный труд или включаться в неустойчивые (прекарные) формы занятости, например, сезонные или вахтовые работы.

В сложные для страны времена, в периоды «геополитических, военных, экономических и др. катаклизмов женская мобильность становится особенно выразительной» [8, с. 283] в потоках беженцев, вынужденных переселенцев, добровольцах и военнообязанных, идущих на защиту своей Родины.

На протяжении порядка 30 лет на территории нашей страны не было вынужденных переселенцев (беженцев) в таком объеме, в котором мы наблюдаем с началом проведения специальной военной операции.

В ходе проведения СВО из зон боевых действий был организован выезд в безопасные субъекты РФ сотен тысяч человек, в основном женщин, вынужденно покинувших свои места проживания. Одна из жительниц Донецка, которая теперь живет в Ростове, сказала: «Мы остались без жилья, все нажитое имущество бросили, возвращаться нам некуда, но самое главное у меня все дети живы и здоровы» [2]. В то же время значительное число женщин наравне с мужчинами ушли на фронт добровольно, в качестве волонтеров, которые плетут маскировочные сети, делают окопные свечи, работают в госпиталях, оказывают помощь населению в прифронтовой полосе, а также бойцам на передовой.

Часть из них являются военнослужащими, непосредственными участниками СВО, и вовсе не воспринимаются как слабые, требующие поддержки и помощи. Напротив, они сами встали на защиту страны от угроз, исходящих с украинских территорий и стран НАТО.

Таким образом, можно выделить две основные модели участия женщин в миграции. Первая подразумевает под собой свободу и независимость в принятии решений от кого-либо при переезде на новое место жительства с определенной целью, например, для реализации бизнес-проектов, поиска новой работы, получения образования, новых компетенций и знаний, защиты Родины и др. Вторая модель предполагает перемещение в силу причин семейного характера, в связи с необходимостью обеспечения жизнедеятельности семьи [3].

Ряд отечественных ученых считают, что феминизация миграционных процессов имеет как положительный, так и отрицательный эффекты.

В качестве положительного выступает самореализация женщин как высококвалифицированных и образованных специалистов в наиболее развитых агломерациях.

В данном случае прослеживается следование в русле общемировой тенденции, ориентирующей современных молодых женщин в большей степени на карьеру и личностный рост, но никак не на реализацию себя в семье [1, с. 142]. Отрицательным эффектом авторы признают осозанный отказ от деторождения. Утрата этого репродуктивного потенциала негативным образом сказывается на ситуации с рождаемостью и на демографическом потенциале в целом по стране [8, с. 283].

Непродуманные реформы после развала СССР привели к тому, что на территории нашей страны вот уже на протяжении более 30 лет наблюдается нарастающее социально-экономическое неравенство и бедность.

В свою очередь, это оказывает прямое влияние на отток трудоспособного населения, сокращение экономического потенциала «кризисных» территорий, демографическое старение оставшегося там населения, что в последующем проявляется в обезлюдивании и запустывании огромных приграничных пространств, сохранить которые без демографического ресурса просто не представляется возможным.

Именно социальное расслоение и бедность требуют к себе особого внимания, деструктивно влияя на демографическую обстановку в стране.

Поэтому крайне важно остановить отъезд социально-активных людей трудоспособного возраста, особенно женщин, затормозить депопуляционные процессы, старение населения и естественную убыль, прогрессирующие в большинстве регионов России.

Сегодня как никогда назрела необходимость принятия адекватных мер со стороны государства, гражданского общества, направленных на создание равных экономических и социальных условий в сельской и городской местностях, основание новых городов-спутников, оказание содействия в развитии малого и среднего бизнеса, строительство новых школ, больниц, развитие транспортной инфраструктуры.

Все эти действия, возможно, позволят сократить отток жителей из многих регионов нашей страны в основные города-агломераты: Москву, Санкт-Петербург, Екатеринбург и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белезина Е.А. Гендерный аспект миграции: феминизация / Е.А. Белезина, Д.А. Булгакова // Политика, экономика и социальная сфера: проблемы взаимодействия: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – С. 138-143.
2. «Без квартиры, но здоровы!» Как мать из ДНР с пятью детьми живет в Ростове // Аргументы и Факты. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://dzen.ru/a/ZC4P11MyY0ZwuH4M> (дата обращения 09.03.2024).
3. Дорогу девушкам: как происходит феминизация миграции в мире // РБК. Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://trends.rbc.ru/trends/social/634fd4899a7947019b4d98c4> (дата обращения 10.03.2024).
4. Жить в двух мирах»: переосмысляя транснационализм и транслокальность / Сб. статей; под ред. О. Бредниковой и С. Абашина. – М.: Новое литературное обозрение, 2021. – 520 с.
5. Итоги ВПН-2020. Том 2 Возрастно-половой состав и состояние в браке. Табл. 1. Население по полу и возрасту. Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://rosstat.gov.ru/vpn/2020> (дата обращения 10.03.2024).
6. Ракачев В.Н. Гендерные аспекты внутренней миграции в России на рубеже XX-XXI веков / В.Н. Ракачев, Я.В. Ракачева // Женщины и мужчины в миграционных процессах прошлого и настоящего: Материалы XII международной научной конференции Российской ассоциации женской истории и Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН. Часть 1. – Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2019. – С. 221-224.
7. Секач М.Ф. Готовность к риску и психологическая безопасность как предикаты миграционных намерений / М.Ф. Секач, С.В. Мостиков // Человеческий капитал. – 2017. - № 1(97). – С. 11-13.
8. Сигарева Е.П. Феминизация миграции и ее последствия // Гендерные отношения в современном мире: управление, экономика, социальная политика: Материалы Международной научной конференции. – Москва-Иваново-Плес: Ивановский государственный университет, 2019. – С. 281-287.
9. Хилажаева Г.Ф. Современная семья в контексте транслокальной миграции (на примере семей вахтовых мигрантов Башкортостана) // Женщина в российском обществе. – 2021. – № 1. – С. 68-82.
10. Шойгу рассказал, сколько женщин-военных участвует в спецоперации // Комсомольская правда. Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://www.kp.ru/daily/27475/4730420/?ysclid=lto6ef3gt3276186611> (дата обращения 09.03.2024).
11. Andrew R. Morrison, Maurice Schiff, Mirja Sjoblom. The international migration of women. Washington, DC: World Bank, 2007. – 218 p.
12. Petrozziello, A.J., Robert, E. Migration, Remittances and Gender-Responsive Local Development: Executive Summaries. Case Studies: Albania, the Dominican Republic, Lesotho, Morocco, the Philippines and Senegal. UN-INSTRAW AND UNDP. 2010. – 28 p.

МНЕНИЯ, ФАКТЫ

УДК 331

ТРУДОВЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ МОЛОДЕЖИ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Гарафутдинова Н.Я., Корешева С.Г., Лукаш А.В.

LABOR STRATEGIES OF STUDENTS OF UNIVERSITY COMPLEXES AS SOCIO-ECONOMIC MARKERS OF THE YOUTH OF THE DIGITAL GENERATION

Garafutdinova N.Y., Koresheva S.G., Lukash A.V.

Аннотация. Авторы акцентируют внимание на одном из актуальных аспектов современной политики трудоустройства молодежи - трудовых стратегиях студентов университетских комплексов. В рамках исследования проанализированы ответы на анкетный опрос проводимый в рамках Федерального проекта «Взлетная полоса для молодых профессионалов. Новые регионы» в 2023 года. В статье доказываются гипотезы, что, во-первых, доминирующей установкой среди молодежи является безусловное планирование своего трудоустройства по получаемой в вузе специальности (направления); во-вторых, преобладающими критериями при выборе будущего рабочего места для молодежи являются наличие социального пакета, возможность профессионального роста и приемлемый для респондента уровень (размер) оплаты труда. Выводы авторов: в трудовых стратегиях современной студенческой молодежи прослеживаются ориентиры, которые позволяют говорить о ней как цифровом поколении, с характерными ценностями и установками в области социально-трудовых отношений: предпочтение цифровых технологий при поиске работы любым офлайн форматам и институтам трудоустройства; сложности коммуникации с потенциальными работодателями; важность надпрофессиональных критериев при выборе места работы, которые включает ожидания комфорта на рабочем месте, наличия дополнительных преимуществ в виде бесплатных посещений спортивно-оздоровительных секций, возможности удаленного формата работы и ее близость к дому.

Abstract. The authors focus on one of the topical aspects of modern youth employment policy - labor strategies of students of university complexes. The research analyzes the answers to the questionnaire survey conducted within the framework of the Federal Project "Runway for Young Professionals. New regions" in 2023. The article proves the hypotheses that, firstly, the dominant attitude among young people is the unconditional planning of their employment in the specialty (direction) received at the university; secondly, the prevailing criteria in choosing a future job for young people are the availability of a social package, the possibility of professional growth and the level (size) of remuneration acceptable to the respondent. The authors' conclusions: the labor strategies of today's student youth are characterized by reference points that allow us to talk about them as a digital generation, with characteristic values and attitudes in the field of social and labor relations: preference of digital technologies in job search to any offline formats and employment institutions; difficulties in communicating with potential employers; the importance of supraprofessional criteria in choosing a place of work, which include expectations of comfort at the workplace, the availability of additional benefits in the workplace, the availability of social benefits in the

workplace, the availability of social benefits in the workplace, and the availability of social and professional services.

Ключевые слова: молодежь, цифровое поколение, трудоустройство, университетский комплекс, трудовые стратегии, трудовые ориентиры.

Keywords: youth, digital generation, employment, university complex, labor strategies, labor benchmarks.

Введение. Вопросы трудоустройства выпускников вузов относятся к приоритетным направлениям управления и развития современных университетских комплексов и для их непосредственных руководителей, и для должностных лиц ответственных за трансформацию системы высшего образования в стране, включая ее адаптацию к глобальным технологическим и социально-экономическим вызовам. Представляется, что актуальным методологическим подходом к решению комплексных задач постдипломного сопровождения обучающихся является моделирование поведенческих императивов у современного поколения молодежи, которые позволят определять ее как специфическую общность, качественно отличающуюся от студентов в России уже в начальной точке перехода на многоуровневую систему высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура). В академическом сообществе и по формальным, и не формальным каналам коммуникации в последние годы идет дискуссия об объективных изменениях образовательных ориентиров обучающихся, как части их жизненных стратегий, с каждым новым приемом в вуз. Эти перемены актуализируют перед профессорско-преподавательским сообществом задачи по выработке новых методических приемов и технологий, которые позволят эффективно формировать знания, умения и навыки у обучающихся, чьи практики обучения имеют поколенческую специфику. Вопросы трудоустройства и постдипломного сопровождения, как неотъемлемые компоненты лонгитюдного взаимодействия вузов и студентов, также требуют своей адаптации под жизненные стратегии и императивы поведения современного поколения обучающихся.

Данная статья не ориентирована на представление исчерпывающих характеристик современной поколенческой общности молодежи, также как ее авторы не претендуют на безусловное принятие, разделяемой ими точку зрения на данное поколение как цифровое.

Цель работы – выявить трудовые стратегии студентов университетских комплексов на современном этапе трансформации высшей школы в России в части следующих ее компонентов: планы относительно трудоустройства по специальности (направлению); критерии выбора работодателей при трудоустройстве и практики поиска работу после окончания учебного заведения. В работе также преследуется цель обосновать трудовые стратегии как важные социально-экономические маркеры молодежи цифрового поколения. Авторы убеждены, что без изучения трудовых ориентиров молодежи, концептуализация ее как специфической общности затруднительна. Использование поколенческого подхода к вопросам регулирования занятости и трудоустройства выпускников вузов представляется особенно продуктивным по следующим причинам: во-первых, благодаря ему эффективно решается задача принятия управленческих решений при переходе с теоретического на прикладной уровни. Маркеры поколенческой общности дают возможность осуществить типологизацию последней, например, по таким компонентам, как стратегии молодежи на рынке труда после завершения обучения в вузе и использовать это знание при реализации политики занятости молодежи. Во-вторых, опора на поколенческий подход открывает перспективу выхода в дискурс междисциплинарного исследования в вопросах трудоустройства и развития карьеры молодежи, продуктивно учитывая влияние экономических и культурных детерминант.

Обзор литературы.

Факторы, оказывающие влияние на выбор трудовой стратегии студенческой молодежи привлекают внимание ученых в нашей стране. В частности это исследование Л.Ф. Каримовой, Д.А. Евстигнеевой [8] и А.Е. Морозовой, Е.В. Горского [10]. В компаративистской публикации И. А. Журавлевой, в которой представлены сопоставления жизненных стратегий студентов, в том числе в сфере труда, за период с 2018 по 2023 год, делается вывод об увеличении количества молодых людей с модернистскими взглядами, что отражается на их ожиданиях при трудоустройстве. Работы этого автора дают продуктивную информацию о современных проблемах и механизмах идентификации молодежи в условиях социокультурных вызовов [2,3,4].

Аналізу структурных компонентов трудовых стратегий студентов первого курса посвящена работа Г.А. Ельниковой и А.А. Маргарян [1]. Информативной для понимания механизмов трансформации установок в области социально-трудовых отношений является статья С.Г. Климовой, в которой анализируются изменения паттернов трудового поведения россиян за последние два десятилетия XXI в. [9].

Аналізу установок трудовой миграции молодежи в региональном измерении посвящены работы М.И. Кадничанской [5,6,7].

Обзор литературы показывает, что стратегии в сфере труда как один из аспектов трудоустройства молодёжи рассматривают преимущественно в контексте социологических и психологических исследований, которые дают важный эмпирический материал для концептуализации вопроса в других областях знаний, включая экономику.

Гипотезы и методы исследования.

В нашем исследовании мы будем исходить из следующего определения цифрового поколения молодежи – это возрастная общность людей в возрасте от 18 до 30 лет, в повседневных и профессиональных практиках которой центральное место занимают современные цифровые технологии, с помощью которых удовлетворяются основные материальные и духовные потребности.

Основу эмпирического анализа представленной статьи составили данные опроса обучающихся, проводимых в омском регионе в рамках Федерального проекта «Взлетная полоса для молодых профессионалов. Новые регионы» в 2023 года. Структура анкеты, предложенной для заполнения операторами проекта, а также сформулированная цель нашей работы позволили проверить авторскому коллективу следующие гипотезы:

1. Доминирующей установкой среди опрашиваемой студенческой молодёжи является безусловное планирование своего трудоустройства по получаемой в вузе специальности (направления).
2. Преобладающими критериями при выборе будущего рабочего места для молодежи являются следующие маркеры: наличие социального пакета, возможность профессионального роста при трудоустройстве и приемлемый для респондента уровень (размер) оплаты труда. Соответственно такие критерии как: возможности удаленной работы и уровень комфорта рабочего места наименее распространённый ответ в выборочной совокупности анкетирования.

Всего в опросе по омскому региону приняли участие 2 139 обучающихся. Анкетирование проводили среди обучающихся четырёх омских вузов: Омский государственный технический университет (далее ОмГТУ); Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (далее ОмГУ им. Ф.М. Достоевского); Омский государственный университет путей сообщения (далее ОмГУПС); Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (далее СибАДИ).

Результаты исследования.

Результаты исследования показывают (рис. 1), что у опрошенной молодежи высокий уровень планирования к трудоустройству по специальности, которую они осваивают в настоящий момент времени в своих университетах – (73,3%).



Составлено авторами по результатам анализа анкетирования

Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Собираетесь ли вы работать по специальности»

Отметим, что значимой разницы в ответах между студентами университетских комплексов с сильной отраслевой направленностью в образовательном портфеле организации, и обучающихся вузов, в которых отраслевая составляющая не является доминирующей, нет. Например, собираются работать по специальности, соответственно: ОмГТУ (70,8%); ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (76,9%); ОмГУПС (73,9%); СибАДИ (73,1%).

Эти результаты отчасти противоречат одной из характеристик современной молодежи, согласно которой в данной возрастной общности распространена установка воспринимать обучение в вузе как один из этапов развития профессиональных и надпрофессиональных умений и навыков, которые не обязательно должны быть конгруэнтны компетентностной рамки будущего рабочего места при трудоустройстве. Полученное распределение ответов, с одной стороны, дает очевидный сигнал, что при регулировании трудоустройства выпускников, ответственные субъекты этого процесса, должны планировать и развивать комплекс мероприятий, который по мере образовательной социализации обучающегося, должен обеспечить: тесную связь с базовыми кафедрами и профильными местами практик; систему наставничества и стажировок на предприятиях (компаниях) соответствующим направленности или профилю образовательных программ и т.д. Данную систему можно обозначить как линейная модель бесшовного трудоустройства.

Вместе с тем, при анализе полученных данных, мы не должны забывать о следующих моментах, существенно корректирующих оценку распределения ответов респондентов. Во-первых, среди опрошенной молодежи цифрового поколения есть студенты, которые обучаются по договорам целевого обучения, что налагает на них определенные нормативные обязательства перед заказчиком своего обучения. То есть, для части ориентированных на трудоустройство по специальности студентов это вынужденная стратегия, не выполнение которой связано с санкциями от заказчика обучения. Во-вторых, на современное поколение молодежи, на ее трудовые практики, может быть сильно влияние установок старшего поколения (в первую очередь их родителей), которые, не всегда являясь референтной группой, тем не менее, могут иметь воздействие на формирование карьерных траекторий обучающихся. Такое влияние может быть обусловлено, например, финансированием обучения студента со стороны родителей; профессиональными достижениями одного или обоих родителей; трудовой преемственностью и т.д. Поэтому при наличии в анкете вопроса, например,

про то, какие обстоятельства или условия влияют на вашу готовность трудоустроиться по специальности, мы могли бы получить важные для интерпретации результатов варианты ответов. Таким образом, само по себе планирование трудоустройства по специальности может и не быть обусловлено исключительно желанием состояться в выбранной для обучения профессии. Кроме этого, мы должны учитывать, что в ходе проведенного опроса часть студентов это обучающиеся, которые были включены в проводимые вузовскими центрами карьеры профориентационные и мотивационные мероприятия.

Распределение ответов молодежи в вопросах касающихся их основных ожиданий от будущего работодателя показывает, что материальное вознаграждение является сильно значимым фактором для нее при выборе места работы. Как видно из анализа анкетирования (см. табл. 1), приемлемый размер оплаты труда - это самый часто встречающийся ответ в распределение выборочной совокупности. Полученный результат прямо указывает на то, что современный студент ориентирован на гарантию и защиту труда, а также возможность получить возможность карьерного роста.

Таблица 1. Каким критериям должно отвечать ваше будущее место работы?

	Частота (чел)	Проценты
Приемлемая для меня оплата труда	1964	91,8
Возможность профессионального роста	1777	83,1
Наличие социального пакета при трудоустройстве	1091	51
Комфортное рабочее место (лаундж-зона, бесплатный кофе, снеки и т.п.)	831	38,8
Дополнительные преимущества (бесплатный спортивный зал/бассейн, командировки по субъектам РФ)	752	35,2
Возможность удаленного формата работы	708	33,1
Близость к дому	668	31,2
Другое	122	5,7

Составлено авторами по результатам анализа анкетирования

Представления о современной молодежи как поколении, в массе своей ориентированном на трудоустройство обязательно связанное с возможностью работать удаленно, не подтверждается ответами респондентов. Данный критерий почти в три раза реже выбирается студентами, чем приемлемый уровень оплаты труда. С другой стороны, с учетом того, что цифровая трансформация экономики это процесс который по меркам исторического развития только начался, то показатель (33,1%) , а именно столько молодых людей заявило о важности такого критерия при выборе работы, заставляет прогнозировать через несколько лет его рост. Поэтому, если на сегодняшний день при проведении мероприятий и организации работы по трудоустройству выпускников, ответственные структуры рассматривают возможность выполнения трудовых обязанностей в удаленном формате как скорее одно из дополнений, то в краткосрочной перспективе эта технология может быть одним из самых сильных конкурентных преимуществ работодателей на рынке труда. То есть, для центров карьеры университетских комплексов крайне важно на текущем этапе, совместно с заинтересованными работодателями и представителями органов власти ответственными за занятость и труд работать в тесном сотрудничестве, итогом которого может быть, например, аудит специальностей и профессий с подробным профилем должностных функций адаптированных под дистанционные технологии.

Работодателям также стоит при развитии условий труда обращать на инфраструктуру рабочего места, так как комфортное рабочее место (лаундж-зона, бесплатный кофе, снеки и т.п.) и дополнительные преимущества (бесплатный спортивный зал/бассейн, командировки по субъектам РФ и т.д.) это уже сейчас важные критерии для значительной доли опрашиваемой молодежи: (38,8%) и (35,2%) соответственно.

Важным для установления трудовых стратегий молодёжи является их практика поиска работы. Как видно из распределения ответов респондентов (см. таблица 2) в данном вопросе прослеживается следующая тенденция: в оффлайн практиках поиска работы частота ответов молодежи сокращается по мере увеличения социальной дистанции. Так, если через знакомых/друзей/родителей готовы искать подходящую вакансию (44,9%) молодежи, то обращаться в центр карьеры при университетах планирует почти в два раза меньше респондентов, а обращение в центр занятости населения (с которым у обучающего самые слабые социальные связи) всего (15,3%). Дистанционный поиска работы через возможности интернета тотально преобладает над всеми остальными практиками (73,2%).

С точки зрения управления трудоустройством молодежи полученное распределение показывает:

Во-первых, на необходимость последовательного развития интернет сервисов поиска работы для молодежи. Работодателям, заинтересованным в привлечении в свои структуры молодых профессионалов, важно быть конкурентно представленными в современном интернет пространстве.

В-вторых, центром занятости населения в регионах важно продолжать развивать свою работу в сфере интернет технологий, а также усиливать присутствие в профориентационном сопровождении обучающихся вузов, так как для этого поколения установление коммуникаций это одна из реальных проблем. Носители новой поколенческой идентичности комфортнее чувствуют себя в онлайн пространстве, где им удобнее устанавливать и развивать коммуникации, в том числе профессиональные, чем в оффлайн. Поэтому готовность обратиться в центры карьеры своих университетов значительно выше, чем в случае с региональными центрами занятости.

Таблица 2. Как вы планируете искать работу после окончания образовательного заведения?

	Частота (чел)	Проценты
Через интернет (сайты для поиска работы, доски объявлений и т.п.)	1565	73,2
Обращусь в центр занятости населения	327	15,3
Приму участие в ярмарке вакансий	242	11,3
Пойду работать на предприятие, от которого брал/а «целевое обучение»	285	13,3
Через знакомых/друзей/родителей	961	44,9
Центр карьеры при вузах	564	26,4
Другое	333	15,6

Составлено авторами по результатам анализа анкетирования

Заключение. Сформулированные гипотезы о том, что, подавляющая часть опрашиваемой студенческой молодёжи ориентируется в своем трудоустройстве на получаемую в университете специальность (направление), а также, что для основной части студенческой молодежи преобладающими критериями выбора будущего рабочего места являются такие маркеры как наличие социального пакета, возможность

профессионального роста и приемлемый для респондента уровень (размер) оплаты труда, подтверждаются результатами опроса. Вместе с тем в трудовых стратегиях молодежи прослеживаются следующие ориентиры, которые позволяют говорить о ней как специфическом - цифровом поколении, со своими ценностями и установками, в том числе в области социально-трудовых отношений.

Во-первых, на цифровую идентификацию современного поколения студенческой молодежи указывает тот факт, что поиск работы через интернет тотально доминирует над другими практиками в этом вопросе. Для современного поколения студентов цифровые технологии становятся важной частью их потребления, досуга, обучения и, конечно, профессиональной коммуникации.

Во-вторых, для цифрового поколения обучающихся в вопросах трудоустройства одним из чувствительных барьеров являются коммуникации с потенциальными работодателями. Тот факт что после интернет сервисов, которые снимают, по крайней мере на первоначальном этапе, необходимость межличностных контактов, на втором месте по частоте идет поиск работы через знакомых/родственников и друзей, прямо указывает на проблему коммуникаций для молодежи сегодня.

В-третьих, при анализе критериев будущего места работы, обращает на себя внимание тот факт, что группа надпрофессиональных критериев, которая, по нашему мнению, включает ожидания комфорта на рабочем месте, наличия дополнительных преимуществ в виде бесплатных посещений спортивно-оздоровительных секций, возможности удаленного формата работы и ее близость к дому, получила значимую поддержку среди молодежи: (34,5%). Это распределение говорит о том, что сегодня для значимой доли обучающихся университетских комплексов, важными маркерами успешного трудоустройства считаются не только гарантии защиты их социальных прав и уровень материального вознаграждения с перспективами карьерного роста, но и комфортная инфраструктура рабочего места, и возможность развития своих надпрофессиональных компетенций.

Обсуждение. Полученные результаты на наш взгляд актуализируют вопрос, который требует серьезного междисциплинарного изучения и обсуждения: установление ведущего маркера в сфере трудовых стратегий современной молодежи, который позволит дополнить комплексный социально-экономический профиль молодежи как специфической общности на современном этапе развития общества при ее концептуализации как цифрового поколения. Учет особенностей поколенческого поведения в вопросах труда, в том числе в формировании карьерных стратегий современной молодежи, объективно стимулирует необходимость обсуждения конкретных форм, моделей и механизмов адаптации университетских практик трудоустройства молодежи под поколенческие вызовы и запросы. Представляется также, что для более эффективной работы в этом направлении требуется методологическая разработка мониторинга трендов в социально-трудовых практиках современной молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ельникова, Г. А. Анализ структурных компонентов трудовых стратегий студентов первого курса вуза / Г. А. Ельникова, А. А. Маргарян // Социально-психологическое знание в контексте цивилизационного кризиса : Материалы Международной научно-практической и научно-методической конференции, Белгород, 30 марта 2023 года. – Белгород: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права», 2023. – С. 69-74. – EDN LGABRV.
2. Журавлева, И. А. Идентичность региональной молодежи в условиях многополярного мира / И. А. Журавлева // Этнопсихологические и кросс-культурные проблемы и ресурсы становления многополярного мира (восточный и Западный

подходы) : материалы Международной научно-практической конференции, Иркутск, 29 июня – 01 2023 года / Иркутский государственный университет, Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2023. – С. 20-25. – EDN YMVZCH.

3. Журавлева, И. А. Образовательные и трудовые стратегии молодежи в 2018 и 2023 гг / И. А. Журавлева // Социальная реальность виртуального пространства : Материалы V Международной научно-практической конференции, Иркутск, 25 сентября 2023 года / Под общей редакцией О.А. Полюшкевич. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2023. – С. 185-190. – EDN JRXOKU.

4. Журавлева, И. А. Перспективы образования и занятости молодежи / И. А. Журавлева // Социальная консолидация и социальное воспроизводство современного российского общества: ресурсы, проблемы, и перспективы : Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Иркутск, 21 февраля 2022 года / Под общей редакцией О.А. Полюшкевич. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. – С. 275-279. – EDN FGNBWB.

5. Кадничанская, М. И. Трудовая миграция молодежи (на примере г. Ульяновска) / М. И. Кадничанская, М. А. Желтова, А. О. Токарева // Инновационный потенциал молодежи – 2023 : сборник работ по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества, Ульяновск, 17–18 мая 2023 года / составитель и ответственный редактор кандидат психологических наук, доцент И. В. Михайлова; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО Ульяновский государственный университет. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2023. – С. 72-75. – EDN KDJPXZ.

6. Кадничанская, М. И. Трудовая миграция молодежи: опыт регионального исследования (на примере ульяновского региона) / М. И. Кадничанская // Человек, культура, образование : сборник трудов участников XVII Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 22–23 июня 2023 года / под редакцией С. Н. Митина; Ульяновский государственный университет. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2023. – С. 72-79. – EDN VTDCQT.

7. Кадничанская, М. И. Трудовые стратегии молодежи г. Ульяновска / М. И. Кадничанская // Молодёжь Ульяновской области как объект социогуманитарного анализа: аналитика, исследования, мнения : Сборник научных трудов / Под общей редакцией С.Д. Полякова. – Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2019. – С. 53-63. – EDN MSORSU.

8. Каримова, Л. Ф. Трудовые стратегии студенческой молодежи / Л. Ф. Каримова, Д. А. Евстигнеева // Молодежь на рынке труда: новые правила поведения и коммуникаций : Всероссийская научно-практическая конференция: сборник научных трудов, Ульяновск, 29–30 октября 2020 года / Отв. редактор О.В. Шиняева. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2020. – С. 42-47. – EDN HTFTMJ.

9. Климова, С. Г. Трансформация паттернов трудового поведения в современном российском обществе / С. Г. Климова // Россия реформирующаяся. – 2023. – № 21. – С. 204-229. – DOI 10.19181/ezheg.2023.8. – EDN APMPZQ.

10. Морозова, А. Е. Специфика трудовой адаптации молодежи / А. Е. Морозова, Е. В. Горский // Глобальные вызовы и региональное развитие в зеркале социологических измерений : Материалы VIII международной научно-практической интернет-конференции, Вологда, 27–31 марта 2023 года. – Вологда: Вологодский научный центр Российской академии наук, 2023. – С. 649-652. – EDN JAMPXY.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АНТОНЯН БОРИС ГАГИКОВИЧ - студент 5 курса лечебно-профилактического факультета, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет», boriska.antonyan@mail.ru.

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

ЛУКАШ АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ - кандидат философских наук, доцент кафедры «Связи с общественностью, сервис и туризм», заместитель начальника учебно-методического управления – начальник учебного отдела, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения (ОмГУПС)», lukashs2017@bk.ru.

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Маркса, д. 35.

АНЦИФЕРОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА - кандидат социологических наук, доцент кафедры Информационных технологий в креативных и культурных индустриях, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет».

Адрес: г. Красноярск, ул. Менжинского, д. 126-58.

АРУТЮНЯН ВАДИМ ВЛАДИМИРОВИЧ - кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии этнологии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ВАЙСБУРГ АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и социальных технологий, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Тверской государственный технический университет».

Адрес: 170026, г. Тверь, наб. Афанасия Никитина, д. 22.

ВОЕВОДИНА МАРИЯ ИВАНОВНА - кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

ГАРАФУТДИНОВА НАТАЛЬЯ ЯКОВЛЕВНА - к. э. н., доцент кафедры «Таможенное дело и право», руководитель Центра реализации национальных и региональных проектов профессионального образования, занятости и трудоустройства, ФГБОУ ВО Омский государственный университет путей сообщения (ОмГУПС), natali_27omsk@mail.ru.

Адрес: 644046, г. Омск, пр. Маркса, д. 35.

ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и этнологии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ДЕМУРЧАН АРАМ АШОТОВИЧ - аспирант 1 года очной формы обучения по направлению подготовки «Образование и педагогические науки», направленность (профиль) «Теория и методика профессионального образования». Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет».

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д. 159.

ДЫНЯ АНАСТАСИЯ ОЛЕГОВНА - директор по связям с общественностью АНО «Научно-исследовательский институт психологии», pulyayevsk21@mail.ru.

Адрес: 664056, г. Иркутск, ул. Академическая, д. 74, оф. 25.

ЕГОРУШИНА МАРИЯ ГЕННАДЬЕВНА - старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и инклюзивного образования, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru.

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

КОРЕШЕВА СВЕТЛАНА ГЕОРГИЕВНА - заместитель диктора, Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Северо-Западный учебный центр» (ЧОУ ДПО «СЕВЗАПУЧЦЕНТР»), sg2005@bk.ru.

Адрес: 196247, г. Санкт-Петербург, ул. Костюшко, д. 2, к. 1, кв. 274.

КОРОТКОВА ИННА ПЕТРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры Лингвистики и педагогики, Образовательное частное учреждение высшего образования «Московская международная академия».

Адрес: Москва, ул. Новомосковская, д. 15А, стр. 1.

КОТЕНКО ЛЮДМИЛА ВИТАЛЬЕВНА - доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования "Краснодарское высшее военное орденов Жукова и Октябрьской революции краснознаменное училище имени генерала армии С. М. Штеменко" МО РФ.

Адрес: 350063, г. Краснодар, ул. Красина, д. 4.

КРОЛИВЕЦКАЯ ИРИНА ЕВГЕНЬЕВНА - кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков, Азово-Черноморский инженерный институт – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донской государственный аграрный университет» в г. Зернограде, kroliveckaya75@mail.ru347740.

Адрес: 347740, г. Зерноград, ул. Ленина, д. 21.

КУЛЕШИН МАКСИМ ГЕОРГИЕВИЧ - кандидат исторических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой философии, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru.

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

КУТУЗОВА ЗОЯ ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

Адрес: 302026, г. Орел, ул. Комсомольская, д. 95.

ЛИТВИНОВА ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных технологий, Институт экономики и управления Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ЛОБЕЙКО ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, методологии и технологии образования, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ЛУКЬЯНОВ ГЕННАДИЙ ИВАНОВИЧ - доктор философских наук, доцент, профессор кафедры теории и истории государства и права, ГБОУ ВО «Волжский институт экономики, педагогики и права», rector@viepp.ru.

Адрес: 404111, г. Волжский, ул. Советская, д. 6.

МАГОМЕДОВА АЙЗАНАТ ХАЛИМБЕКОВНА - ассистент кафедры общей и практической психологии и социальной работы, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru.

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

МАКЕЕНКО ИГОРЬ ПЕТРОВИЧ - кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры «Сервис», Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края, г. Ставрополь, mail@stis.su.

Адрес: 355035, г. Ставрополь, пр. Кулакова, д. 41/1.

МКРТЫЧЕВА КАРИНЭ БОРИСОВНА - кандидат социологических наук, доцент кафедры экономической и социальной теории, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет», kasya--21@mail.ru.

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

НАЗАРЕНКО ОЛЕГ ОЛЕГОВИЧ - аспирант, ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры».

Адрес: 350901, г. Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, д. 31.

ПАРСЕГЯН НИНА МИНАСОВНА - преподаватель кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», nbaghian@mail.ru.

Адрес: 357502, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9.

ПОПОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и этнологии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ПОРУБЛЕВА МАРИЯ АЛЕКСЕЕВНА - бакалавр, кафедра философии, ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru.

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

РЫЖКОВА И В - кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социально-гуманитарные науки», ФГБОУ ВО «Вавиловский университет», irinar@ya.ru.

Адрес: 410012, г. Саратов, пр. им. Петра Столыпина, д. 4, стр. 3.

САЛПАГАРОВА МАДИНА БУРХАНОВНА - аспирант, ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У. Д. Алиева», kcsu@mail.ru.

Адрес: 369202, Карачаево-Черкесская Республика, г. Карачаевск, ул. Ленина, д. 29.

СЕТИН АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧ - старший преподаватель кафедры «Философия, социология и история», аспирант РОАТ, ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)».

Адрес: 127994, г. Москва, ул. Образцова, д. 9, стр. 9.

СНИЦЫНА-СОЛОДКАЯ ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА - ассистент кафедры «Философия, социология и история», ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», аспирант.

Адрес: 127994, г. Москва, ул. Образцова, д. 9, стр. 9.

СПИРИНА ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной, специальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Адрес: 352901, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, д. 159.

ТИМОШЕНКО ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА - старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», Северо-Кавказский филиал.

Адрес: 357202, г. Минеральные Воды, ул. Железноводская, д. 24.

ТЕПЛЯКОВ СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ - адъютант, ФГБОУ ВО Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации «Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии», viktorit1955@mail.ru.

Адрес: 410023, г. Саратов, ул. Московская, д. 158.

ТКАЧЕВ РОМАН ДЕНИСОВИЧ - бакалавр, кафедра философии, ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru.

Адрес: 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417а.

УДАЛЬЦОВ ОЛЕГ ЮРЬЕВИЧ - ассистент кафедры поликлинической хирургии с курсом урологии, ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет», postmaster@stgmu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Мира, д. 310.

ЧУПАХА ИРИНА ВАЛЕНТИНОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, методологии и технологии образования, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru.

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

ЩЕРБАКОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социально-гуманитарные науки», ФГБОУ ВО «Вавиловский университет», nataliya64@yandex.ru.

Адрес: 410012, г. Саратов, пр. им. Петра Столыпина, д. 4, стр. 3.

ANTONYAN BORIS GAGIKOVICH - 5th grade student of the Faculty of Medicine and Prevention, «Rostov State Medical University», boriska.antonyan@mail.ru.

Address: 344022, Rostov-on-Don, Nakhichevanskiy l., 29.

ANTSIFEROVA TATYANA NIKOLAEVNA - candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Information Technology in Creative and Cultural Industries, «Siberian Federal University».

Address: Krasnoyarsk, Menzhinsky str., 12b-58.

ARUTYUNYAN VADIM VLADIMIROVICH - candidate of philosophical sciences, associate professor, associate professor of the department of philosophy and ethnology, «North Caucasus Federal University», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

CHUPAHA IRINA VALENTINOVNA - candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of pedagogy, methodology and education technology, «North Caucasus Federal University», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

DEMURCHAN ARAM ASHOTOVICH - 1st year postgraduate student in the direction of training «Education and Pedagogical Sciences», direction (profile) «Theory and Methodology of Professional Education», «Armavir State Pedagogical University».

Address: 352901, Armavir, Rosy Luksemburg str., 159.

DROFA ELENA ALEXANDROVNA - candidate of economic sciences, associate professor, associate professor of the department «Service», «Don State Technical University», mail@stis.su.

Address: 355035, Stavropol, Kulakova ave., 41/1.

GARAFUTDINOVA NATALYA YAKOVLEVNA - PhD in economics, associate professor of the department of customs and law, head of the Center for Implementation of National and Regional Projects of Vocational Education, Employment and Placement, «Omsk State Transport University», natali_27omsk@mail.ru.

Address: 644046, Omsk, Marksa str., 35.

GONCHAROV VADIM NIKOLAEVICH - doctor of philosophical sciences, associate professor, professor of the department of philosophy and ethnology, «North Caucasus federal university», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

KROLIVETSKAYA IRINA EVGENIEVNA - Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Humanities and Foreign Languages, "Don State Agrarian

University", kroliveckaya75@mail.ru347740.

Address: 347740, Zernograd, Lenina str., 21.

KULESHIN MAXIM GEORGIEVICH - candidate of historical sciences, associate professor, deputy head of the department of philosophy, «Stavropol state pedagogical institute», mail@sspi.ru.

Address: 355015, Stavropol, Lenina str., 417a.

KULESHIN MAXIM GEORGIEVICH - candidate of historical sciences, associate professor, deputy head of the department of philosophy, State budgetary educational institution of higher education «Stavropol state pedagogical institute», mail@sspi.ru.

Address: 355015, Stavropol, Lenina str., 417a.

LITVINOVA EKATERINA YURIEVNA - candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social technologies, «North Caucasus Federal University», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

LOBEIKO YURI ALEXANDROVICH - doctor of pedagogical sciences, professor, professor departments of pedagogy, methodology and technology of education, «North Caucasus Federal University», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

LUKASH ALEXANDER VIKTOROVICH - PhD, Associate professor of the Department «Public relations, service and tourism», «Omsk State Transport University», lukashs2017@bk.ru.

Address: 644046, Omsk, Marksa str., 35.

LUKYANOV GENNADY IVANOVICH - doctor of philosophy sciences, associate professor, professor of the department of theory and history of state and law, «Volga institute of economics, pedagogy and law», rector@viepp.ru.

Address: 404111, Volzhskiy, Sovetskaya str., 6.

KORESHEVA SVETLANA GEORGIEVNA - deputy director, «North-West Education Center».

Address: 196247, Saint-Petersburg, Kostyushko str., 2, b. 1, fl. 274.

KOTENKO LYUDMILA VITALIEVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, «Krasnodar Higher Military Orders of Zhukov and the October Revolution Red Banner School named after Army General S.M. Shtemenko» of the Ministry of Defense of Russian Federation.

Address: 350063, Krasnodar, Krasina str., 4.

MAGOMEDOVA AIZANAT HALIMBEKOVNA - assistant of the department of general and practical psychology and social work, «Stavropol State Pedagogical Institute», mail@sspi.ru.

Address: 355017, Stavropol, Lenina str., 417a.

MKRTYCHEVA KARINE BORISOVNA - candidate of sociological sciences, associate professor, Department of Economic and Social Theory, «Rostov State Medical University», kasya--21@mail.ru

Address: 344022, Rostov-on-Don, Nakhichevanskiy lane, 29.

NAZARENKO OLEG OLEGOVICH - postgraduate student, «Krasnodar State Institute of Culture».

Address: 350901, Krasnodar, 40-letiya Pobedy str., 31.

PARSEGHYAN NINA MINASOVNA - lecturer at the Department of Literature and Pedagogical Technologies of Philological Education, «Pyatigorsk State University», nbaghian@mail.ru.

Address: 357502, Pyatigorsk, Kalinina ave., 9.

POPOVA NATALIA ALEXANDROVNA - candidate of philosophical sciences, associate professor, associate professor of the department of philosophy and ethnology, «North Caucasus Federal University», info@ncfu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Pushkina str., 1.

PORUBLEVA MARIA ALEKSEEVNA - bachelor, department of philosophy, «Stavropol State Pedagogical Institute», mail@sspi.ru.

Address: 355017, Stavropol, Lenina str., 417a.

RYZHKOVA IRINA VASILYEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities, «Vavilovsky University», irinar@ya.ru.

Address: 410012, Saratov, Petra Stolypina ave., 4, b. 3.

SALPAGAROVA MADINA BURKHANOVNA - graduate student, «Karachay-Cherkess State University named after U. D. Aliyev», kcsu@mail.ru.

Address: 369202, Karachayevsk, Lenina str., 29.

SETIN ALEKSEI NIKOLAEVICH - senior lecturer, Philosophy, Sociology and History Department, «Russian University of Transport (Moscow State University of Railway Engineering)», PhD student of Russian Open Transport Academy.

Address: 127994, Moscow, Obraztsova str., 9, b. 9.

SHCHERBAKOVA NATALYA ANATOLYEVNA - candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Social Sciences and Humanities, «Vavilovskiy University», nataliya64@yandex.ru.

Address: 410012, Saratov, Petra Stolypina ave., 4, b. 3.

SINITSYNA-SOLODKAYA EKATERINA VLADIMIROVNA - assistant, Philosophy, Sociology and History Department, «Russian University of Transport (Moscow State University of Railway Engineering)», PhD student.

Address: 127994, Moscow, Obraztsova str., 9, b. 9.

SPIRINA VALENTINA IVANOVNA - doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, «Armavir State Pedagogical University».

Address: 352901, Armavir, Rosy Luksemburg str., 159.

TEPLYAKOV SERGEY VIKTOROVICH - Associate Professor, Educational institution of Higher Education of the Federal Service of the National Guard Troops of the Russian Federation "Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard Troops", viktorit1955@mail.ru.

Address: 410023, Saratov, Moskovskaya str., 158.

TIMOSHENKO TATYANA ALEXANDROVNA - senior lecturer, «Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov», North-Caucasian branch.

Address: 357202, Mineralnye Vody, Zheleznovodskaya str., 24.

TKACHEV ROMAN DENISOVICH - bachelor, Department of Philosophy, «Stavropol State Pedagogical Institute», mail@sspi.ru.

Address: 355017, Stavropol, Lenina str., 417a.

UDALTSOV OLEG YURYEVICH - assistant of the Department of Polyclinic Surgery with an Urology Course, «Stavropol State Medical University», postmaster@stgmu.ru.

Address: 355017, Stavropol, Mira str., 310.

VAISBURG ALEXANDRA VLADIMIROVNA - candidate of sociological sciences, associate professor, associate professor of the Department of the Sociology and Social Technologies, «Tver State Technical University».

Address: 170026, Tver, Afanasiya Nikitina em., 22.

VOEVODINA MARIA IVANOVNA - candidate of philosophy sciences, associate professor of the Department of Philosophy, «Stavropol State Pedagogical Institute», mail@sspi.ru.

Address: 355017, Stavropol, Lenina str., 417a.

YEGORUSHINA MARIA GENNADIEVNA - senior lecturer of the Department of Correctional Pedagogy and Inclusive Education, «Stavropol state pedagogical institute», mail@sspi.ru.

Address: 355017, Stavropol, Lenina str., 417a.

KUTUZOVA ZOYA YURYEVNA - senior lecturer of the Foreign Languages Department,
«Foreign Language Institute», candidate of Pedagogics.

Address: 302026, Oryol, Komsomolskaya str., 95.

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 2024 г.

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС 77-39740 от 06.05.2010 выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Учредитель: ООО «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя (редакции): 357500, Ставропольский край, г. Пятигорск, проспект 40 Лет Октября, дом 21. Подписано в печать 01.04.2024 г. Дата выхода в свет 22.04.2024. Формат 250x170.

Бумага офсетная. Тираж 500 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии И.П. Саенко О.В. Адрес типографии: 357500, г. Пятигорск, ул. Нежнова, 19. Цена: свободная.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.

