

Economical  
and humanitarical  
researches  
of the regions

---

---

---

5/ 2018

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

**№ 5 2018 г.**

## **ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

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

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

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

Арсалиев Ш.М.-Х. – доктор педагогических наук, профессор, директор Института чеченской и общей филологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет», г. Грозный);

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

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

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

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

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

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

Каргиева З.К. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

"Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова", г. Владикавказ);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Тен Ю.П. – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных наук (Ростовский филиал государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Российская таможенная академия», г. Ростов-на-Дону);

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

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

Шингаров Г.Х. – доктор философских наук, профессор кафедры "Философия" (Негосударственное аккредитованное частное образовательное учреждение высшего профессионального образования Современная гуманитарная академия, г. Москва);  
Щербакова Л.И. – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры «Социология и психология» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Российский государственный политехнический университет М.И. Платова, г. Новочеркасск).

© «Экономические  
и гуманитарные  
исследования  
регионов»

**www.cegr.ru.**

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

**№ 5 2018**

### **EDITOR-IN-CHIEF**

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

### **EDITORIAL BOARD**

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

Arsaliev Sh.M-Kh. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Director of the Institute of Chechen and General Philology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Chechen State University, Grozny);

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

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

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

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

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

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

- Dohoyan A.M. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir)
- Eliseev V.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education (Federal State Educational Institution of Higher Education «Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tyan-Shansky», Lipetsk);
- Lukatskii M.A. – Corresponding Member of RAO, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Honored worker of the general education of the Russian Federation, Head of the Laboratory of Theoretical Science Pedagogy ITIP RAO, head of the Department of psychology and pedagogy (State-Funded Educational Institution of Higher Education "Yevdokimov Moscow State Medical and Dental University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation, Moscow);
- Kargieva Z.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of pedagogy and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Khetagurov North Ossetian State University», Vladikavkaz);
- Kasyanov V.V. – Doctor of Social Sciences, Doctor of Juridical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Journalism, Head of the Department of Russian History (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Kuban State University», Krasnodar);
- Matyas T.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor-consultant of the Department of philosophy of religion and religious studies (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);
- Marinov M.B. – Doctor of Philosophical Sciences, specialist (Wuhan University, China)
- Osadchaya G.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Deputy Director on scientific work (Institute of Social and Political Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow);
- Popov M.Yu. – Doctor of Social Sciences, Professor, chief editor of "The Humanitarian, socio-economic and social Sciences";
- Pusko V.S. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, head of the Department of political science of the faculty of social Sciences and Humanities (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Bauman Moscow State Technical University", Moscow);
- Rosin M.D. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of North-Caucasian scientific centre of higher school (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);
- Ratiev V.V. – Doctor of Social Sciences, Director (Branch of Private Educational Institution of Higher Education «Witte Moscow University» in Krasnodar, Krasnodar);
- Romeva N.B. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of chair of pedagogics and pedagogical technologies Pedagogical Institute (Federal state Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasus Federal University", Stavropol, Russia)
- Samygin S.I. – Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of the Department "Personnel management and sociology" (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Rostov State University of Economics», Rostov-on-Don)
- Soushiy S.Y. – Doctor of Social Sciences, Associate Professor, chief researcher, Institute of socio-economic and Humanities research (Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don);
- Spirina V.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of social and psychological faculty, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir)
- Ten Y.P. – Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, Professor of the Humanities Department (Rostov branch of the State Educational Institution of Higher Education "Russian Customs Academy", 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);

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

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

© «Economic and  
humanitarical  
researches  
of the regions»

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ПЕДАГОГИКА**

**АРСАЛИЕВ Ш.М-Х.**

Теоретические основы моделирования этнопедагогического процесса

12

**БАЗАЕВА Ф.У., ДЖАМАЛХАНОВА Л.А.**

Гуманитарная стратегия образования как ориентир профессиональной подготовки учителя музыки

19

**БУЛЫНИН А.М., КАРНАУХОВА М.В., ТАЛИНА И.В.**

Формирование культуры учебной деятельности будущих специалистов в условиях высшего образования (ценностный аспект)

25

**ГАНИЧЕВА А. В.**

Оценка психолого-педагогических портретов преподавателей и обучаемых

30

**ДЕМИН А.А., ДУНАЕВА О.Н.**

Иностранцы студенты в российских вузах: проблемы и перспективы

33

**ЖАРКОВА Г.А., ЖАРКОВ А.В.**

Использование номограмм в проектной деятельности школьников

42

**ГАДЗАОВА Л.П., КАРГИЕВА З.К.**

Гуманистическое предназначение ценностных ориентаций студентов ВУЗА

49

**КАСПРУК Г.С.**

Организационно-педагогические условия социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций

54

**КРАВЧЕНКО А.Г., ВЕТРОВ Ю.П.**

Содержание и показатели качества профессиональной подготовки студентов в ВУЗЕ

59

**МАХОТЛОВА (ХУРАНОВА) М.А.**

Специфика преподавания культурологии в современном российском Вузе

63

**ПИСАРЕНКО С.А.**

Возможности индивидуализации учебной деятельности при обучении рисунку и живописи

69

**ПОСЕЛЕННОВА О.А., КОВАРДАКОВА М.А., ХАМИДУЛЛИНА Л.А.**

О сущности самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации журналиста

74

**РЕДЬКИНА Л.И.**

Формирование готовности будущих педагогов к работе в поликультурном обществе

77

**СИМОНОВ Н.В.**

Модель формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности будущих магистров экономики

84

<b>ТАЛХИГОВА Х.С.</b> Электронный учебно-методический комплекс «Медицинская электроника и измерительные преобразователи» в профессиональной подготовке студентов-бакалавров	93
<b>УКРАИНЦЕВА Ю.А.</b> Применение фитнес технологий (программ) как фактор повышения мотивации к профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры	97
<b>ЧАПЛАЕВА Л.Г., МУСХАНОВА И.В.</b> Формирование «Я-концепции» подростков средствами литературы	102
<b>СОЦИОЛОГИЯ</b> <b>ВАЙСБУРГ А.В.</b> Современные тенденции развития рынка социологических услуг – взгляд из провинции	107
<b>ЗЕНИН К.А., ГРЕБЕНЮК Д.В.</b> Структурно-динамические социальные модели как основание формирования стратегии политического регулирования	111
<b>МОРОЗОВА В.Н., КИСЕЛЁВА И.Н.</b> Социальное сопровождение как решение проблем неблагополучных семей в современных условиях	114
<b>РОСТОВА А.Т., СКВОРЦОВ Д.В.</b> Проблемы социализации в социальном воспроизводстве	120
<b>ФИЛОСОФИЯ</b> <b>КИЛЯСХАНОВ М. Х.</b> Социально-философский аспект реализации культурного потенциала старшего поколения	123
<b>МАТЕЦКАЯ А.В., ГРЕКОВ И.М.</b> Специфика постсекулярного общества в России	128
<b>ОВСЯННИКОВА Т.А., БОЛОКОВА М.А.</b> Современная массовая культура и общество: особенности взаимодействия	134
<b>ЯРЫЧЕВ Н. У., НИКОЛОВ Н. О.</b> Онтология антиномий понятий рассудка, разума, духа, души в работах И. Канта, Г. Ф. В. Гегеля как основание формирования одномерных моделей личностного бытия	137
<b>МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ</b> <b>ДАРЖАА Ч.Б., ООРЖАК А.М.</b> К вопросу о нормативно-подушевом финансировании общеобразовательных организаций республики Тыва	143



24 августа свой юбилей празднует интересный, замечательный человек, неутомимый путешественник, ученый с большой буквы, ученик В.А. Слостенина и Г.Н. Волкова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии наук Чеченской Республики Шавади Мадов-Хаджиевич Арсалиев.

Шавади Мадов-Хаджиевич прошел путь от учителя русского языка и литературы, чеченского языка и литературы, завуча, директора школы до проректора и декана университета. Это ученый, интегрирующий науку и практику. Ему не по-наслышке знакома общеобразовательная школа. И в высшей школе Шавади Мадов-Хаджиевич прошел путь от ассистента и старшего преподавателя кафедры педагогики и психологии начального обучения до профессора и заведующего кафедрой педагогики Чеченского педагогического института, проректора по внешним и международным связям Чеченского государственного университета, декана исторического факультета.

Годы обучения в аспирантуре связаны у Шавади Арсалиева с Московским педагогическим институтом имени В.И. Ленина, в докторантуре – с Московским педагогическим государственным университетом. С этим университетом связана и трудовая деятельность профессора Шавади Мадов-Хаджиевича.

Шавади Мадов-Хаджиевич является почетным работником высшего профессионального образования Российской Федерации, Заслуженным деятелем науки Чеченской Республики. Награжден медалью «За заслуги перед Чеченской Республикой».

Шавади Арсалиев известен в Чеченской Республике и в Российской Федерации своими трудами по этнопедагогике. Их значимость была отмечена Международной премией имени академика Волкова Г.Н. за этнопедагогические труды.

От всей души поздравляем с днем рождения! Пусть сбываются все мечты и достигаются поставленные цели, успех сопровождает весь жизненный путь. Здоровье пусть никогда не подведет, а множество улыбок детей, любимых и родных ежедневно согревает Ваш мир и заставляет двигаться вперед!

Желаем, чтобы жизнь была озарена счастьем и радостными моментами. Желаем покорять одну вершину за другой и достигать поставленных целей, с каждым днём свою мечту воплощать в реальность, своё слово превращать в действие, а важную цель – в достижение! Здоровья, энергии, всех благ и удач. Пускай в жизни по пятам преследует успех и никогда не отстают удача и благополучие.

С глубоким уважением, признательностью и наилучшими пожеланиями коллеги из Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте Александр Владимирович Глузман, Наталья Владимировна Горбунова.

Ко дню юбилея, как правило, и сам "виновник" и все, кто его знает, подводят некоторые рубежные итоги, и я, соблюдая эту традицию, отмечу, дорогой Шавади Мадов-Хаджиевич, Ваш исследовательский талант, благодаря чему Вы стали известным ученым в области этнопедагогике и шире - истории педагогики и образования и современных

трендов педагогической науки. Ваша фундаментальная подготовка позволяет Вам рассматривать педагогический процесс в контексте культуры, традиций, социально - экономического состояния общества. Именно такой подход был присущ классикам педагогики, о чем писал один из них - П.Ф.Каптерев. По своему научному потенциалу Вы сейчас находитесь на взлете и мы, Ваши друзья - коллеги из Осетии, желаем Вам новых свершений на научно-педагогическом поприще, счастья и здоровья, в том числе и Вашим близким. Мы рады нашему с Вами знакомству и надеемся на дальнейшее плодотворное сотрудничество. Честь и хвала Вам, дорогой Шавади, достойный сын своего народа, образец такта, культуры, нравственности. Тахохов Б.А., доктор педагогических наук, профессор, декан психолого-педагогического факультета, заведующий кафедрой педагогики и психологии Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л.Хетагурова".

24 августа исполняется 60 лет со дня рождения замечательного Ученого и Человека Шавади Мадов-Хажиевича Арсалиева, достойного сына чеченского народа, главной научной заслугой которого по праву можно считать систематизацию и возрождение народных педагогических традиций Чеченской Республики.

В 90-е годы XX столетия Ш. Арсалиев защитил кандидатскую, а затем докторскую диссертации по этнопедагогике чеченского народа в Московском государственном педагогическом университете. Геннадий Никандрович Волков собрал в то время вокруг себя аспирантов разных национальностей с целью создания этнопедагогике представителей всех народов, населяющих нашу многонациональную Родину. Среди них был и Шавади Арсалиев, которому выпала честь обобщить и вывести на научный уровень педагогические традиции чеченского народа.

В последующие годы выдающийся ученый продолжил работать в этом направлении, представив фундаментальный научный труд - монографию «Методология современной этнопедагогике», и посвятил ее «дорогим, горячо любимым учителям академикам Виталию Александровичу Сластенину и Геннадию Никандровичу Волкову». В монографии впервые в отечественной педагогической науке рассматривается проблема формирования методологических оснований этнопедагогике в контексте современной картины мира, с опорой на богатейший теоретический и практический опыт этнопедагогов прошлого и настоящего, а также на законы постнеклассической научной парадигмы.

Предложенные Шавади Мадов-Хажиевичем теоретические и практические основы разработки и реализации этнопедагогических технологий внесли существенный вклад в формирование и успешное функционирование поликультурного образовательного пространства как залога укрепления межнациональных и межкультурных связей в нашем государстве.

На протяжении многих десятилетий уважаемый, признанный мировым педагогическим сообществом профессор передает свою мудрость и знания последующим поколениям педагогов, пользуясь заслуженным авторитетом у студенческой молодежи.

Искренне поздравляем замечательного Ученого и Человека Шавади Мадов-Хажиевича Арсалиева с юбилеем, желаем здоровья, новых научных идей и свершений на благо российского образования и педагогической науки.

Ромаева Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

## ПЕДАГОГИКА

УДК 37.01

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

*Арсалиев Ш.М-Х.*

### FUNDAMENTALS OF ETHNO PEDAGOGICAL PROCESS MODELLING

*Arsaliev Sh.M-K.*

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы основ проектирования этнопедагогического процесса. Этнопедагогика, становясь самостоятельной и перспективной отраслью педагогической науки, совершенствует свой понятийный аппарат, использует моделирование в разработке этнопедагогических процессов. В работе сформулирована цель этнопедагогической системы. Предлагается характеристика компонентов этнопедагогической системы, характеристика ситуативной основы, механизмов и алгоритм реализации этнопедагогического процесса, сформулированы педагогические условия его эффективности.

This article is devoted to the problem of fundamentals of ethno pedagogical process designing. Ethnopedagogics as an independent and perspective branch of pedagogical science, improves the terms and definitions base, uses modelling in working out of ethnopedagogical processes. In this work, the aim of ethno pedagogical system is formulated. The characteristic of components of ethnopedagogical system, the situational basis, mechanisms and algorithm of realization of ethnopedagogical process are offered, pedagogical conditions of its efficiency are considered and formulated.

**Ключевые слова:** этнопедагогический процесс, этнопедагогическая система, педагогические условия, алгоритм процесса.

**Keywords:** ethno pedagogical process, ethno pedagogical system, pedagogical conditions, algorithm of process.

*Многие вещи управляют людьми –  
климат, религия, закон, принципы правления,  
примеры прошлого, нравы, обычаи;  
как результаты всего этого  
образуется общий дух народа.*

*Шарль Монтескье*

Анализ основных направлений развития этнопедагогике на современном этапе показывает, что эта сравнительно молодая отрасль педагогических наук вступила в новую фазу своего развития, для которой характерно теоретическое обобщение того огромного практического опыта, который содержится в народной педагогике. Современная этнопедагогика находится на стадии оформления собственного понятийного аппарата, разработки общей этнопедагогической концепции и технологий ее реализации, выработки критериев оценивания эффективности этнопедагогической системы и технологий. Этнопедагоги обращаются к моделированию как способу создания этнопедагогических систем, вырабатывают критерии и параметры оценки этнопедагогической деятельности. Все это свидетельствует о том, что этнопедагогика становится полноправной частью общенаучной картины мира [1].

Основу этнопедагогике составляют многочисленные и многовековые традиции воспитательных действий, характерных для определенного этноса. Это связано как с традициями и обычаями, так и с культурой этноса. Фактически этнопедагогика занимает

промежуточное место между культурой и педагогикой, что повышает ее потенциал в решении межнациональных проблем и формировании и развитии личности [2].

Современный этнопедагогический процесс осуществляется в изменившемся обществе, для которого характерен индивидуализм, прагматизм, стремление к формированию конкурентоспособной во всех отношениях личности.

Основной целью этнопедагогического процесса является формирование, развитие и совершенствование личности с одновременной национальной самоидентификацией и определением себя как носителя мировой культуры. Личность в этнопедагогике рассматривается в рамках теории этноса, прежде всего, как носитель национальной культуры, взаимодействующей с культурой общенациональной и мировой [3,4].

С целью формирования, развития и совершенствования личности и в соответствии с системным подходом в этнопедагогике [5, 6] формируется этнопедагогическая система, функционирование которой требует создания определенных организационно-педагогических условий.

Этнопедагогическая система включает в себя компоненты, представленные на рис.1.

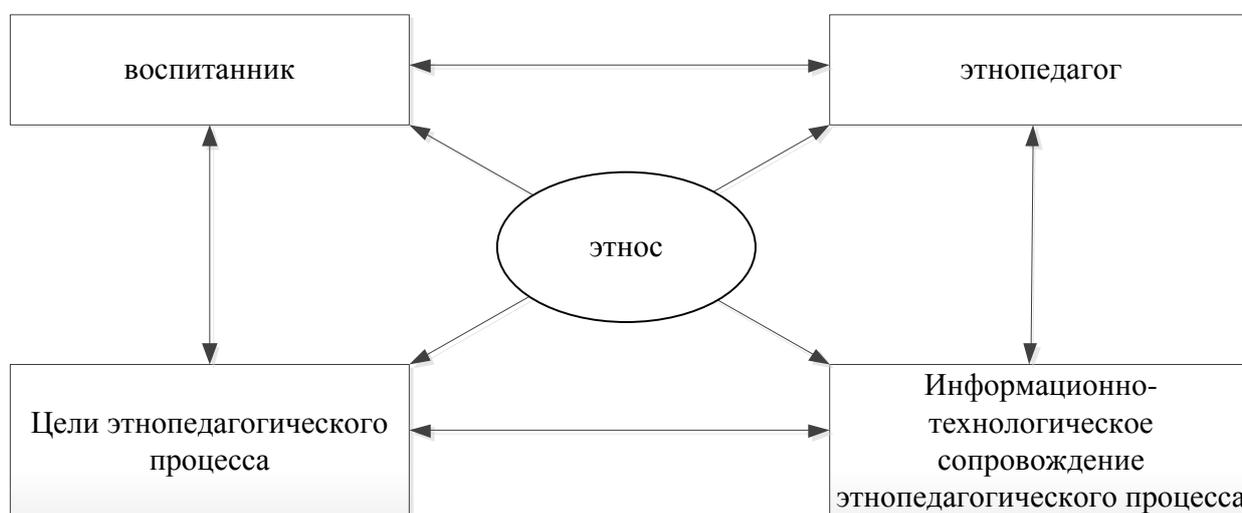


Рис.1. Структурная схема этнопедагогической системы

По нашему мнению, системообразующим элементом этнопедагогической системы является *этнос*, поскольку именно он определяет особенности данного типа систем. В данном случае *этнос* выступает как носитель национальных особенностей, национального характера, национальной культуры, включающей и педагогические элементы. Поэтому *этнос* располагается в центре системы, обеспечивая все связи остальных элементов системы. Каждый *этнос* (коллектив людей), адаптируясь к условиям жизнедеятельности, вырабатывает свой *стереотип поведения*, следовательно, *стереотип поведения* можно рассматривать как фундамент этнической традиции, включающей культурные и мировоззренческие устои, формы общепития и хозяйства [9].

*Цели этнопедагогического процесса* (рис.2) формулируются в соответствии с *компетентностями*, которые этнопедагог собирает формировать, развивать и совершенствовать на основе уже имеющихся у воспитанника, входящих в структуру его личности.

Характеризуя данную иерархию целей, отметим, что она учитывает все особенности современного образовательного пространства и реализует единство целей государства, общества и личности, соблюдение которого является одним из условий успешности любой педагогической системы. Сущность *этнокультурной компетентности*,

которая представляет собой системную цель этнопедагогического процесса, заключается в том, что человек, обладает знаниями, умениями и навыками, идентифицирует себя как носителя опыта и знаний в области этнокультуры и межэтнического взаимодействия [7].



*Рис.2. Иерархическая система целей этнопедагогического процесса*

*Этнокультурная компетентность* включает: 1) готовность и способность учащегося *придерживаться этнокультурных традиций, владеть этноспецифическими умениями своего народа*; 2) готовность и способность ученика *изучать* различные этнокультуры с целью налаживания комфортного существования в полиэтнической среде, преодоления узости кругозора, постижения взаимовлияния культур; 3) готовность и способность учащегося *искать информацию, добывать знания* об этнокультурах, используя различные базы данных, *дифференцировать* их с точки зрения значимости и достоверности, *применять* их для решения проблем в сфере межэтнического взаимопонимания и взаимодействия; 4) готовность и способность учащегося *осмысливать* социальные и связанные с ними этнокультурные процессы, путем анализа и систематизации знаний об этнических культурах, нахождения и признания в них общего и различного (специфичного); 5) готовность и способность учащегося *включаться в межэтническое взаимодействие* в виде активного и координированного сотрудничества. В общем виде *структура этнокультурной компетентности* включает в себя логически связанные когнитивный, поведенческий и аффективный компоненты. На основе анализа работ (Н. Г. Арзамасцева, М. Л.

Воловикова, Л. Б. Зубарева, Ф. Чен, Т.В. Поштарева, И.В. Мусханова и др.), рассматривающих различные аспекты *этнокультурной компетентности*, мы выделили в ней следующие субкомпетентности:

1) *культурно-ценностная* (адекватное знание и понимание ценностей, установок, особенностей, характерных для той или иной этнической культуры и ее представителей);

2) *коммуникативная* (механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективности межэтнического понимания и взаимодействия);

3) *социально-адаптивная* (знания и представления о последствиях межкультурных контактов, особенностях межкультурной адаптации, международно-правовых документах в сфере межэтнических отношений, а также умения включаться в совместную деятельность с иноэтническим окружением);

4) *лингвистическая* (владение родным, государственным и иностранными языками).

Компонент «воспитанник» подразумевает *личность воспитанника*, воспитание которого осуществляется в этнопедагогическом процессе. *Личность воспитанника* рассматривается в плане возрастных особенностей, а также особенностей темперамента, характера, имеющихся компетентностей и т.д.

В состав *информационно-технологического компонента* входят:

- *информационный компонент* или *этнокультурное содержание обучения и воспитания*, представляющее собой информационную составляющую этнопедагогических технологий; *набор и описание этнокультурных компетенций* (формируемых свойств личности), формирование, совершенствование и развитие которых будут осуществляться в ходе реализации этнопедагогической технологии;

- *технологический компонент*, содержащий все, что связано с процессуальной частью этнопедагогических технологий: *формы организации этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса; методы формирования этнокультурной компетентности; методы контроля; средства этнопедагогизации обучения и воспитания; алгоритмы процессуальной части этнопедагогических технологий*, воспроизводящие последовательность действий в этнопедагогическом процессе.

*Личность этнопедагога* включает также весь диапазон особенностей личностной сферы человека, а также, отдельно, этнопедагогическую компетентность, позволяющую педагогу реализовать этнопедагогический процесс на должном уровне. *Этнопедагогическая компетентность* – свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, а также готовность к педагогическому сопровождению указанных процессов.

В качестве *ситуативной основы* формирования этнокультурной компетентности учащихся выступают *обучение и воспитание* (рис.3).

В ходе учебно-воспитательного процесса происходит формирование этнокультурной компетентности, причем четко разделить во временном плане процессы обучения и воспитания не представляется возможным. Как в учебном процессе постоянно возникают ситуации этнокультурного характера, позволяющие педагогу формировать данный вид компетентности, так и в ходе воспитательных мероприятий этнопедагог стремится передать новую учебную информацию, расширяющую знания воспитанников. Каждая из дисциплин, входящих в школьную программу, обладает потенциалом в плане формирования *этнокультурной компетентности*, необходимо только акцентировать внимание, создавать и развивать соответствующие ситуации.

*Механизмами* формирования и развития этнокультурной компетентности, по нашему мнению, являются *деятельность и общение*, реализуемые как индивидуально-парные взаимодействия и коллективные взаимоотношения (рис.3). Эти взаимодействия и

отношения могут быть *специально организованными* (знания, умения, навыки и опыт, приобретаемый школьником в ходе учебного процесса, участия в лекциях, дискуссиях, конференциях, совместных мероприятиях и т.д.) и *стихийными* (знания, умения, навыки, опыт, получаемые в воспитательных ситуациях, которые возникают спонтанно, без подготовки и разработки, или *частично организованными* (знания, умения, навыки и опыт, ежечасно обретаемые ребенком в бытовых и семейных отношениях, в отношениях со сверстниками, старшим поколением, различными другими людьми, другими социальными институтами, в игровой и трудовой деятельности, из средств массовой информации и др.). Образовательные учреждения призваны осуществлять воздействие на молодое поколение социальной среды, сообщать ему научные, достоверные знания, направленные на формирование позитивного отношения к своему и другим народам, их истории, культурам [8].

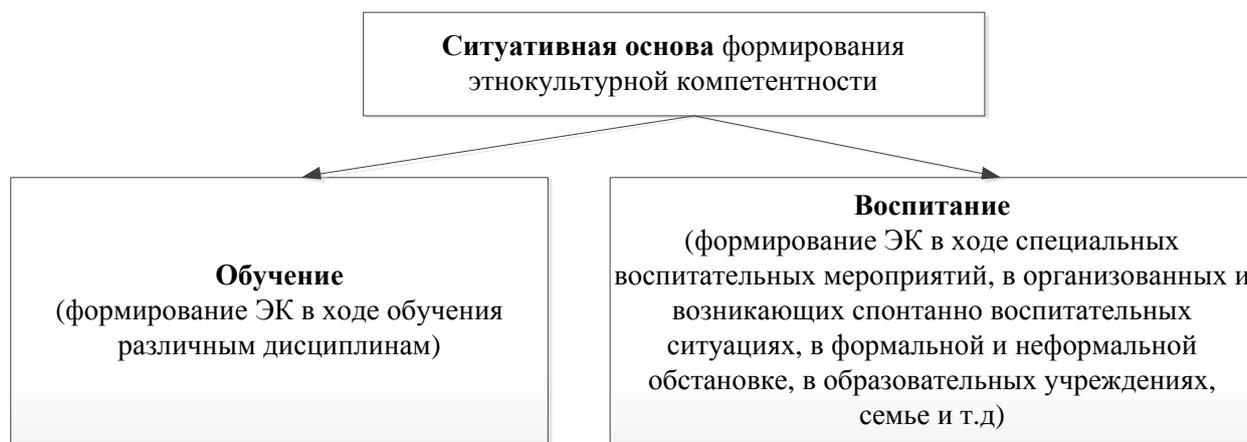


Рис.3. Ситуативная основа формирования этнокультурной компетентности личности

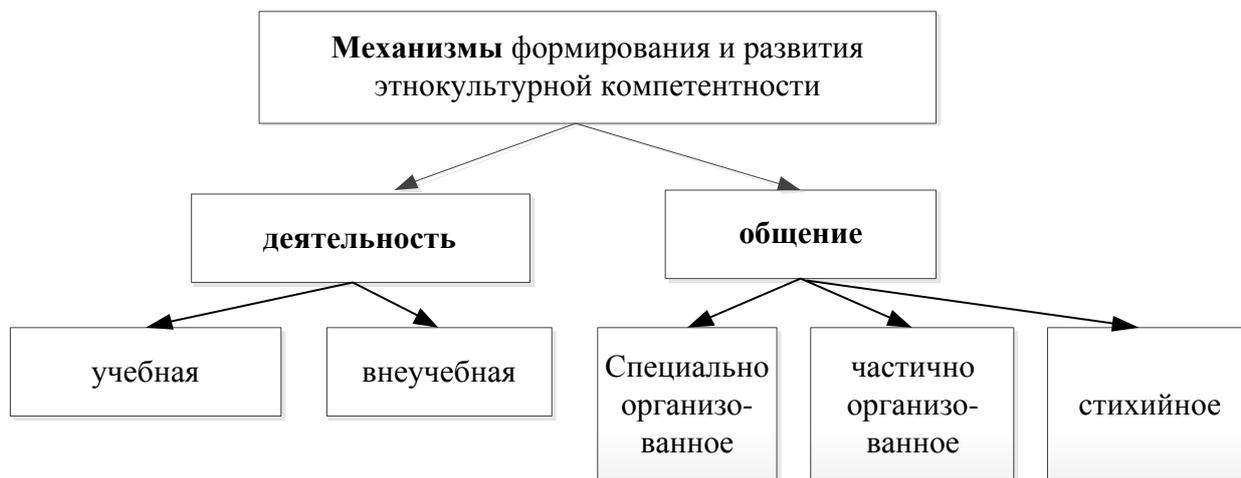
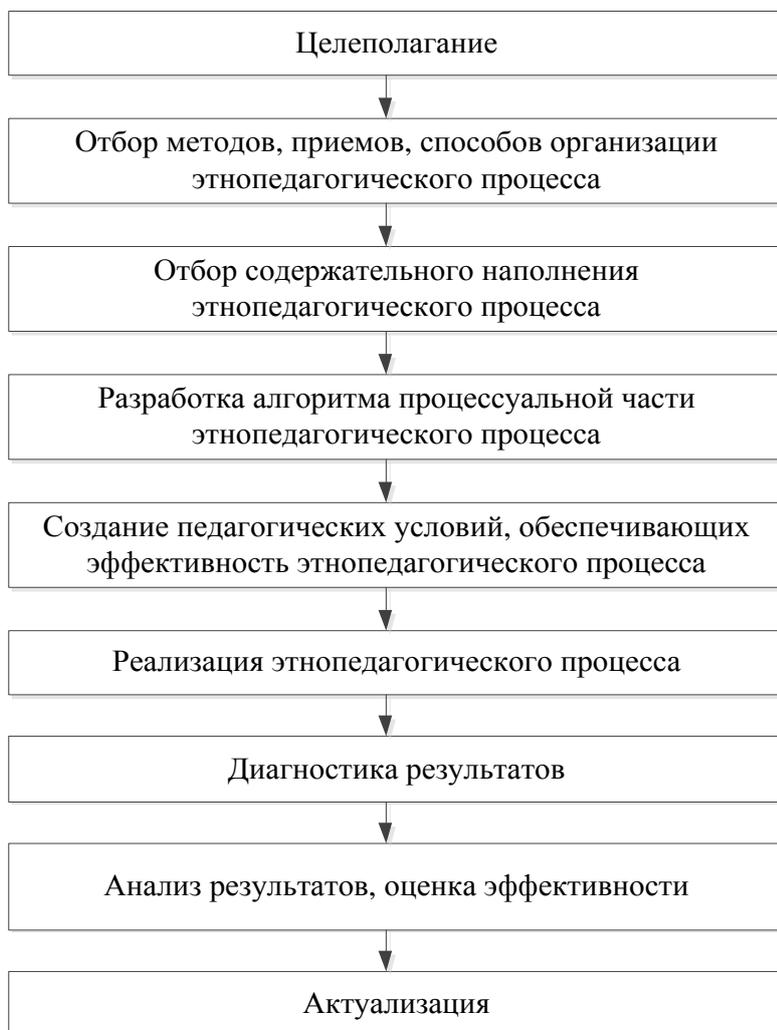


Рис.4. Система механизмов формирования и развития этнокультурной компетентности

Рассмотрев компоненты этнопедагогической системы, перейдем к особенностям ее реализации. На рис.5 представлен алгоритм реализации этнопедагогического процесса. Представление данного процесса в виде алгоритма позволяет проследить последовательность операций.

Этап целеполагания, с которого начинается вообще любая деятельность, предполагает формулировку всей иерархии целей этнопедагогического процесса, о которой говорилось

выше. Важно для этнопедагога осознать именно иерархию целей и посмотреть на этнопедагогический процесс глобально, только тогда он будет продуктивным и эффективным. Отбор методов, приемов и способов организации этнопедагогического процесса необходимо осуществлять уже в соответствии с обозначенными целями и с собственным видением педагога того, как все должно быть организовано. Методам, приемам и способам организации должно соответствовать отбираемое далее содержание обучения или воспитания, имеющее этнопедагогическое наполнение.



*Рис.5. Последовательность действий при реализации этнопедагогического процесса*

Сформулированные цели, отобранное содержание и методы, приемы и способы позволяют разработать общий алгоритм процессуальной части этнопедагогического процесса, показывающий, в какой последовательности должен действовать этнопедагог. Когда последовательность действий становится очевидной, необходимо создать организационно-педагогические условия, для того, чтобы этнопедагогический процесс был эффективным. На наш взгляд, к таким *организационно-педагогическим условиям* относятся:

- 1) учет возрастных особенностей и интересов воспитанников;
- 2) учет национальных особенностей личности, характерных для представителей конкретного этноса;
- 3) учет своеобразия стиля воспитания в моно- и равноэтнических семьях;
- 4) учет специфики межнациональных отношений в полиэтническом коллективе воспитанников;

5) учет конкретного социокультурного контекста, в котором растут и развиваются воспитанники;

6) учет регионального своеобразия местности, среды, в которой находится образовательное учреждение;

7) соблюдение принципа необходимости и достаточности в отборе содержания, методов, способов и приемов организации этнопедагогического процесса;

8) визуализация этнопедагогического содержания, использование новых информационных технологий.

Реализация этнопедагогического процесса завершается диагностикой, которая, в результате анализа, позволяет выявить уровень сформированности этнокультурных компетенций, позволяющий судить об эффективности этнопедагогического процесса.

Этап актуализации результатов этнопедагогического процесса означает фактически три момента:

1) актуализацию этнокультурной компетентности, то есть дальнейшее применение в жизнедеятельности всех знаний, умений и навыков, приобретенных в результате этнопедагогического процесса, и их дальнейшее развитие и совершенствование;

2) актуализацию добытой этнокультурной информации, которая, став достоянием личности, пропустившей ее через свои личностные смыслы, меняет личность, отправляет ее к поиску новых смыслов;

3) актуализацию разработанной технологии реализации этнопедагогического процесса с целью возможности ее дальнейшего творческого воспроизведения другими этнопедагогами и обогащения этнопедагогической науки.

Таким образом, рассмотренные в работе основы реализации этнопедагогического процесса при названных организационно-педагогических условиях позволят достичь цели – формирования этнокультурной личности, способной полноценно функционировать в жизненном пространстве, идентифицирующей себя как носителя этнических ценностей и свободно взаимодействующей с носителями других культур в поликультурном пространстве. Системный подход в рассмотрении этнопедагогических явлений позволяет взглянуть на них комплексно, глобально, с использованием современных общенаучных методов. Воспитательный процесс в современном мире – это не только передача опыта последующим поколениям, но и приобщение к миру культуры, способствующему раскрытию новых личностных смыслов. Именно в культурной составляющей заключен богатый потенциал, позволяющий воспитанной в новых условиях личности воспринимать себя и окружающий мир с позиции его культурного многообразия, равенства всех культур и народов, необходимости их взвимоизучения, взаимодействия и взаимодополнения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арсалиев, Ш.М-Х., Писаренко, В.И. Моделирование этнопедагогических технологий в контексте современной научной картины мира / Ш.М-Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2015. №1(85). С.79-84.

2. Арсалиев, Ш.М-Х., Писаренко, В.И. Эволюционный и генетический подходы в теории этнопедагогике / Ш.М-Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // Вестник Академии наук Чеченской Республики. 2013. №3 (20). С.85-92.

3. Арсалиев, Ш.М-Х. Этнопедагогика в контексте современной научной парадигмы: монография. –Saarbrucken, Deutschland: Palmarium Academic Publishing, 2013. – 285 с.

4. Волков, Г.Н., Арсалиев Ш.М-Х. Этнопедагогические ценности, тенденции и прогнозы / Г.Н. Волков, Ш.М-Х. Арсалиев // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2009. № 2. С. 28-44.

5. Арсалиев, Ш. М-Х. Методология современной этнопедагогике [Текст] / Ш. М-Х. Арсалиев . – М.: Гелиос АРВ, 2013. – 320 с. ISBN 978-5-85438-224-3.

6. Арсалиев, Ш.М-Х., Писаренко, В.И. Системный подход как методологическая основа этнопедагогике [Текст] // Ш.М-Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // *EuropeanSocialScienceJournal*. – М. – 2014, №2 (41). Том 1. С. 34-42.

7. Арсалиев, Ш. М-Х., Муханова, И.В. Экспериментальная проверка модели этнопедагогизации формирования личности в образовательном пространстве Чеченской Республики [Текст] / Ш. М-Х. Арсалиев, И.В. Муханова // *Вестник Орловского государственного университета*. Серия: «Новые гуманитарные исследования». – Орел: Изд-во Орловского государственного университета. – 2012. – №3. – С.102-106.

8. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.Н. Волков.- М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 168 с. ISBN 5-7695-0413-7.

9. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли [Текст] / Л.Н. Гумилев. – М.: «Мишель и К», 1993.

*УДК 377*

## **ГУМАНИТАРНАЯ СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОРИЕНТИР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

*Ф.У. Базаева, Л.А. Джамалханова*

## **HUMANITARIAN EDUCATION STRATEGY HOW THE ORIENTATION PROFESSIONAL PREPARATIONS MUSIC TEACHERS**

*F.W. Bazaeva, L.A. Dzhamalkhanova*

В статье рассматриваются вопросы гуманитарной стратегии образования как ориентира профессиональной подготовки учителя музыки в вузе. Обосновывается соотношение функций профессиональной подготовки учителя музыки с трудовыми функциями учителя, обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог».

The article deals with the issues of humanitarian strategy of education as a guideline for the professional training of a music teacher in a higher educational institution. The correlation of the functions of the vocational training of a music teacher with the labor functions of a teacher, indicated in the professional standard "Teacher", is substantiated.

**Ключевые слова:** гуманитарность, гуманитарная стратегия образования, профессиональная подготовка учителя музыки.

**Key words:** humanitarian, humanitarian strategy of education, professional training of a music teacher.

Тенденции гуманитаризации социальных отношений и образовательной практики в последние десятилетия (обращение к проблемам человека, к развитию его способности самостоятельно решать эти проблемы, к формированию позиции как системы доминирующих отношений к себе, своему окружению и своей деятельности) возродили интерес общества и педагогов к культуре как к источнику гуманитарного образования, к воспитанию «человека культуры» [3], к роли педагога как представителя культуры и «проводника» в мир культуры, организующего и координирующего его средовые влияния. При этом мировой тенденцией является обращение к фольклорным традициям народа, к

воспитанию в растущем человеке чувства укорененности, эмоциональной связи со своими национальными корнями.

В современных условиях приоритетным направлением развития личности является совершенствование его нравственных и эстетических качеств, гармонизация и гуманизация отношения к миру. При этом гуманистическое содержание народных музыкальных произведений обладающих особой силой воздействия на личность, способны реализовать гуманитарную, субъект-субъектную образовательную парадигму, предполагающую диалогическое взаимодействие субъектов социальных отношений.

Повышение качества профессиональной подготовки учителей музыки в контексте гуманитарной стратегии образования в центре которой находится педагог как субъект социальных отношений с окружающим миром в настоящее время является одним из стратегических ориентиров развития страны.

По меткому замечанию М.М. Бахтина «гуманитарный взгляд на человека концентрируется на наиболее существенных проявлениях человеческой природы, таких как ценности, смыслы, достоинство, свобода, ответственность, творчество, любовь» [3]. Цель гуманитарности — «развитие человеческого качества», того, что составляет истинную человеческую сущность, в его соотнесённости с миром ценностей, культуры, человеческих отношений» [6].

Н.М. Борытко раскрывает сущность гуманитарности «как норма социального поведения для субъекта на первое место выдвигает такие характеристики, как мировоззренческая и психологическая открытость; стойкость и мужество при выборе или принятии какого-либо решения; дисциплинированность и ответственность» [9].

Гуманитарность «как модель социального поведения, с одной стороны, должна вырабатываться законодательными органами государств, а с другой — быть внутренне принятой нормой поведения для каждого члена общества. Она существует не только как декларация желаемого, а как потребность, без которой нельзя строить гуманные отношения между людьми» [9].

В процессе гуманитарного образования происходит извечный *диалог* между развивающейся индивидуальной культурой личности и мировой духовной культурой в процессе культуротворческой деятельности, в частности музыкальной. Именно формирующаяся индивидуальность должна стать тем ориентиром, который определяет процессы образования, восприятия в целом, а также сложного многопланового процесса становления и развития музыкальной культуры подрастающего поколения.

Исходя из вышесказанного, в контексте гуманитарной стратегии, целью профессиональной подготовки учителя музыки является формирование индивидуальной музыкальной культуры личности, что должно стать доминантой.

Анализ работ О.А. Абдуллиной, С.И. Архангельского, С.К. Бондарева, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Г.К. Париновой, И.Э. Рахимбаевой, В.А. Слостенина, Н.В. Тельтевской, С.Е. Шишов, С.В. Щерблевай др. показал, что профессиональная подготовка студентов представляется как организованный процесс становления будущего учителя как субъекта профессиональной деятельности с самосознанием и потребностью в самосовершенствовании. Ведущую роль в профессиональном становлении отводится преподавателю.

В качестве целевой установки в профессиональной подготовки учителя Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.А. Слостенин видят «овладение педагогической культурой, базирующейся на духовной культуре как основе саморегуляции и самоорганизации»; Б.Т. Лихачев, А.С. Панарин определяют «формирование гражданской позиции и уровня развития социальной активности» [4].

Проблемы профессиональной подготовки учителя музыки представлены в трудах Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, И.В. Арановской, Л.Г. Арчажниковой, Л.А. Безбородовой, Г.М. Цыпина и др.

Так Л.Г. Арчажникова «выделяет в деятельности учителя музыки такие направления, как организационное, познавательное, эмоциональное, исследовательское» [1].

В работах И.Э. Рахимбаевой представлена «модель профессионально-педагогической культуры учителя музыки, которая включает в качестве обязательных составляющих методологическую, интеллектуальную, коммуникативную и исполнительскую культуру» [7].

Исходя из вышеизложенного, мы рассматриваем профессиональную *подготовку учителя музыки* как органическую составляющую системы высшего педагогического образования, целенаправленный процесс приобретения глубоких и всесторонних знаний и умений по своей специальности, усвоения профессиональных умений и навыков, овладения системой компетенций, определенных ФГОС ВО, квалификационными требованиями профессионального стандарта к учителю музыки, видами профессиональной деятельности (педагогическая, культурно-просветительская, научно-исследовательская) и готовностью к реализации профессиональных функций.

Выделим основные *функции* профессиональной подготовки учителя музыки.

Профессиональная подготовка в вузе является социальным феноменом и ее важнейшая системообразующая функция – *социализирующая*. Отсюда подготовка представляет собой специальную деятельность, которая имеет двусторонний характер (деятельность преподавателя – преподавание и деятельность будущего учителя – учение), выстроенный на субъект-субъектном взаимодействии, имея в виду осуществление именно наилучшей подготовки учителя музыки к профессиональной деятельности. На наш взгляд данное обстоятельство доказывает значимость гуманистического подхода как основы подготовки будущих учителей в вузе. Соответственно, социализирующая функция профессиональной подготовки учителя музыки является, по сути, фильтром, посредником между обществом и личностью, создающим комфортную среду для освоения культуры и социального опыта, как основы гуманитаризации социальных отношений.

Рассматривая подготовку учителя музыки изнутри, с позиции будущего учителя, важно выделить *культурологическую* функцию профессиональной подготовки, которая заключается в том, что учителю музыки следует «вырастить» своё индивидуальное культурное «поле» средствами музыкального фольклора, чтобы успешно интегрироваться (а не просто адаптироваться) в современное общество. Подобный процесс «выращивания» происходит как встреча культур: юношеской субкультуры и культуры общества, индивидуальных культур преподавателя и будущего учителя музыки, инновационных элементов культуры и традиций.

Так, культурологическая функция профессиональной подготовки учителя музыки способствует овладению будущим учителем национальной культурой и созданию своей индивидуальной культуры средствами музыкального фольклора. Это и есть, по сути, выстраивание иерархии ценностей, т.к. культура это и есть совокупность материальных и духовных ценностей.

Функции профессиональной подготовки учителя музыки, обеспечивающие реализацию фундаментальных – социализирующей и культурологической – это *образовательная, развивающая и воспитательная*.

Так, образовательная функция профессиональной подготовки учителя музыки предполагает усвоение системы знаний о музыкальном фольклоре, умений применить эти знания в профессиональной деятельности. Выделение развивающей функции профессиональной подготовки учителя музыки обосновывается педагогическими закономерностями процесса усвоения знаний. Развитие целостной личности будущего учителя представляет собой несколько направлений:

- в познавательной сфере (становление интеллекта);
- в эмоциональной сфере (развитие эмоций и чувств);
- в волевой сфере (развитие целенаправленности, сознательности, саморегуляции);

- в психологической структуре и содержания деятельности (освоение способов и средств деятельности);

- в личностно–смысловой сферы (ценностных ориентаций, самооценки, умений взаимодействовать с социальной средой и т. д.).

Отсюда развивающая функция профессиональной подготовки учителя музыки может быть и условием, и средством целостного развития личности.

Воспитательная функция профессиональной подготовки учителя музыки предполагает формирование у будущих учителей мировоззрения, нравственности, системы идеалов, отношений, способов этического поведения и деятельности в обществе.

Соотнесем выделенные функции профессиональной подготовки учителя музыки с трудовыми функциями учителя, обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог»<sup>[6]</sup>, (см. таблица 1).

**Таблица 1- Соотнесение функций профессиональной подготовки учителя музыки с трудовыми функциями учителя**

Функции профессиональной подготовки учителя музыки	Трудовые действия, обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог» <sup>1</sup>
Социализирующая	«Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума Оказание адресной помощи учащимся Освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью Планирование специализированного образовательного процесса для группы, класса и/или отдельных контингентов учащихся с выдающимися способностями и/или особыми образовательными потребностями на основе имеющихся типовых программ и собственных разработок с учетом специфики состава учащихся, уточнение и модификация планирования Помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка Формирование общекультурных компетенций и понимания места предмета в общей картине мира
Культурологическая	Определение и принятие четких правил поведения учащимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами

<sup>1</sup>Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550).

<p>Функции профессиональной подготовки учителя музыки</p>	<p>Трудовые действия обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог»<sup>1</sup></p>
	<p>внутреннего распорядка образовательной организации                  Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе                  Применение специальных языковых программ (в том числе русского как иностранного), программ повышения языковой культуры, и развития навыков поликультурного общения                  Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации                  Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде</p>
<p>Образовательная</p>	<p>Объективная оценка знаний, обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей                  Определение на основе анализа учебной деятельности учащегося оптимальных (в том или ином предметном образовательном контексте) способов его обучения и развития                  Организация олимпиад, конференций, турниров математических и лингвистических игр в школе и др.                  Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы учащимися                  Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов основного общего, среднего общего образования                  Планирование и проведение учебных занятий                  Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы                  Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению                  Формирование мотивации к обучению                  Формирование универсальных учебных действий</p>
<p>Развивающая</p>	<p>Определение совместно с учащимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т. д.) зоны его ближайшего развития, разработка и реализация (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития учащихся                  Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу                  Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка                  Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу учащегося (культуру переживаний и ценностные ориентации)                  Развитие у учащихся познавательной активности,</p>

Функции профессиональной подготовки учителя музыки	Трудовые действия обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог» <sup>1</sup>
	самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у учащихся культуры здорового и безопасного образа жизни
Воспитательная	Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) учащихся, помощь семье в решении вопросов воспитания Постановка воспитательных целей, способствующих развитию учащихся, независимо от их способностей и характера Проектирование и реализация воспитательных программ Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности учащегося (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.) Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности Регулирование поведения учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды» [7].

Следовательно, выше обозначенные функции профессиональной подготовки учителя музыки и трудовые функции нельзя представлять, как неперекрещивающиеся линии в потоке влияний процесса подготовки в вузе, все они находятся в сложно переплетающихся связях и реализуются в процессе *гуманитаризации социальных отношений* и образовательной практики.

Придерживаясь выводов О. А. Мацкайловой об особенностях гуманитаризация учебного процесса, мы отмечаем, что будущий учитель музыки как равноправный субъект включается в диалогического взаимодействия. Данное взаимодействие способствует ориентации педагогической деятельности в аспекте гуманитарности на сохранении нравственности будущего учителя, его субъектности его профессиональной деятельности.

По мнению О.А. Мацкайловой основными характеристиками гуманитаризации профессиональной подготовки «являются:

- отношение человека к фактам и воздействиям, смысл, который они для него приобретают;
- смещение акцента с выведения общих законов на поиск индивидуального, особенного;
- признание сложности, противоречивости, неисчерпаемости и постоянной изменчивости человеческого в человеке» [5], освоение будущими учителями музыки способов самостоятельного решения жизненных проблем.

Следовательно, в процессе профессиональной подготовки учителя музыки следует опираться на ключевые позиции гуманитарной стратегии образования: индивидуально-личностные смыслы образования, выступающие в качестве преобразующего и преобразуемого начала профессиональной деятельности; развитие способов восприятия, осмысления и субъективной трактовки явлений социокультурной и педагогической реальности на основе рефлексии.

Таким образом, профессиональная подготовка учителя музыки как многомерное явление, включающее в себя формирование культурно-ценностной позиции, развитие

готовности к педагогической рефлексии, образа музыкально-педагогической действительности, представлена взаимосвязью функций подготовки учителя музыки в условиях гуманитаризации социальных отношений и образовательной практики, в процессе реализации которых учитель музыки готовится выполнять трудовые действия в рамках профессионального стандарта «Педагог».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арчажникова, Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителей / Л.Г. Арчажникова. – М., 1984.
2. Бахтин М.М. В большом времени / М.М. Бахтин // Бахтинология: исследования, переводы, публикации / отв. ред. Юсупов К.Г. – СПб, 1995.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000.
4. Кириченко Т.Д. Профессиональное воспитание будущего учителя музыки средствами музыкального фольклора: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 Елец 2007.
5. Мацкайлова О.А. Гуманитаризация учебного процесса в системе среднего профессионального образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 Воронеж 2010.
6. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550).
7. Рахимбаева И.Э. Русское искусство XVIII века: учебное пособие. – Саратов, 2014. – 108 с.
8. Социальная педагогика: учебник для ст-товпед. вузов / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко; под ред. Н.М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 40 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 8)

УДК 378

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ)**

*Булынин А.М., Карнаухова М.В., Талина И.В.*

## **FORMATION OF CULTURE OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF FUTURE EXPERTS IN THE CONDITIONS OF THE HIGHER EDUCATION (VALUABLE ASPECT)**

*Bulynin A.M., Karnaukhova M.V., Talina I.V.*

Данная статья посвящена проблеме формирования культуры учебной деятельности в системе современного высшего образования. В статье дана сущностно - содержательная характеристика культуры как ценностного феномена, раскрыта природа учебной деятельности, показаны способы воспитания культуры учебной деятельности в соответствии с концептуальными положениями «школы диалога культур» у будущих специалистов в образовательном процессе вуза. Статья представляет интерес для студентов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений.

This article is devoted to a problem of formation of culture of educational activity in the system of modern higher education. In article it is given appreciably - the substantial characteristic of culture as valuable phenomenon, the nature of educational activity is opened, ways of education of culture of educational activity according to conceptual provisions of "school of dialogue of cultures" at future experts in educational process of higher education institution are shown. Article is of interest to students, graduate students and teachers of higher educational institutions.

**Ключевые слова:** культура, деятельность, культура учебной деятельности, высшее образование, будущие специалисты, студенты, ценностные ориентации.

**Keywords:** culture, activity, culture of educational activity, the higher education, future experts, students, valuable orientations.

Учебная деятельность является важнейшим компонентом высшего образования. Рефлексия учебной деятельности дает возможность осмысления наиболее эффективного и рационального подхода к усвоению вузовских программ. Целью и результатом высшего образования является особое сочетание ценностных ориентаций, составляющих культурный потенциал личности. Верно отмечает В.А. Бажанов, что основные цели деятельности лежат вне ее сферы и находятся в области человеческих мотивов, идеалов и ценностей [1]. Для более полного понимания сущности культуры учебной деятельности необходимо с аксиологических позиций провести анализ базовой категории «культура». Об объективности и сложности самого феномена культуры, его ценностной природы свидетельствуют определения, данные известными учеными.

М.Вебер считал, культуру суммой ценностей, а их сочетание, по его мнению, определяет классификационные особенности культуры и придает ей должную ясность [2].

Н.З. Чавчавадзе, занимая выверенную аксиологическую позицию, под культурой понимает мир реализованных ценностей, преобразованный в соответствии с природой человека и занимаемой им окружающей средой как ареалом его материального и духовного воздействия.

К.А. Абульханова-Славская осмысливает понятие культура в качестве оси, которая служит центром притяжения ценностных установок личности.

Д.А. Леонтьев представляет культуру как фабрику, хранилище ценностей и смыслов жизни, а ценности, в свою очередь, видит связующим звеном между культурой и личностью.

По мнению А.П. Бодрилина культуру как феномен чаще всего выражают через ценностные ориентации, которые обуславливают человеческое поведение. В истории часто сталкиваются разные культурные образцы, святыни и совершенства. В каждой культуре обнаруживается её аксиологическая природа, то есть наличие в ней стойких ценностных ориентаций [2].

Е.И. Пассов замечает, что стремление индивида влиться в культурное пространство является доминирующим компонентом в его содержании, ибо оно определяет стимулирующее влияние на личность, а будучи к тому же соотношенным с системой ценностей и нравственное состояние человека. Ценности служат основой развития личности, определяют ее направленность, чего нельзя сказать о знаниях и умениях [2]. С педагогической точки зрения культура трактуется как, развитие, воспитание и образование в обширном понимании этого явления, как механизм, координирующий, направляющий поступки и жизнедеятельность человека в целом. При этом он сам воспринимается как обладатель и распространитель этой культуры. Помимо прочего, культура, являясь всеобъемлющей референцией, определяющей в обобщенном виде социально-гуманистический проект, задает ценностный вектор действий и их итогов.

Следовательно, анализ ценностного контента феномена культуры, позволяет сформулировать необходимое рабочее определение. Культура - это важнейшая научная категория, отображающая континуум ценностей, претворенных в духовной и материальной

сферах человеческой жизни. Она едина с человеком, является его неотъемлемой частью, совершенствуется вместе с ним и служит основным критерием социокультурного развития личности, цивилизации в целом. При этом культура выступает в роли аксиологической доминанты, поскольку взаимодействуя с другими категориями деятельности, обеспечивает синергичность их ценностного сопряжения. Общеметодологическим исходным пунктом исследования учебной деятельности является толкование самого понятия «деятельность», которое в качестве научного было введено в 18 веке И. Кантом. С философской точки зрения деятельность представляет собой творческий процесс преобразования человеком природы, в ходе которого он реализует себя в качестве лица, осуществляющего деятельность, а исследуемые им явления окружающей действительности выступают как объект его труда. В психологических изысканиях деятельность рассматривается как система подвижных взаимодействий субъекта с окружающим миром, в процессе которых он сознательно целенаправленно воздействует на объект для удовлетворения своих насущных потребностей. В педагогической науке деятельность видится в качестве особой формы социально исторического существования людей, предполагающей целенаправленное превращение ими природной и социокультурной реальности.

Изучение феномена «учебная деятельность» носит междисциплинарный характер. В частности, психологическая теория учебной деятельности разрабатывалась, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Элькониным и другими исследователями.

Согласно Д.Б. Эльконину содержание дидактической деятельности заключается в успешном освоении осмысленных способов действий в пространстве научных понятий. Она должна стимулироваться адекватными мотивами, направленными на приобретение общезначимых методов решения дидактических задач, обеспечивающих собственное поступательное развитие и самосовершенствование [3].

Т.В. Габай в своих работах учебную деятельность анализирует как специально ориентированную на приобретение опыта одним из ее участников. Исследователь считает, что в когнитивном процессе, приобретение образовательного опыта является ведущей задачей обучаемого, Опыт в данной ситуации выступает основным венцом учебной работы. В этом заключается главное отличие учебной деятельности от любой другой, где исходом творения выступает только дополнительный второстепенный результат.

И.А. Зимняя, в своих работах выделяет ряд критерий учебной деятельности, которые отличают ее от других видов занятий. Во - первых, она преднамеренно направлена на решение учебных задач и овладение дидактическим материалом в целом. Во - вторых в ней осваиваются универсальные методы операций и научно - понятийный аппарат. В - третьих, общие приемы предваряют предметные способы выполнения учебных заданий. В - четвертых, обучающие воздействия ведут к существенным трансформациям в самом субъекте учения. Завершающей характеристикой учебной работы служат происходящие изменения психических качеств и повседневного поведения обучающегося в зависимости от результатов его собственных поступков [3].

Обобщение теоретических представлений о феноменах «культура» и «учебная деятельность» позволяет дать искомое рабочее определение. Под культурой учебной деятельности понимается система ценностей, реализованная в современных образовательных стандартах, направленная на постижение и принятие дидактической деятельности как жизненно значимой в освоении в будущей профессии. Известно, что в качестве субъекта учебной деятельности выступают студенты.

Социально-психологические особенности студенческой молодежи сесторонне и тщательно описаны в научно - педагогической, психологической и социологической литературе. Наиболее ярко они представлены в работах Е.П. Белозерцева, В.П. Бездухова, И.Ф. Исаева, В.Л. Крайник, В.А. Слостенина, В.А. Якунина и др.

Психологическая социокультурная и профессиональная недоверженность студенчества не только являются его отличительными маркерами, но и выступают отличными стимулами личностного развития. Студент, выступающий в качестве субъекта учебной работы, проектирует, составляет, адресует и корректирует ее через призму культуры. Развитие культуры учебной деятельности будущих специалистов происходит на основе ранее оформившихся ценностных установок. Вследствие данного обстоятельства возникает последовательность несоответствий, в том числе и так называемая знаниевая несогласованность, отражающая расхождения между уже имеющимися представлениями и сообщаемыми в ходе учебы знаниями. Помимо того возможно включение защитных психологических механизмов, ограждающих личность студента от не педагогического воздействия, соблазна приобщения к негативной субкультуре. При осмыслении данных процессов, можно сделать вывод о том, что развитие культуры учебной деятельности студентов в системе высшего образования необходимо осуществлять пошагово, в частности в виде следующей закономерно вытекающей последовательности: показа будущим специалистам ценностного контекста культуры учебной деятельности побуждение в индивидуальном сознании студента необходимости приобретения культуры учебного труда более высокого уровня - экстерниоризация личностных ценностей и смыслов в культуре учебной и последующей профессиональной деятельности.

Как личностный феномен культура учебной деятельности включает в себя знаниевый (когнитивный), эмоционально - чувственный (аффективный) и поведенческий (конативный) компоненты. В соответствии с научно - теоретическими идеями полилога различных культур становление и развитие данных компонентов должно происходить в условиях эффективного поликультурного обогащения и обеспечения понимания их аксиологической сущности.

Когнитивный компонент культуры учебной деятельности предполагает значительную информированность индивида о сущности культуры, ее традициях и ценностных основаниях, влияющих на образовательный процесс в вузе. Данный компонент формулирует требования к адекватному восприятию дидактической деятельности, помогает развитию способности к прогнозированию профессионального личностного роста, поддерживает психологически благоприятный климат в учебном процессе. Поэтому культура личности будущего специалиста должна обеспечивать мотивацию к накоплению багажа знаний о ценностях культуры дидактической деятельности, принципах, способах и приемах ее развития.

Аффективный компонент в структуре культуры учебной деятельности студента демонстрирует умение личности осуществлять волево-соотнесение эмоционального состояния и практического поведения в повседневной учебной работе. Данный элемент отражает регулятивную способность человека по отношению к собственной эмоционально чувственной сфере и показывает уровень толерантности к эмоциональным раздражителям, затрудняющим усвоение культурных образцов. Аффективный компонент культуры дидактической деятельности обнаруживается в селективном восприятии учебного труда, проявлении различных уровней эмоционального напряжения при осуществлении образовательных усилий, показом искреннего, эмоционально радужного отношения к коллегам по учебе. Учебная деятельность, приносящая позитивное эмоционально переживание может рассматриваться в качестве ценностно - смысловой основы студенческого периода жизни человека. При этом делать выводы о наличии культуры учебной деятельности у студента только лишь на основе ярких эмоциональных всплесков недопустимо ввиду, существующей порой несогласованности между аффективной и конативной составляющих учебного поведения.

Следовательно, целесообразно в качестве третьего компонента культуры учебной деятельности выделить поведенческий (конативный) компонент, реализация которого предполагает позитивное отношение к учебному процессу, готовность творчески в нем

участвовать, активно заниматься выполнением учебных заданий. Правомерность выделения поведенческого компонента подтверждается положениями из теории и практики психологии личности об обусловленности поведения человека в наличной ситуации значимым для него психологическим смыслом. Конативный компонент представлен реализацией практико-ориентированных моделей поведения в повседневной учебной деятельности. Каждодневные поступки носят конструктивный характер, отличаются дидактической компетентностью, бесконфликтностью, диалогичностью, эмпатией, творческим решением учебных задач в нестандартных ситуациях образовательного взаимодействия.

В научной теории и практике осуществления приемов и методов высшего образования фиксируется главенствующая идея, наиболее эффективно воздействующая на сознание, эмоционально-чувственную и поведенческую области сознания человека. Для когнитивного компонента важным формирующим инструментом воздействия служит слово, которое наиболее успешно мотивирует студентов к получению знаний через компетентное владение словарным запасом, способствует интеллектуальному обогащению. Аффективная сфера развивается в результате эмоционально-чувственного совершенствования личности в силу проникновения в учебную культуру. Поведенческий элемент структуры учебной деятельности характеризуется практическими поступками человека, утверждающего себя в новом качестве. Следует отметить, что при развитии культуры учебной деятельности должна соблюдаться определенная последовательность, как правило, включающая в себя побуждающий, информативно-теоретический и деятельностно-исполнительный этапы. Важно, чтобы процесс формирования культурных качеств будущих специалистов отвечал их внутренним убеждениям и установкам, вызывал у студентов положительное отношение к организуемому в ходе учебно-воспитательного процесса влиянию, стимулировал стремление к освоению образовательных программ. Накопленный в ходе педагогических исследований опытно-экспериментальный материал подтверждает искреннее желание студентов постигнуть культуру учебной деятельности через усвоение ее аксиологического контента. Таким образом, для успешного решения данной проблемы необходимо систематическое изучение профессионально-личностных качеств молодых людей в период обучения в вузе

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. В.А. Бажанов. Деятельностный подход и современная когнитивная наука. Вопросы философии. 2017. № 9. С. 162—169
2. А.М. Булынин, А.Д. Брагина. Этно - и поликультура в аксиологическом пространстве современного образования. Монография. - Ульяновск, Изд. Качалин А.В., 2016. - 164 с.
3. В.А. Ятманов. Развитие ценностно-смысловой основы учебной деятельности студентов педагогического вуза. Монография. - Ульяновск, УлГТУ, 2004. - 100 с.

УДК 378.12

## **ОЦЕНКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОРТРЕТОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ОБУЧАЕМЫХ**

*Ганичева А. В.*

## **EVALUATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PORTRAITS OF TEACHERS AND TRAINED**

*Ganicheva A.V.*

Сформулированы основные качества преподавателей и обучаемых. Показаны возможные методы определения этих качеств. Разработан способ оценки обобщенных показателей преподавателей и обучаемых. Обобщенные показатели вычисляются как взвешенные суммы соответствующих коэффициентов. Предложен метод оценки качеств с помощью теории нечетких множеств.

The main qualities of teachers and trainees are formulated. Possible methods of determination of these qualities are shown. A method for assessing the generalized indicators of teachers and trainees has been developed. The generalized indicators are calculated as the weighed sums of the corresponding coefficients. A method for evaluating qualities using the theory of fuzzy sets is proposed.

**Ключевые слова:** качества, показатели, коэффициенты, эксперт, оценка, шкала, функции принадлежности.

**Keywords:** qualities, indicators, coefficients, expert, assessment, scale, membership functions.

### **Введение**

Проблема составления психолого-педагогических (социальных) портретов преподавателей и обучаемых является одной из наиболее важных и обсуждаемых в междисциплинарных исследованиях (педагогика, психология, социология). Важность учета качеств преподавателей и обучаемых при организации учебно-воспитательного процесса обосновывается в исследованиях [4, 7]. Задачи составления портретов преподавателей рассмотрены в работах [6, 10], вопросы типологии и портретов обучаемых изложены в статьях [1, 2, 5, 9]. В настоящее время не раскрыт вопрос количественного описания характеристик портретов участников образовательного процесса. Целью данной статьи является разработка методов количественного описания показателей портретов в условиях четкой и нечеткой информации.

### **Основные качества преподавателей и обучаемых**

Перечислим основные качества преподавателей и обучаемых в учебно-воспитательном процессе согласно опросу обучаемых в Тверской государственной сельскохозяйственной академии.

Для преподавателей выделены следующие качества: 1) компетентность, 2) умение объяснять (способность делать учебный материал доступным и интересным), 3) честность, 4) доброта, 5) отзывчивость (эмоциональная эмпатия и понимание людей), 6) требовательность, 7) лидерство, 8) уверенность, 9) культура общения (тактичность, простота, общительность), 10) инициативность, 11) справедливость (объективность), 12) волевая регуляция (умение прогнозировать педагогические ситуации и управлять собой, 13) трудолюбие, 14) коммуникабельность, 15) внимательность, 16) наблюдательность, 17) творчество в работе, 18) организаторские способности, 19) способность связать учебный предмет с жизнью, 20) понимание, 21) современность, 22) чувство юмора, 23) способность к педагогической импровизации.

Качествами учащихся являются: 1) интеллектуальность (гибкость ума), 2) эрудированность, 3) креативность, 4) мотивация достижения цели, 5) трудолюбие, 6) волевая регуляция, 7) дисциплинированность (отсутствие конфликтности, агрессивности), 8) терпение и настойчивость, 9) готовность к изменению, 10) коммуникабельность, 11) внимательность, 12) инициативность, 13) наблюдательность, 14) духовность, 15) честность (чувство долга, правдивость), 16) рассудительность, 17) уверенность, 18) целеустремленность, 19) способность к адаптации, 20) способность к самооценке.

Перечень качеств не является исчерпывающим и может быть дополнен или сокращен. На основе перечисленных качеств вводятся показатели портрета преподавателя и обучаемого.

### **Оценка обобщенных показателей преподавателей и обучаемых**

Для формирования обобщенных показателей используется тестирование (анкетирование) или оценки экспертов, в роли которых выступают преподаватели, учащиеся, руководство данной учебной структуры.

Пусть  $P(A)$  – коэффициент, характеризующий личностные качества данного преподавателя в ходе учебно-воспитательной работы, полученный в результате анкетирования,  $P(O_y)$  – тот же коэффициент, полученный на основе результата опроса учащихся о данном преподавателе,  $P(O_{II})$  – тот же коэффициент, полученный на основе мнения других преподавателей о данном преподавателе,  $P(O_p)$  – коэффициент, выражающий мнение руководства о данном преподавателе.

В качестве обобщенного показателя  $P$  данного преподавателя можно рассматривать взвешенную сумму:

$$P = C_1 P(A) + C_2 P(O_y) + C_3 P(O_{II}) + C_4 P(O_p), \quad (1)$$

где  $C_i (i=1,4)$  соответствующие веса, выражающие компетентность данного мнения, рассматриваемые как средние арифметические опроса экспертов.

Обозначим через  $Y(T)$ ,  $Y(O_y)$ ,  $Y(O_{II})$ ,  $Y(O_p)$  – аналогичные коэффициенты для данного учащегося, сумма которых с соответствующими весами представляет собой обобщенный показатель  $Y$  данного учащегося. Все коэффициенты „ $P$ ” зависят от перечисленных 23-х основных характеристик преподавателя, все коэффициенты „ $Y$ ” зависят от названных выше 20-ти основных характеристики учащегося. Эта зависимость стохастическая, при этом чем больше значение любого показателя 1)-23) для преподавателя и 1)-20) для учащегося, тем больше значения коэффициентов  $P$  и  $Y$  соответственно.

### **Метод оценки качеств с помощью теории нечетких множеств**

При проведении подобного оценивания всегда возникает вопрос: как в наибольшей степени достоверно описать такие нечеткие понятия, как требовательность, уверенность, показатель самооценки и т.п. Ведь разные люди по-разному оценивают эти качества. Один из подходов заключается в применении нечетких множеств. Рассмотрим, например, категорию „требовательность”. Сначала задается шкала с указанием в выбранном масштабе наибольшего и наименьшего значения данного показателя. Затем выбираются произвольно отдельные значения на этой шкале и каждому из оценщиков предлагается для каждого из этих значений определить функцию принадлежности. Например, оценщик под номером  $i (i = \overline{1, m})$  по шкале  $[0,1]$  для выбранных значений  $x_j (j = \overline{1, n_i})$  определил функцию принадлежности  $\mu_i(x_j)$ , равной некоторому значению  $a_{ij}$ . По определению,

$0 \leq \mu_i(x_j) \leq 1$ . Тогда, согласно теории нечетких множеств, обобщенная оценка этих  $m$  экспертов для каждого значения  $x_j$  рассматриваемого качества определится как

$$a_{i_s j} = \min_i a_{ij}, \quad (2)$$

где  $1 \leq s \leq m$ . После этого ищется средняя арифметическая взвешенных значений  $a_{i_s j}$  по всем  $j = \overline{1, n_s}$ . Веса определяются согласно мнению экспертов. Такое оценивание осуществляется относительно каждого из перечисленных выше качеств. Тогда каждую из функций  $\Pi$  в правой части равенства (1) можно рассматривать как среднюю арифметическую взвешенную полученных оценок двадцати трех показателей для преподавателей. Веса определяются путем экспертного оценивания. Аналогично определяются функции  $У$  для учащихся.

Поскольку оценщики отличаются разным опытом, для учета этого обстоятельства вводятся функции принадлежности типа [3]:

$$\gamma(x, a, b) = \begin{cases} 0 & \text{для } x \leq a, \\ \frac{x-a}{b-a} & \text{для } a < x \leq b, \\ 1 & \text{для } x > b, \end{cases} \quad t(x, a, b, c) = \begin{cases} 0 & \text{для } x \leq a, \\ \frac{x-a}{b-a} & \text{для } a < x \leq b, \\ \frac{c-x}{c-b} & \text{для } b < x \leq c, \\ 0 & \text{для } x > c, \end{cases}$$

здесь  $a$  – минимальный элемент множества, характеризующего данное свойство,  $b$  – максимальный элемент этого множества для функции  $\gamma$ , для функции  $t$  элемент  $b$  – промежуточный,  $c$  – максимальный. Например, если оценщик неопытный, то можно считать, что число оценок у него подобных показателей – не более двух, а если опытный, то это число будет более 9. Тогда функция принадлежности множеству  $A = \{\text{опытный оценщик}\}$  будет иметь вид функции  $\gamma$  при  $a=2, b=9$ . Если оценщик производит данное оценивание, например, в 7-ой раз, то степень принадлежности его классу  $A$  составляет  $\frac{7-2}{9-2} = \frac{5}{7}$ . Степень принадлежности классу

$\bar{A} = \{\text{неопытный оценщик}\}$  будет равна  $\frac{2}{7}$ . Весовые коэффициенты показателей, полученных в результате экспертного оценивания, всюду умножаются на соответствующие функции принадлежности множеству  $A = \{\text{опытный оценщик}\}$ .

Кроме средней оценки каждого качества можно определить ее максимальное и минимальное значения согласно мнению  $m$  оценщиков, соответственно, по формулам:

$$\max_j \min_i a_{ij} \quad \text{и} \quad \min_j \min_i a_{ij}, \quad (3)$$

где  $i = \overline{1, m}, j = \overline{1, n_i}$ . Такие оценки определяются для всех рассмотренных качеств. Тогда каждый коэффициент  $\Pi$  в правой части (1) будет удовлетворять неравенству, левая часть которого равна взвешенной сумме нижних границ соответствующих показателей, а правая часть – взвешенной сумме верхних границ, определяемых из (3). Обобщенный показатель  $\Pi$  будет задаваться неравенством, полученным в результате взвешенного суммирования четырех неравенств для коэффициентов правой части (1). Аналогичную оценку можно получить для обобщенного показателя  $У$ .

### **Заключение**

В работе рассмотрен метод описания психолого-педагогического портрета преподавателя и обучаемого в том числе для нечетко сконструированных категорий личностных характеристик. Данный метод может быть использован для создания благоприятной психологической обстановки в учебном процессе.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Булатова Д.С. Современный студент технического вуза: элементы психологического портрета / Д.С. Булатова, А.А. Казбекова, Я.Л. Либерман // Педагогическое образование в России, 2016. – № 4. – С. 87-92
2. Ганичева А.В. Математическое описание типологии учащихся / А.В. Ганичева // Мир лингвистики и коммуникации, 2014. – № 35. – С. 36-42.
3. Ганичева А.В. Матричная игра рационального размещения консультационных пунктов / А.В. Ганичева // European Social Science Journal, 2011. – № 9 (12). – С. 424-429.
4. Ганичева А.В. Оценка полезности коммуникаций в зависимости от психологических характеристик индивида / А.В. Ганичева // Мир лингвистики и коммуникации, 2011. – № 23. – С. 35-41.
5. Грязнов А.Н. Социально-психологический портрет студента / А.Н. Грязнов, В.Ш. Масленникова, В.А. Боговарова // Казанский педагогический журнал, 2013. – № 3 (98). – С. 160-167.
6. Кутейников А.Н. Психологический портрет и социальные ожидания высокопродуктивного преподавателя вуза / А.Н. Кутейников А.Н. // Управленческое консультирование, 2013. – № 6 (54). – С. 117-121.
7. Матанцева Л.В. Педагогические аспекты профессионального выгорания работников сферы образования / Л.В. Матанцева, Т.Н. Щириковская // Экономические и гуманитарные исследования регионов, 2017. – № 4. – С. 21-26
8. Сысоева Ю.Ю. Социально-психологический портрет студента в условиях модернизации современного образования / Ю.Ю. Сысоева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология, 2015. – № 1 (20). – С. 251-253.
9. Тахохов Б.А. Современные технологии обучения как фактор снижения тревожности обучающихся / Б.А. Тахохов // Экономические и гуманитарные исследования регионов, 2017 № 5 – С. 42-48.

*УДК 378*

*ББК Ч448ю44*

## **ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Демин А.А., Дунаева О.Н.*

## **FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN HIGHER EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS**

*Demin A.A., Dunaeva O.N.*

**Аннотация:** В статье рассматривается современное состояние и перспективы развития системы образования иностранных студентов в высших учебных заведениях России. Одним из значимых условий качественного образования в поликультурной образовательной среде, является этнопсихологическая компетентность преподавателя ВУЗа. Дана типологическая характеристика

этнопсихологических особенностей иностранных студентов из стран Средней и Восточной Азии, Закавказья, Арабских стран (Ближнего Востока и Северной Африки). На основе этнопсихологических особенностей обосновываются педагогические рекомендации, повышающие эффективность общения, взаимодействия и обучения иностранных студентов в образовательном процессе ВУЗа.

The article examines the current state and prospects for the development of the system of education of foreign students in higher educational institutions of Russia. One of the important conditions for quality education in a multicultural educational environment is the ethnopsychological competence of the university teacher. The typological characteristics of the ethnopsychological characteristics of foreign students from the countries of Middle and East Asia, Transcaucasia, Arab countries (Middle East and North Africa) are given. On the basis of ethnopsychological features pedagogical recommendations based on the effectiveness of communication, interaction and training of foreign students in the educational process of the university are substantiated.

**Ключевые слова:** высшее образование, иностранные студенты, поликультурная образовательная среда, толерантность, этнопсихологические особенности.

**Keywords:** higher education, foreign students, multicultural educational environment, tolerance, ethnopsychological features.

В настоящее время глобализация – это реальные мировые процессы во всех сферах общественной жизни, в том числе и в сфере образования. Расширяется интеграция российской системы высшего образования в международное образовательное пространство, каждый российский университет разрабатывает концепцию межкультурного образования как часть современного подхода к обучению студентов. Обеспечение высокого уровня образования для иностранных студентов делает необходимым создание толерантной и продуктивной поликультурной образовательной среды<sup>2</sup>, повышает требования к компетентности преподавателя высшей школы в области этнопсихологических знаний, к владению расширенным репертуаром коммуникативных технологий, умением осуществлять дифференцированный педагогический подход, выстраивать индивидуальную траекторию обучения. Вместе с тем между университетами растет конкуренция за возможность обучать иностранных студентов, так как это символизирует о статусе университета, повышает имидж учебного заведения, несет дополнительную финансовую составляющую.

**Общая характеристика обучения иностранных студентов в России и зарубежных странах.** Признанными флагманами мировых рейтингов, и соответственно привлекательными для иностранных студентов являются старейшие университеты Европы: Оксфорд, Кембридж, Сорбонна; в США – Гарвард, который включает в себя 13 отдельных академических подразделений — 12 школ и престижный «Институт перспективных исследований Рэдклифф». Известно, что с Гарвардским университетом связаны имена 75 лауреатов Нобелевской премии, за прорывные исследования в различных областях науки, также университет занимает первое место в США, по количеству миллиардеров среди выпускников. Во многих странах мира статья доходов от иностранных студентов является одной из значимых в национальном бюджете. Например, для Австралии, где учатся студенты из большинства стран АТР (Китай, Филиппины, Малайзия, Индонезия, выходцы из стран Юго-Восточной Азии, Индии и Шри-Ланки и др.) это третья по объёму статья национального дохода, так как студенты не только оплачивают обучение, но тратят деньги на проживание и развлечения.

Ведущие университеты мира имеют наработанные традиции работы с иностранными студентами, большой репертуар образовательных программ и педагогических технологий. Университеты улучшают имидж и научные показатели, что

---

<sup>2</sup> Абакумова, И.В., Ермаков, П.Н. О становлении толерантности личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 78 – 82.

повышает конкурентоспособность в международных рейтингах, поэтому особенно значимо, что спрос на российское образование за последние годы заметно увеличился и это не только привилегия столичных вузов<sup>3</sup>. В соответствии с принятой стратегией распределения научных грантов по вузам российских регионов, они согласно квотированию, приходится на крупные федеральные и национальные исследовательские университеты, задуманные как центры интеллектуального потенциала страны.

В настоящее время Россия вступила на «магистральный путь» поэтапной реализации (2017 – 2030 гг.) программы цифровой экономики, что будет способствовать решению проблем национальной безопасности Российской Федерации и эффективной конкурентоспособности на мировом рынке. Термин «цифровая экономика» (digital economy) был введен в научный оборот в 1995 году американскими учеными из Массачусетского университета. «Цифровая экономика» – это экономика инноваций, развивающаяся за счет эффективного внедрения новых технологий, что неизбежно приведет к изменению содержания образования, качественным характеристикам его результатов (компетенций), изменится рынок труда, будут востребованы новые профессии и в этом смысле система высшего образования в России должна опережать грядущие события.

В РФ, в обязательном порядке, ведется статистика прибытия студентов из-за рубежа. На начало 2017/2018 учебного года в российские вузы было подано более 96 тыс. заявок на обучение от иностранных граждан, что на 20% больше чем в предыдущем году. Общее количество иностранных студентов достигло 260 тыс. человек, обучающихся на бюджетной и контрактной основе. Обучение в России на бюджетной основе, за счет государства и образовательных грантов, ограничено определенным количеством мест (квот), в том числе они распределяются по вузам регионов. По данным Министерства образования, из 260 тыс. иностранных студентов, 95% учатся в государственных вузах, среди которых традиционно лидируют РУДН (8,3 тыс. чел.), СПбГУ (4,6 тыс. чел.) и МГУ им. М.В. Ломоносова (3,3 тыс. чел.). На государственном уровне реализуется целый ряд программ, призванных в ближайшее время значительно увеличить поток зарубежных студентов, к 2025 его планируется увеличить до 700 тыс. человек. Одним из значимых ресурсов, является увеличение иностранных студентов обучающихся в университетах по различным образовательным программам<sup>4</sup> и направлениям с применением дистанционных технологий обучения, что снимает вопрос о территориальных границах и уменьшает «нестыковки» межкультурных коммуникаций.

**Контингент иностранных студентов в российских вузах.** В России учатся студенты из 150 стран мира. Наиболее востребованными направлениями профессиональной подготовки, которые выбирают иностранные студенты – это экономика и управление, образование и педагогические науки, языковедение и литературоведение, туризм и сервис, медицина и биотехнологии, значительно реже инженерные специальности, так как общеобразовательная система в большинстве стран построена таким образом, что не дает необходимых знаний в области математики и физики для последующего освоения специальностей технического направления в высшей школе. После завершения обучения выпускники, работают в престижных компаниях, имеет высокий социально-экономический статус, важно, что бы осталось положительное впечатление об «Alma mater».

Для студентов, каких зарубежных стран, образование в России является наиболее привлекательным<sup>5</sup>? Больше всего приезжает студентов из стран ближнего зарубежья, для

<sup>3</sup> Дунаева, О.Н. Имидж вуза как отражение современной парадигмы профессионального образования и конкурентный ресурс // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2015. – № 4 (33). – С. 72-79.

<sup>4</sup> Симбирцев, Н.А., Шульга, Н.С. Поликультурное образование как направление деятельности открытого университета // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 8.– С.6 -12.

<sup>5</sup> Пряжин, В.Ф. Россия в глобальной политике. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 425с.

этого есть ряд причин: во-первых, в этих странах большое количество русскоговорящих, поэтому нет языковых преград обучения в российских вуза; во-вторых, «мир русского языка» постепенно сокращается (в школе среди иностранных языков все больше предпочтений отдается английскому), уменьшается количество национальных вузов, где можно обучаться на русском языке; в-третьих, начиная с 2014 года из-за разницы валют, обучаться (и проживать) в России иностранцам стало экономически выгодно, так как в среднем это обходится в 3-5 раз дешевле, чем в США или Европе.

**Таблица 1. Динамика численности иностранных студентов ближнего зарубежья обучающихся по программам высшего образования в России (2000 - 2016 гг.)<sup>6</sup>.**

Страны	2000	2005	2016 (всего)	2016 (очное обучение)
Азербайджан	1248	1367	9568	3830
Армения	1097	1393	2712	1686
Беларусь	3368	5527	7922	4051
Казахстан	16665	17204	52336	36318
Киргизия	1230	825	5658	5071
Молдова	1047	1443	3889	3174
Таджикистан	324	1172	14124	12276
Туркмения	540	1065	16831	13958
Узбекистан	3221	4099	18018	12289
Украина	4953	5473	17074	11983

На основе статистических данных (Табл. 1), можно констатировать, что значительная часть студентов прибывает из Узбекистана, Таджикистана, Туркмении и Украины. Больше всего студентов приезжает из Казахстана (52 336 чел.), так как, во-первых, для них нет языкового барьера, во-вторых, по международному договору граждане этой страны не обязаны проходить процедуру признания аттестата о среднем образовании. После распада СССР, от «кириллицы» в пользу «латиницы» к настоящему времени отказались в Азербайджане, Молдове, Туркменистане, Узбекистане. Казахстан планирует переход на «латиницу» к 2025 году, данное обстоятельство может отрицательно повлиять на взаимодействие в области образования, необходимо уже сейчас предпринимать шаги для нивелирования данного процесса.

Обучение в России также является привлекательным для молодых людей из тех стран, с которыми у нас исторически сложились тесные взаимосвязи в области политического и экономического сотрудничества, в том числе со странами Восточной и Юго-Восточной Азии: Китай (33%), Вьетнам (12%), Южная Корея и КНДР (6%); а также Монголия (3%), в которой письменной основой национального языка является «кириллица». До середины 1990-х гг. русский язык был очень популярен в северном Китае, его преподавали во многих школах и университетах. В настоящее время, на волне мощной динамики развития Китая, вновь увеличиваются русско-китайские торгово-экономические связи, реализуются совместные крупные проекты в тяжелой промышленности, строительстве, энергетике, биоинженерии; развивается туристическая индустрия, создаются межнациональные проектные группы, все это требует специалистов и знаний языка, что делает востребованным получение образования в России и взаимообмен

<sup>6</sup> Росстат: Российский статистический ежегодник. 2017 год. [Электронный ресурс]. — URL: <https://nangs.org/analytics/rosstat-rossijskij-statisticheskij-ezhegodnik-2017-russian-statistical-yearbook-2017-rus-eng-onlajn-rar> (дата обращения 1.07. 2018)

студенческими стажировками<sup>7</sup>. За последние годы выросло число абитуриентов из стран Южной Азии: Индия, Шри-Ланка, Бангладеш, Непал; стран Ближнего Востока: Турция, Иран, Ирак, Йемен, Ливан и Ливия, а также увеличилось количество студентов из Сирии, где три года назад в школах было введено изучение русского языка. В Российских вузах проходят обучение студенты из стран Африки (англоговорящие и франкоговорящие), а также из стран Латинской Америки.

Сложность заключается не столько в том, чтобы осуществить набор иностранных студентов, сколько в том, чтобы дать им возможность полноценного обучения, особенно это касается региональных вузов, где нет таких наработанных традиций обучения студентов, как, например в РУДН. Проблемы начинаются, когда студенты не могут сдать первую сессию и их приходится отчислять. Причин данного явления достаточно много, одна из них кроется в отсутствии этносоциокультурной компетентности преподавателя при работе с иностранными студентами.

Автор модели компетентности Дж. Равен, понятие компетентность рассматривал как главную характеристику субъекта деятельности<sup>8</sup>. В отечественных психолого-педагогических исследованиях (А.Г. Асмолов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков), отмечается, что «компетентность» является более широким понятием по сравнению с понятием «компетенция», которое в большей степени связано с навыками и умениями выполнять качественно какую-то работу, в то время как «компетентность» больше относится к качествам самого человека, которые увеличивают его как профессиональную, так и личностную ценность для общества<sup>9</sup>. Компетентность преподавателя с иностранными студентами включает: 1) социокультурную компетентность – этнопсихологические знания национальных особенностей студентов; 2) коммуникативную компетентность – умение устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие; 3) педагогическую компетентность – владение современными педагогическими технологиями организации учебного процесса; 4) углубленное знание предмета изучения; 5) вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу.

**Этносоциокультурные особенности студентов, традиции воспитания и образования в некоторых зарубежных странах.** Национальная культура, практика общения и взаимодействия, предшествующий образовательный опыт, уровень языковой подготовки очень дифференцированы в группах иностранных студентов, что необходимо учитывать при организации образовательного процесса на фоне межкультурных коммуникаций, так как чем «дальше» друг от друга находятся культуры, тем более существенны различия в поведении и понимании мотивов поступков людей. В интернациональной студенческой группе межкультурная коммуникация осуществляется не только между студентами, но и между студентом и преподавателем, который является носителем культуры своей страны. Однако следует отметить, что студенты, проживающие в разных странах, но в одном регионе, имеют большой ряд этнотипологических черт, обусловленных исторической общностью культуры и религии, что позволяет классифицировать и обосновать психолого-педагогические рекомендации, повышающие эффективность образовательного процесса<sup>10</sup>. Позитивным моментом является то, что студенты, в силу возрастных особенностей, легче адаптируется к новой социокультурной среде.

<sup>7</sup> Тройникова, Е.В. Технология социально-профессиональной подготовки студентов к международному сотрудничеству // Образование и наука: Известия уральского отделения Российской академии образования . – 2012. - №2. – С. 93 – 104.

<sup>8</sup> Smith M.-K. Competence and competencies // The encyclopaedia of informal education. 2005. [Электронный ресурс]. — URL: [www.infed.org/biblio/b-comp.htm](http://www.infed.org/biblio/b-comp.htm) (дата обращения 1.07. 2018)

<sup>9</sup> Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С.85 -91.

<sup>10</sup> Лебедева, Н.А. Этнопсихология: учебник. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 491с.

**1. Студенты из Средней и Центральной Азии: Казахстан, Кыргызстан, Узбекистан, Туркменистан и Таджикистан.** Исторически Средняя Азия была одним из центров, где происходило становление мировой цивилизации. Пребывание в течение нескольких поколений в составе Российской империи, а затем в СССР повлияло на динамику развития этих стран, трансляция гендерного равенства на государственном уровне, отсутствие преград в образовании, способствовали активному вовлечению женщин в профессиональную деятельность, сформировались новые позитивные традиции. В настоящее время в этих странах проживает значительное количество носителей русского языка. Основу «культурного фона» в социализации молодежи, продолжают выполнять национальные традиции, которые опосредуют общественную жизнь. Этнопсихологические и социокультурные особенности студентов этого региона: практический склад ума, рациональное мышление, рассудительность и спокойствие, добросовестность, честность, способность стойко переносить неблагоприятные условия, в общении со старшими подчеркнутое уважение, соблюдаются выработанные жесты учтивости. Студенты проявляют старательность, исполнительность, в преподавателях высоко ценят спокойную манеру речи, культуру поведения программ<sup>11</sup>. Предпочитают доверительные уважительные отношения, но не переносят словесных оскорблений, считают это крайне непристойным. В студенческой группе спокойно уживаются с представителями других национальностей.

**2. Студенты из стран Закавказья: Азербайджан, Армения, Грузия.** Исторически сложившееся высокое развитие культуры и образования, в этих странах способствовало формированию широкого слоя интеллигенции. В общественном укладе большое значение имеет семья, которая характеризуется крепостью брачных уз, любовью и заботой о детях, почтением к родителям. Дети на Кавказе, особенно мальчики, растут самостоятельными, свободолюбивыми, в условиях минимума запретов, но с подчеркнутым уважением к старшим. Этнопсихологические и социокультурные особенности студентов этого региона: острый ум, высокая общеобразовательная подготовка, предприимчивость, коммуникабельность, гордость за свою национальную культуру и традиции программ<sup>12</sup>. Принято афишировать свои успехи в учебной, служебной, профессиональной деятельности, подчеркивать личные заслуги и достижения. В динамике поведения проявляется яркая эмоциональность, быстрое установление контактов, стремление перейти к неформальному общению, уменьшить социальную дистанцию, но при этом чувствительность к проявлению неуважения, поверхностному отношению, игнорированию. Соблюдение разумного баланса в общении и организации учебного взаимодействия со студентами из данного региона – это уровень компетентности преподавателя.

**3. Студенты из стран Ближнего и Среднего Востока: Турция, Сирия, Иран, Ирак, Египет, Йемен и др.** Традиции образования и язык в Турции и арабских странах различаются. Арабы – представители двадцати двух государств, имеющие общие этнические корни и психологию. Большая часть арабского населения отличается трудолюбием, но оно имеет свою специфику (в европейском понимании), так как не сочетается с дисциплинированностью и педантизмом, объясняется это тем, что труд всегда являлся повинностью бедных и обездоленных в трудных климатических условиях, а социальный класс «белых и синих воротничков» активно стал развиваться только во второй половине XX века. Арабские студенты отличаются открытостью, интересом к другим людям, умеренной мотивацией к учебной деятельности, они не любят строгой логики и

---

<sup>11</sup> Зиатдинова, Ф.Н., Туктарова, Р. И. О поликультурной образовательной компетентности: в свете требования к высшему профессиональному образованию // Вестник Кыргызско-Российского славянского уни-та . – 2016. – Т.16. – №4. – С. 134 - 137.

<sup>12</sup> Геворкян, М.М. Проблема межнационального поликультурного диалога в образовательной системе Республика Армения // Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства: Сб. науч. - метод. материалов. – М.: АНО «ЦНПРО», 2011. – С.25-31.

объективных доказательств, в проявлении эмоций импульсивны и несдержанны, арабский язык витиеват, метафоричен, что провоцирует красноречие и преувеличения. Значительное различие сохранилось между странами в гендерной политике, в получении образования, если сравнить, например, современную Турцию и Йемен.

В Йемене получение школьного, а затем и высшего образования – это привилегия мальчиков, которая транслируется в контексте будущей социальной роли мужчины – как ответственного за финансовое и социальное положение семьи. Женщины и их социальная роль в основном ограничивается рутинной домашней работой. В Йемене население составляет 27 мил. чел., системой школьного образования, включающей три ступени, охвачено примерно 70 тыс. детей, 63% девочек не посещают начальную школу, это служит препятствием для получения дальнейшего образования. Из 12 336 квалифицированных учителей в школе – 9 998 мужчины и 2 338 женщины; из 2 473 менеджеров с университетской степенью только 239 женщин программ<sup>13</sup>. [7]. Таким образом, получение высшего образования в иностранных вузах, исключительно доступно только мужчинам из привилегированного класса.

**4. Студенты из Восточной Азии (Монголия, КНДР, Южная Корея, Китай, Япония, Вьетнам и др.)** Студенты из данного региона имеют значительное сходство, обусловленное длительным историческим доминированием высокоразвитой китайской культуры, буддизма и традиций конфуцианства, что во многом определяет их менталитет, особенности поведения, общения и взаимодействия, коллективизм и ориентированность на «социальную группу принадлежности». За последние 20-30 лет в данном регионе произошли значительные изменения в социально-экономической сфере, предпринимем попытку представить традиционные и современные тенденции воспитания и образования на примере Китая и Японии.

**Китай.** Вынужденная демографическая политика государства привела к малодетности: «одна семья – один ребенок», поэтому, особенно в городской урбанизированной среде, тип семьи стал «детоцентрическим». Выросло новое поколение, так называемых «маленьких императоров», социализация которых проходит в кругу большой семьи, в обстановке почитания и обожания. Отмечается, что современные китайские учащиеся не приучены к самостоятельной работе, не умеют организовывать свой быт, распределить время на учебу и отдых без опеки и контроля взрослых программ<sup>14</sup>. Такому типу домашнего воспитания противопоставляются учреждения школьного образования, которые транслируют традиционные китайские ценности: быть строгим по отношению к себе, контролировать собственные желания, быть послушными и исполнительными, уважать старших, подчиняться авторитетам. Почтительное отношение к «учителю» в китайской культуре, это наследие конфуцианства. Особо следует отметить влияние «иероглифики» на когнитивный стиль, который отличается целостностью восприятия и образностью мышления. Китайская система школьного обучения является формальной системно-грамматической, учитывая особенности иероглифики, особенно в начальной школе, наизусть заучиваются большие тексты, ученики много повторяют за учителем, поэтому нет развитого навыка диалоговой коммуникации «учитель-ученик». Обратной стороной такого способа обучения является неумение выделить важную информацию, трансформировать текст, как это принято в европейской системе образования.

Желание получить престижное «заграничное образование» обусловленное высокой конкурентностью в сфере трудовой занятости в Китае, часто сочетается у китайских студентов, обучающихся в России, с низкой академической успеваемостью и отсутствием

<sup>13</sup> Симбирцев, Н.А., Шульга, Н.С. Поликультурное образование как направление деятельности открытого университета // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 8. – С.6-12.

<sup>14</sup> Филимонова, Н.Ю., Романюк, Е.С. Китайские студенты в вузах России // Высшее образование в России. – 2014. – №8-9. – С.76-81.

включенности в образовательный процесс, так как они сталкиваются с рядом трудностей. Система высшего образования в России (как и в Европе): во-первых, построена на демократических принципах; во-вторых, на диалоговом общении «преподаватель-студент»; в-третьих, значительный материал отводится на самостоятельное изучение и резюмирование текста; в-четвертых, у студента оценивается способность интеллектуальной приспособляемости полученных знаний к новым ситуациям и условиям.

Компетентность преподавателя университета будет выражаться в обязательном контроле самостоятельной работы студентов, использовании морально-этической мотивации для повышения дисциплины и исполнительности; в мотивировании личных достижений, а также нивелирование коммуникативных трудностей, обусловленных различием социокультурных контекстов. Например, в процессе общения китайцы избегают смотреть прямо в глаза собеседника, по их представлениям это проявление враждебности, в отличие от русской культуры, где это признак открытости и искренности.

**Япония.** Образование в современной Японии – это культ, поддерживаемый семьей, обществом и государством. С детства японцы постоянно и интенсивно учатся: сначала, чтобы поступить в престижную школу; затем, чтобы пройти по конкурсу в лучший университет; после этого, чтобы попасть на работу в уважаемую и процветающую корпорацию. На всех этапах, они сдают трудоемкие экзамены, этот атрибут был введен еще в конце XIX в., для того чтобы избежать традиционной семейной клановости «бездельников» на государственной службе. Во многом высокая конкурентоспособность современной Японии на мировом рынке, заложена прогрессивным правлением Императора Мейдзи (период 1868 – 1912 гг.), инициатором широкомасштабной «Реставрации» японского общества, среди многочисленных реформ, на первое место он поставил образование, так как «только образованные люди способны создать сильную и уважаемую в мире страну». В 1878 году на Парижской всемирной выставке, Япония получила Первую премию за организацию школьного дела. В 1877 году был основан Токийский университет, девиз которого «западная наука, но традиционные японские ценности и культура» программ<sup>15</sup>. Любовь к образованию, его ценность в обществе сохранились и в настоящее время. Основные приоритеты современного воспитания в японской семье можно сформулировать следующим образом: дети должны быть хорошо воспитаны, образованы, трудолюбивы, и не были бы причиной «потери лица» родителей. В настоящее время 75 % выпускников средних школ продолжают обучение в университетах.

Русский язык в Японии является одним из самых популярных, среди иностранных, целый ряд престижных старших школ имеют программы по изучению русского языка, в их числе — международная школа «Канто». Русский язык преподают в 116 университетах (10 % от всех по стране), причем в 24 из них, его изучение является обязательным. Таким образом, японцы являются мотивированными студентами, отличаются дисциплинированностью и ответственностью, а выбирающие обучение в России планируют это заранее, и в той или иной степени, уже владеют русским языком, что облегчает процесс обучения, общения и взаимодействия.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Увеличение количества иностранных студентов в высших учебных заведениях РФ повышает имидж и конкурентоспособность российского образования на мировой арене и вносит свой вклад в развитие регионов страны.

2. В условиях глобализации, возрастающего социально-экономического и культурного обмена между странами, современное высшее образование должно способствовать развитию у студентов способности к межкультурной коммуникации и взаимодействию. Поликультурная образовательная среда представляет существенные

---

<sup>15</sup> История Японии / Под ред. Д.В. Стрельцова. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2015. – 560с.

ресурсы для социокультурного обогащения, личностного роста и развития толерантности студентов.

3. Этнопсихологическая компетентность преподавателя высшей школы способствует преодолению коммуникативных барьеров в общении с иностранными студентами и является превенцией конфликтов в полиэтнической образовательной среде; способствует повышению эффективности образовательного процесса, и более точному пониманию этногрупповых и индивидуальных мотивов поведения и образовательных потребностей иностранных студентов.

4. В настоящее время является актуальной разработка программ повышения квалификации этносоциокультурной направленности, цель которых развитие этнопсихологической и этнопедагогической компетентности преподавателя высшей школы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова, И.В., Ермаков, П.Н. О становлении толерантности личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 78 – 82.

2. Геворкян, М.М. Проблема межнационального поликультурного диалога в образовательной системе Республика Армения // Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства: Сб. науч. - метод. материалов. – М.: АНО «ЦНПРО», 2011. – С.25-31.

3. Демин, А.А. Дистанционные технологии в образовании // В сборнике: Наука ЮУрГУ. Материалы 67-й научной конференции. 2015. С. 1665-1668.

4. Дунаева, О.Н. Имидж вуза как отражение современной парадигмы профессионального образования и конкурентный ресурс // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2015. – № 4 (33). – С. 72-79.

5. Зиатдинова, Ф.Н., Туктарова, Р. И. О поликультурной образовательной компетентности: в свете требования к высшему профессиональному образованию // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2016. – Т.16. – №4. – С. 134 - 137.

6. История Японии / Под ред. Д.В. Стрельцова. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2015. – 560с.

7. Кашнун, Асма А. Состояние образования девочек в республике Йемен // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2013. – №1-1. p. 63-67.

8. Лебедева, Н.А. Этнопсихология: учебник. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 491с.

9. Пряхин, В.Ф. Россия в глобальной политике. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 425с.

10. Росстат: Российский статистический ежегодник. 2017 год. [Электронный ресурс]. — URL: <https://nangs.org/analytics/rosstat-rossijskij-statisticheskij-ezhegodnik-2017-russian-statistical-yearbook-2017-rus-eng-onlajn-rar> (дата обращения 1.07. 2018)

11. Симбирцев, Н.А., Шульга, Н.С. Поликультурное образование как направление деятельности открытого университета // Педагогическое образование в России. – 2017. – №8.– С.6 -12.

12. Тройникова,Е.В. Технология социально-профессиональной подготовки студентов к международному сотрудничеству // Образование и наука: Известия уральского отделения Российской академии образования. – 2012. - №2. – С. 93 – 104.

13. Филимонова, Н.Ю., Романюк, Е.С. Китайские студенты в вузах России //Высшее образование в России. – 2014. – №8-9. – С.76-81.

14. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – С.85 -91.

15. Smith M.-K. Competence and competencies // The encyclopaedia of informal education. 2005. [Электронный ресурс]. — URL: [www.infed.org/biblio/b-comp.htm](http://www.infed.org/biblio/b-comp.htm) (дата обращения 1.07. 2018)

УДК 371.026.9

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОМОГРАММ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

*Жаркова Г.А., Жарков А.В.*

## **USE OF NOMOGRAMS IN PROJECT ACTIVITY OF SCHOOLBOYS**

*Zharkova G.A., Zharkov A.V.*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с проектной деятельностью школьников. При создании проектов школьниками самостоятельно осваиваются научно-практические знания, развиваются ключевые компетенции и создаётся собственный интеллектуальный продукт. В статье описаны номограммы, которые можно использовать при решении различных математических задач при реализации проектов.

**Annotation.** The article deals with issues related to the project activities of schoolchildren. When creating projects, schoolchildren independently master the scientific and practical knowledge, develop key competencies and create their own intellectual product. The article describes nomograms that can be used in solving various mathematical problems in the implementation of projects.

**Ключевые слова:** Проектная деятельность, ключевые компетенции, номограммы.

**Key words:** project activities, key competencies, nomograms.

В федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (ФГОС СОО, приказ Минобрнауки от 17 мая 2012 г.[1]) определены траектории, по которым должна развиваться личность обучающегося, и основные требования к реализации образовательных программ. Кроме достижения предметных результатов, завершающим этапом которых является Государственная итоговая аттестация (ГИА), вводится линия достижения метапредметных результатов, где предусматривается освоение не только межпредметных понятий, но, в первую очередь, освоение универсальных учебных действий (УУД). Универсальные учебные действия – это обобщенные способы деятельности, то есть инвариантная основа образовательного процесса. К таким действиям можно отнести такие качества, как личностные универсальные учебные действия, приводящие к профессиональному самоопределению, регулятивные действия (целеполагание, планирование, контроль достижений, коррекция, самооценка), познавательные действия (поиск и выделение необходимой информации), коммуникативные универсальные учебные действия. К этой же линии обычно относят процесс формирования ключевых компетенций.

Для оценки метапредметных достижений школьника вводится новый обязательный предмет – индивидуальный проект. Проектная деятельность школьника как индивидуальная, так и групповая не является чем-то совсем новым в школе. Под проектной деятельностью, которая до введения ФГОСа относилась к внеурочной деятельности школьника, всегда подразумевается целенаправленная организованная работа школьников под руководством педагогов по разрешению какой-либо задачи, которая является новой для

учащего и актуальной в настоящий момент. Учащийся должен самостоятельно освоит тематику данной проблемы и создать собственный продукт, который может быть применён в практических или учебных целях. при этом развиваются ключевые компетенции.

Деятельность по созданию проектов в системе ФГОС-2 является обязательной для учащихся основной и старшей школы, а для учащихся младших классов в соответствии с нормативами основной образовательной программы. Одним из методов развивающего обучения является создание проектов школьниками, что позволяет вырабатывать самостоятельность школьников в процессе проведения исследования, умение выбирать и обрабатывать информацию из различных источников, а также проводить эксперимент, анализировать результаты. При этом развиваются творческие способности и логическое мышление, что очень важно при выполнении исследовательской работы. Как уже было отмечено, индивидуальное задание по проекту является основным объектом оценки метапредметных результатов, полученных учащимися в ходе освоения междисциплинарных учебных программ.

При выполнении индивидуального задания проекта изменяется роль учителя. Он не будет транслятором информации и не должен давать готовых ответов и алгоритмов действий, кроме того, перестает быть единственным источником знаний. Подразумевается, что ученик всю необходимую информацию получит из учебника, специальных образовательных ресурсов, возможно, подготовленных этим же учителем или кем-то другим. Знания, предметные компетенции, ключевые компетентности будут вырабатываться у школьника в ходе самостоятельной работы над проектом, работы практической и творческой. Современная роль учителя – тьютор, наставник, партнер. Он создает среду, помогая в выборе темы проекта, планировании его выполнения, развития школьника, расставляя ценностно смысловые ориентиры продвижения по индивидуальной образовательной траектории учащегося.

На уроках, где применяются задания по индивидуальному проекту, значительно изменяется технология обучения. Здесь нет места заучиванию готовых знаний, повторению и закреплению материала, постоянному контролю учителем достигнутых успехов. В ходе работы над проектом должны решаться задачи развивающего характера, требующие отдельного проектирования, исследования. Право выбора задачи, направления его решения всегда остается за учеником. Исчезает необходимость в организации соревнования школьников, у них должна вырабатываться компетенция самоанализа достигнутого уровня, сравнение результатов возможно только с предыдущим собственным этапом работы над проектом и проектируемым результатом.

В случае организации работы над проектом в виде малогрупповой (до 5 человек), групповой (до 10 человек), и, тем более, коллективной (например, весь класс в рамках школы) деятельности, учителю необходимо перечислить возможные роли участников, описать их эффективные взаимоотношения, дать понятие о сетевом планировании работы. Отдельного разговора заслуживает роль самого учителя в этот момент. Он не может быть сторонним наблюдателем, но и не должен стать членом одной из групп. К его помощи могут прибегать все, но право выбора должно сохраниться за членами команды. Учитель должен понимать, что полученная на защите проекта оценка автоматически становится оценкой каждого участника группы. Как следствие, эту форму организации работы над проектом нельзя рекомендовать в старшей школе.

Основные аспекты проектной деятельности учащихся:

- проект должен представлять соответствующую возрастной группе школьника исследовательскую работу;
- проектная работа включает в себя сбор, обработку, систематизацию и обобщение информации по выдвинутой проблеме, и может быть исследованием, показывающим, как автор понимает данную проблему, какова его позиция по этому вопросу, насколько самостоятельно автор получил результат;

- проектная работа не допускает какие-либо виды плагиата. Использование любой литературы должно сопровождаться ссылкой на неё;
- в проекте необходимо отразить практическую направленность и возможность применения его в какой-либо сфере деятельности.

Разнообразие видов проектов известно: поисковый, исследовательский, прикладной и др. Каждый ученик должен по окончании проекта показать следующее: своё умение планировать и осуществлять исследовательскую деятельность; уметь наглядно показать результаты; самостоятельно реализовывать, контролировать свою проектную деятельность на основе разработанных планов; способность использовать доступные ресурсы для достижения целей; находить выход в трудных ситуациях; способность создавать продукты, необходимые каким-либо группам людей; показать умение в большомнообразии информации выделять нужную для решения собственных задач.

Задание проекта должно отвечать интересам и образовательным потребностям каждого конкретного учащегося. Это означает, что необходимо предложить учащимся широкий спектр тем проектов, обеспечить каждый проект квалифицированным тьюторским сопровождением и ресурсной базой. Для того чтобы проект был действительно интересен учащемуся, нужно, чтобы он имел практическую значимость для какого-либо социального заказчика.

Первый путь внедрения проектной деятельности наиболее прост: формировать темы индивидуальных проектов и обеспечивать тьюторское сопровождение силами педагогов-предметников, а в качестве ресурсов предоставлять оборудование и информационную базу школы[2]. При таком подходе существует серьезный риск того, что учебные проекты будут простым продолжением одного из предметов, а социальная и практическая значимость будет зависеть от способности учителя поставить оригинальную задачу в той или иной области.

Второй путь - организация индивидуальных проектов учащихся совместно с социальными партнерами: учреждениями профессионального образования, научными организациями, работодателями и общественными организациями. В этом случае внешние партнеры обеспечат социальный заказ на учебные проекты и квалифицированную тьюторскую поддержку при их реализации, станут поставщиками технологических, информационных и компетентностных ресурсов. При таком подходе необходима интеграция школы с профессиональным образованием и городской средой, что не всегда возможно.

Опишем наш подход[3] к выбору спектра тем для индивидуального проектирования в старшей школе. Понятно, что ученики этих классов озабочены подготовкой к ОГЭ и ЕГЭ, что вполне можно использовать при выборе тем, с одной стороны, расширяющих возможности школьной программы по математике, требующих изучения нового материала, нестандартных решений исследовательского характера, а с другой стороны, имеющих практическую пользу при подготовке к ГИА. В нашем случае подход состоит в разработке номограмм для решения задач ЕГЭ по математике.

Некоторые задания группы «В» в ЕГЭ по математике можно привести к решению с помощью номограмм[1]. Чаще всего (и наиболее понятны учащимся) – это номограммы выровненных точек для одного уравнения, связывающего три переменные. В такой номограмме необходимо с помощью некоторых преобразований, которые может выполнить любой старшеклассник, привести уравнение к специальному виду прямой на плоскости. Разрабатываются три шкалы так, что три точки, удовлетворяющие уравнению, лежат на одной дополнительной прямой. Разработка шкал и подбор их удобного расположения производится с использованием специальной программы, написанной авторами на языке VBA для Excel. На третьей шкале получаем результат, путём соединения точек (из задания) двух других шкал. Данные номограммы могут оказать помощь при подготовке к ЕГЭ, особенно, если рассматривать задачу как задачу на исследование.

Практически любую задачу из группы «В» в вариантах ЕГЭ по математике можно свести к уравнению с тремя переменными, две из которых заданы числовыми значениями, а третью необходимо определить. Это уравнение можно привести к уравнению прямой, причем учащемуся нужно использовать известные преобразования: логарифмирование, обратные величины и т.д. С помощью программы разрабатываются шкалы, представляющие собой диаграмму в Excel, и получаем рисунок трех шкал. Следует отметить, что свойства номограммы не зависят от сжатий и растяжений по осям координат. На защите проекта школьником предлагаются примеры решения родственных задач ЕГЭ.

Рассмотрим некоторые примеры.

**Номограмма для задачи на «сложные проценты»:** если величина увеличилась на  $p\%$ , а затем на  $q\%$ . На сколько процентов ( $r\%$ ) величина изменилась по сравнению с первоначальной. Справедлива формула:

$r = p + q + pq/100$ , причём, она справедлива и при положительных, и при отрицательных данных. Для этой формулы и рассчитывается номограмма (см. рис. 1). Показан пример: величина увеличилась на 20%, потом уменьшилась на 12,5%. На сколько процентов она возросла по сравнению с первоначальным значением? Ответ: на 5% больше.

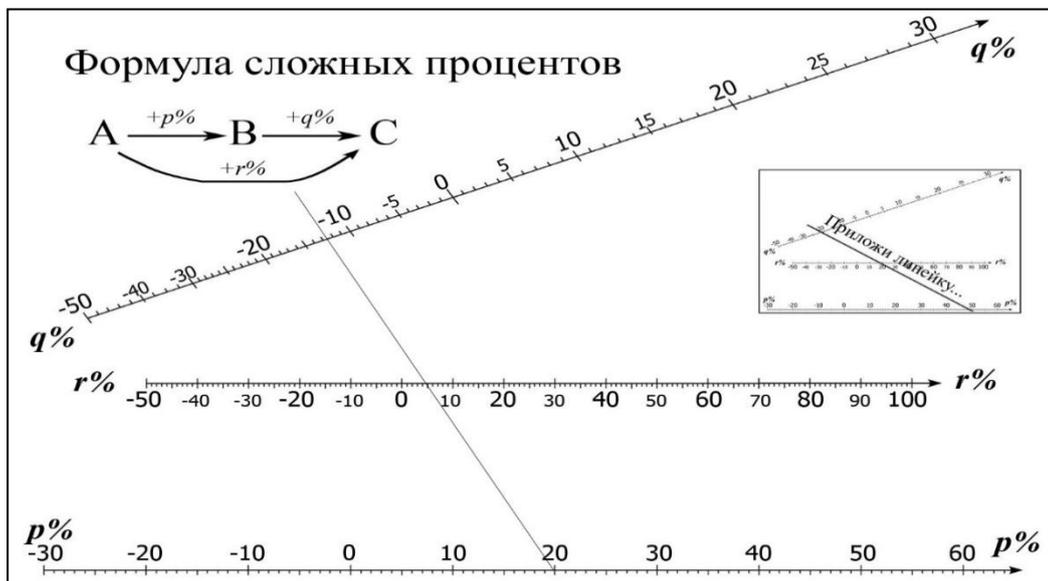


Рис. 1. Номограмма 1 решения задач на проценты.

Можно предложить ещё номограмму для задачи на проценты. На ней (см. рис. 2) используются 4 шкалы для данных и одна совмещённая шкала для процентов.

Пример: величина  $A=6$  увеличилась на 100%, на шкале В читаем результат  $B=12$ , потом увеличилась на 50%, на шкале С читаем  $C=18$ , потом увеличилась на 200%, на шкале D читаем  $D=54$ . С помощью этой же номограммы можно решать любые обратные задачи.

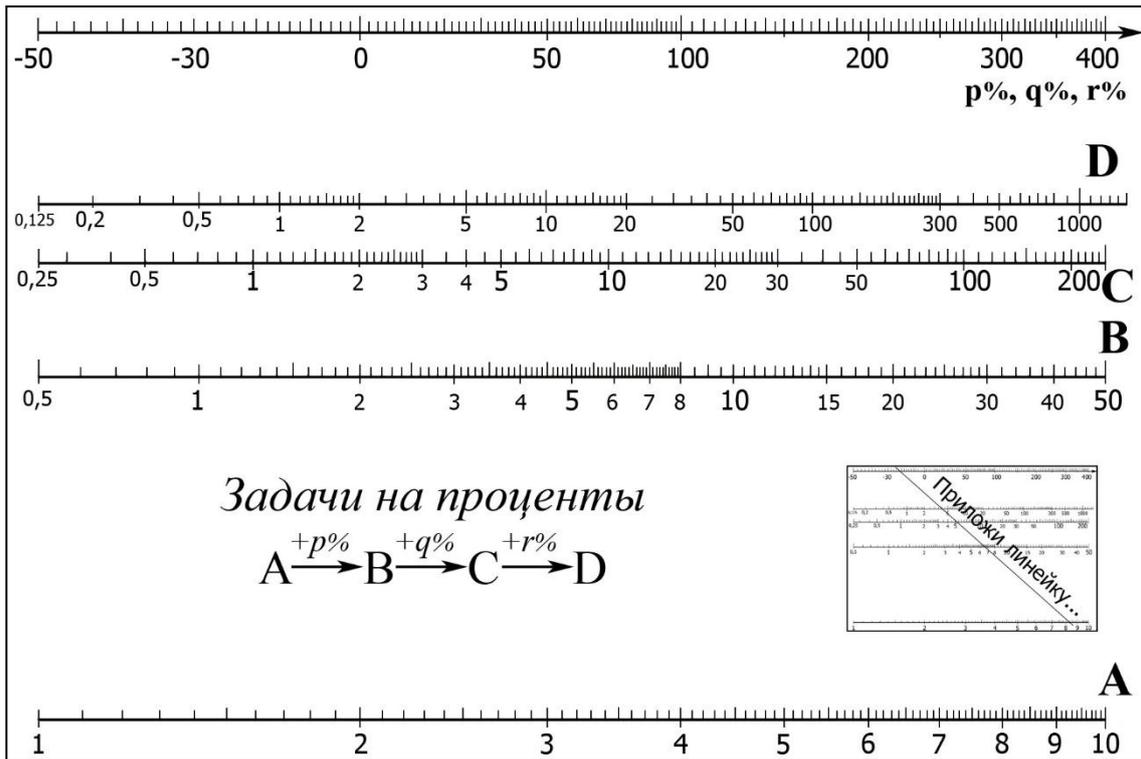


Рис. 2. Номограмма 2 для решения задач на проценты.

Текстовая задача «на движение по реке» («B11»).

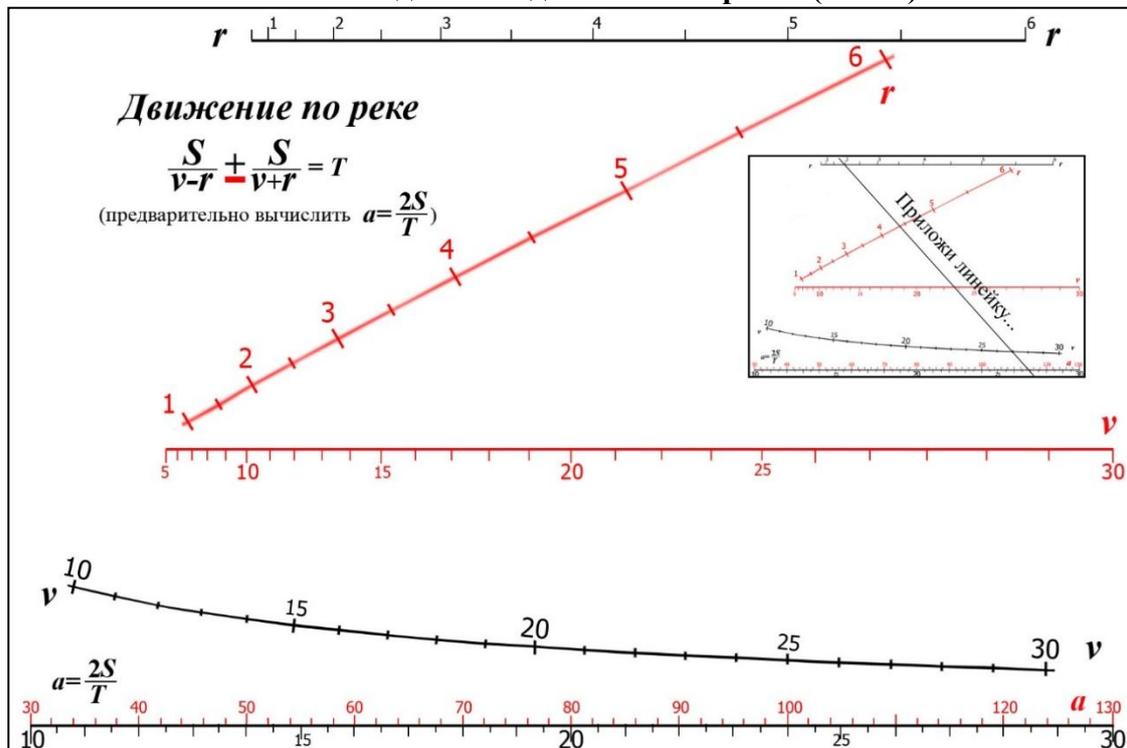


Рис. 3. Номограмма решения задач «на движение по реке».

Пример: моторная лодка проплыла по течению реки 60 км и вернулась обратно, потратив на весь путь 8 часов. Известно, что скорость течения реки 4 км/час. Чему равна собственная скорость моторной лодки? Вычислим  $a=2*60/8=15$ . Соединим линейкой эту точку на нижней шкале и точку 4 на верхней шкале  $r$  (см. рис. 3). На обозначенной чёрной линией шкале  $v$  читаем ответ:  $v=16$ . На этой же диаграмме на шкалах, обозначенных

красным цветом, решаются задачи, в которых  $T$  – время, на которое при движении против течения потрачено больше времени, чем при движении по течению. По номограмме также можно решать любые обратные задачи.

**Две номограммы для решения задачи «В10».**

В ЕГЭ «В10» - задачи, которые используют несколько переменных, связанных уравнением, например, физики. Имеем три переменные  $p$ ,  $q$  и  $r$ , связанные какими-либо законами физики, например, так, как приведено на рис.4. Величины, приведённые на номограмме (см. рис.4) можно одновременно увеличить или уменьшить в любое число раз. На ней для переменных  $q$  и  $r$  используется три шкалы с целью расширить диапазон используемых величин.

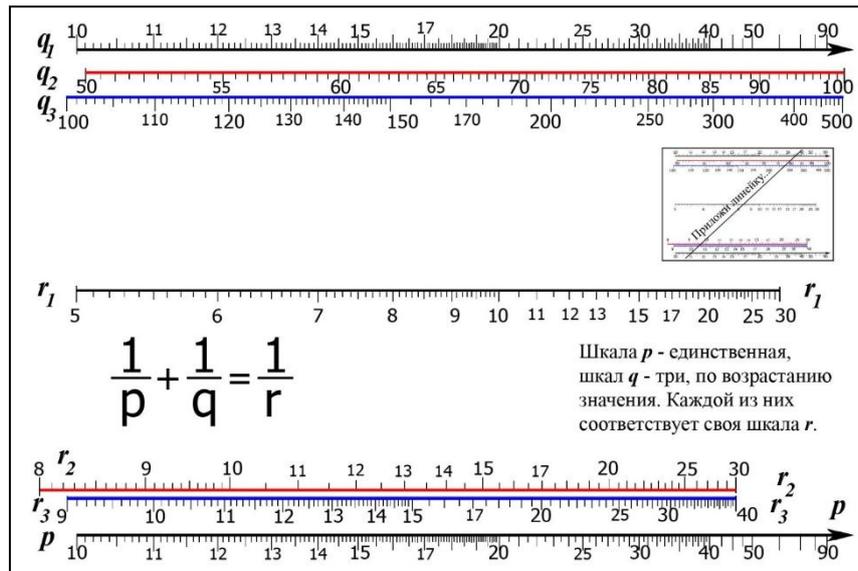


Рис. 4. Номограмма решения задачи «В10».

Можно рассмотреть случай, когда диапазон используемых величин зафиксирован (см. рис. 5).

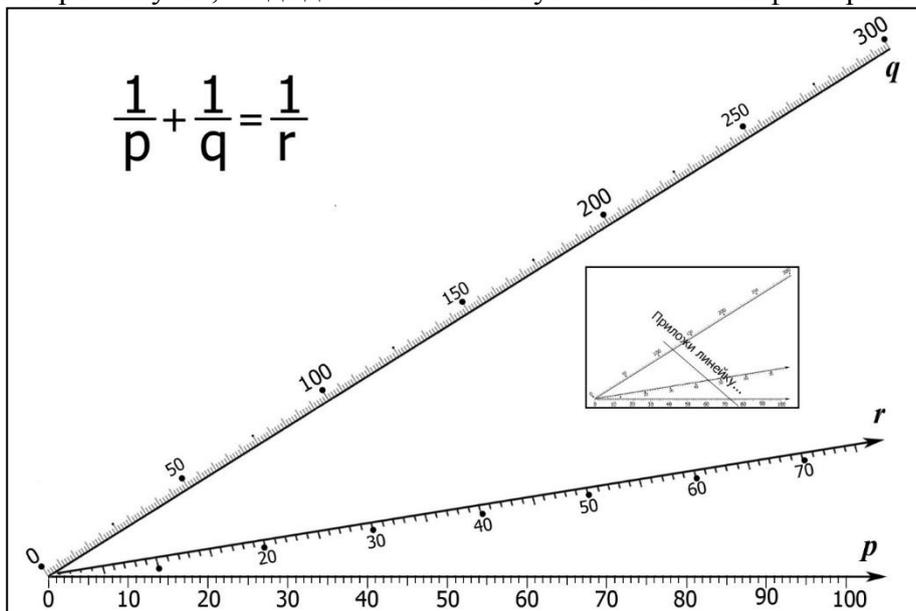


Рис. 5. Номограмма решения задачи В10.

Рассмотрим задачу: известно, что расстояние от линзы до экрана  $q$  меняется в пределах от 160 до 180 см, а фокусное расстояние линзы равно  $r=45$ , а. Найти наименьшее расстояние от линзы, куда можно поместить лампочку, чтобы её изображение было чётким? Ответ: 60 см.

**Задача на решение прямоугольных треугольников.**

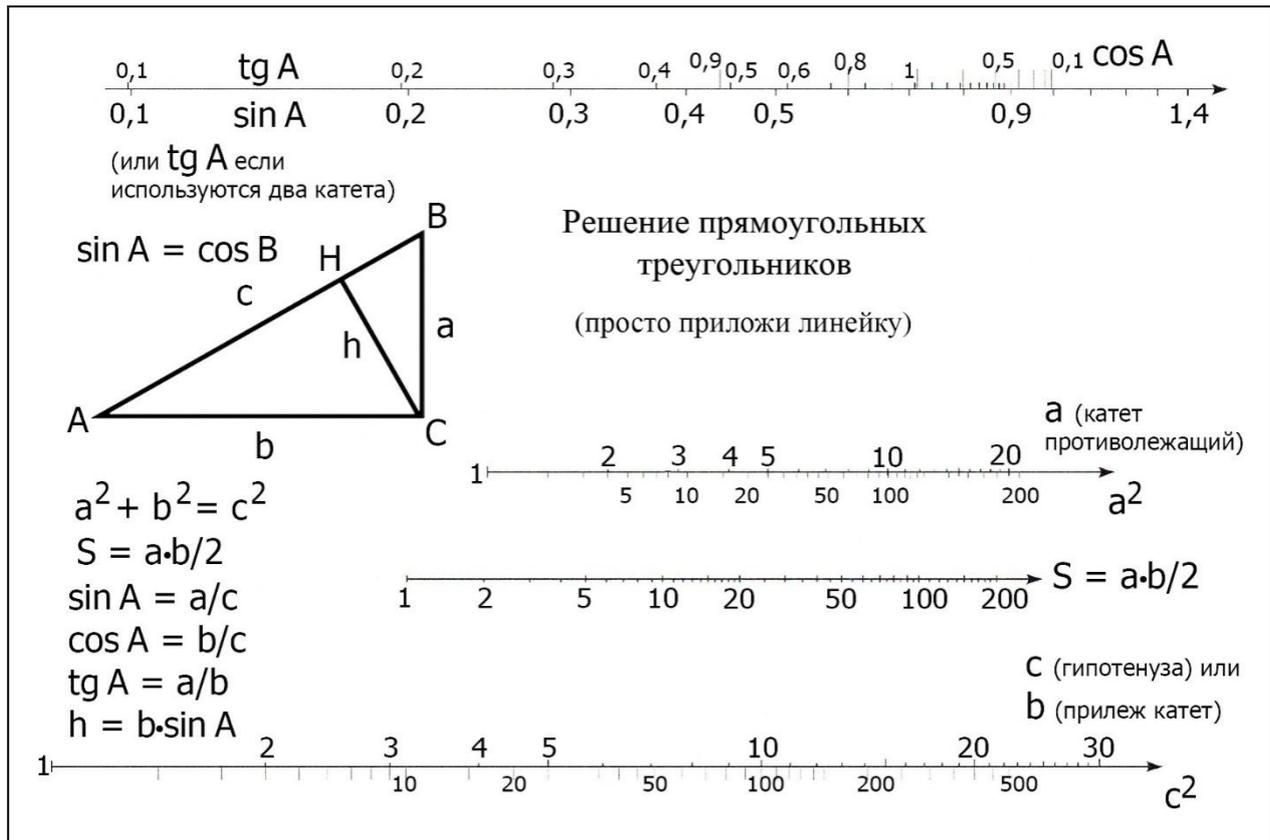


Рис.6. Номограмма для решения задач на прямоугольные треугольники.

Чтобы решить данную задачу (см. рис. 6), нужно соединить точку на оси, представленной внизу, с точкой оси, представленной вверху, на оси катетов и оси площадей получить результат ( $c=10$ ,  $\sin A=0.5$ ,  $a=5$ ,  $S=25$ ). С помощью этой номограммы можно решать также обратные задачи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 29.06.2017) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17052012-n-413/>
2. Индивидуальный проект старшеклассника в Федеральном государственном образовательном стандарте как одна из форм организации деятельности обучающихся С. В. Жукова, [http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_9\\_28\\_7805.pdf](http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_9_28_7805.pdf)
3. Жаркова, Г.А. Использование вычислительных номограмм при обработке данных педагогических экспериментов [Текст] / Г.А. Жаркова // Сибирский педагогический журн. - 2012. - № 3. - С. 13 - 19. - ISSN 1813-4718.

УДК 37.034

## **ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

*Гадзаова Л.П., Каргиева З.К., Гадзаова Л.П.*

## **HUMANISTIC PURPOSE OF VALUE ORIENTATIONS OF UNIVERSITY STUDENTS**

*Gadzaova L.P., Kargieva Z.K., Gadzaova L.P.*

**Аннотация** Актуальность рассмотрения нравственности студенчества вытекает из целого комплекса проблем, сложившихся в данной сфере на текущий момент. Интерес к ценностным ориентациям современных студентов средних профессиональных учебных заведений имеет особые основания. Студенчество специфическая социальная группа, временно принадлежащая к системе образования, осуществляющая свой профессиональный выбор. Ценностные ориентации студенчества находятся в процессе становления они неустойчивы, зависимы от различных внешних факторов. Поэтому их изучение позволяет в какой-то степени наглядно проследить процесс формирования личностных ценностных систем.

**Abstract:** The urgency of considering the morality of students follows from a whole range of problems that have developed in this area now. Interest to axiological orientations of contemporary students from high educational institutions has the special bases. Students are the specific social group belonging temporarily to an education system, carrying out the professional choice. Axiological orientations of students are in process of setting up: they are unstable and dependent on various external factors. Therefore, their studying allows one to trace visually the process of formation of personal axiological systems.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, нравственные ценности, социализация студенчества, процесс формирования личностных ценностных систем

**Key words:** value orientations, moral values, stages of questioning, student socialization, the process of formation of personal axiological systems

С тревогой ученые педагоги наблюдают продолжающиеся увеличиваться опасные для преемственности поколений расхождения в подходах к традиционным общечеловеческим ценностям. Система высшего образования сосредоточилась на узкой профессиональной подготовке студентов, отодвинув на задний план или, вообще игнорируя, не осуществляя свое главное гуманистическое и гуманитарное предназначение: укрепление мотивации патриотических, нравственных ценностных ориентаций студентов, как передовой элиты общества, будущего страны. Актуальность темы статьи, проблема ценностных ориентаций студенческой молодежи в современном реформируемом обществе, их структуры и динамики не только не снижается, но приобретает особую значимость в силу меняющейся переоценки политических и экономических ценностей, затрагивая ценностное сознание студенчества в большей степени, чем другие слои общества. Последние события на мировой арене обуславливают формирование нового ценностного сознания, с одной стороны, особой формы патриотизма, соединяющего в себе лучшие культурно-исторические традиции российской духовности и гуманизма. С другой стороны, наблюдается активизация среды, ориентированной на установки и позиции разрозненных, малых подростковых и асоциальных групп. В этой среде устойчивые, социально позитивные ценности, отношения и правила поведения не приветствуются; более характерной для нее является изменчивая ориентация в интересах в зависимости от ситуации, привлекательности установок лидера группы, от влияния определенной социальной «моды» на те или иные формы отношений и поведения;

— активизация криминальной среды, устойчиво ориентированной на разрушение личностно-ценностной основы, как способ обеспечения своего социального статуса, как способ отстаивания своих эгоцентрических интересов, или реже как выражение своеобразного социального протеста.

— группы или отдельных политических деятелей, использующих студенчество для достижения своих целей в разрушительных действиях по отношению к существующей власти.

На фоне социальных изменений мы должны отметить рост числа молодых людей из числа студенчества, вовлеченных в негативную область отношений и поведения. Эта среда и связанные с ней отклоняющиеся формы поведения, несомненно, являются «знаком» нарушенных, ослабленных национальных ценностей, влекущим за собой потребительское отношение к жизни, отсутствие или утрату устойчивых целей, разрушение эмоционально и личностно значимых общественных, в том числе семейно-родительских уз.

Воспитательный процесс в структуре отношений и поведения студенчестванеобходимо рассматривать на широком фоне социальных изменений, происходящих в обществе. При таком подходе педагогическую роль образовательной среды в формировании личностно-ценностных ориентаций, установок, правил поведения, необходимо анализировать как своеобразное, убеждающее, влияющее и корректирующее поле, поскольку наблюдаются черты личностных изменений по асоциальному типу. Это:

— отсутствие интереса к познавательной, образовательной деятельности и когнитивный дефицит, который может быть незамечен при поверхностной оценке;

— отсутствие способности к эмпатии (сочувствию, сопереживанию), недостаточность глубины эмоциональных отношений, равнодушие к чувствам других людей в сочетании с неспособностью устанавливать и поддерживать эмоционально насыщенные, стабильные отношения;

— стремление к получению простых удовольствий без определенного волевого усилия и труда. Иногда такая психологическая особенность сочетается со стремлением заместить чувство «пустоты» настроением, измененным под влиянием алкоголя, токсического, наркотического средства;

— неустойчивость настроения со склонностью к раздражительности, гневливым реакциям, состояниям безмотивного внутреннего напряжения в сочетании с неадекватным реагированием по агрессивному типу на конфликтные ситуации; склонность к индивидуальной и групповой жестокости;

— индифферентное или пренебрежительное отношение к себе и человеческим ценностям, облегченное усвоение навыков асоциального поведения;

— выраженная эгоцентричность с чувством правомерности своего асоциального поведения и стремлением к его оправданию неубедительными мотивами.

Изучение данного феномена предполагает выявление основных доминант, определяющих и фундирующих этот процесс, и создает теоретическую базу для эффективного прогнозирования различных социальных трансформаций для успешного управления ими.

Любая норма проверяется действительностью. Любая ценность должна находить свое воплощение. Для того чтобы действовать, недопустимо ни придерживаться только сферы чистых идей, ни погружаться в голую действительность, отбрасывая при этом всякую нормативную отсылочную инстанцию. В последние годы наблюдается резкое обозначение противоречивости с моральной требовательностью, наивысшее выражение которой является абсолютным и всеобщим значимым, и многочисленными вынуждающими необходимостями, которые задаются действительностью.

Сталкиваясь с любой нравственно деликатной ситуацией, человек действия должен в самом требовательном смысле слова выдержать экзамен совести. Он должен набраться смелости, чтобы мыслить самостоятельно, опираясь на помощь, но, не отдаваясь опеке со

стороны среды. Мы ставим целью учить развивать способности суждения, решительности и смелости их высказывания.

В связи с этим в личностном статусе современных студентов могут преобладать черты психической незрелости, эмоциональной и волевой неустойчивости, подражательности, что создает в образовательной среде необходимость искать педагогические подходы для выявления у них императивных опор формирования личностно- и общественно значимых ценностных ориентаций, осознавая, прежде всего, и свою ответственность, не отрицая, что семья является ключевым условием для оптимального психо-социального становления личности. Нарушение семейных отношений, потеря «своего места в семье» ведет в оптимальной степени к неуверенности в успешности реализовать потенциальные возможности развития, свои способности к самореализации и личностного роста. Мы делаем акцент на личностном подходе к воспитанию студентов, подчеркивая тем самым значение идеи о том, что в ряду всех тех принципов, которые призваны служить обществу, уважение человеческой личности занимает ведущее место. Это ни в чем не уменьшает значения, которое следует придавать другим нравственным принципам. С нашей точки зрения, действенной опорой на средства образовательной среды вуза и его педагогическими и психологическими возможностями можно успешно способствовать положительному уровню личностного развития многонационального студенчества.

Решая вопросы неуспешности личности студента в педагогическом процессе мы должны констатировать наличие идейных и моральных оснований, легитимизирующих педагогическое воздействие в учебно-воспитательном процессе формирования личностно-ценностных ориентаций студентов, руководствуясь позитивными функциями применяемых средств:

- определения иерархии ценностных ориентаций;
- формирования нормативного фундамента;
- предоставления образцов одобряемого поведения, без нетерпимости к иной форме мышления, поведения, суждений, без насильственного внедрения морали долженствования, которая на педагогическом уровне прослеживается в виде принуждения заучивать нравственные предписания, соблюдать нормы поведения и выражается в установке наказать, обвинить, наклеить «ярлык ненормальности». В условиях современной образовательной среды вуза это становится источником когнитивного диссонанса, т.е. противоречия между тем, что студент слышит, и тем, что он видит в реальности. Опыт исследования показывает, что личностно-ориентированный, комплексный ценностный подход позволяет в какой-то степени подойти к решению проблемы, которая опирается на систему ценностей, норм, глубоко связанными между собой исторически.

Обращение к проблеме ценностного воспитания студентов обусловлено необходимостью решения ряда теоретико-методологических и практических задач по оптимизации регулирования социальных процессов в системе российского высшего образования, развитие которого на современном этапе определяется приоритетами информационно-инновационной модели рыночного типа. Такими приоритетами выступают наука и образование, а также создание социально-экономических условий для их успешного функционирования. Вместе с тем, с позиций современной социокультурной ситуации становится все более очевидным: всякая неполная реализация личности чревата ее отчуждением. Следовательно, актуальной потребностью педагогической теории и практики является обоснование и утверждение индивидуального подхода к личности, помогающего ей обрести самого себя, свой образ неповторимости, духовности, творческого начала.

Это означает не принципиально новый подход к обучаемой личности, а «модификацию» грамотного, компетентного управления ее нравственно-ценностными ориентациями средствами преподавания всех дисциплин, развивающих нравственно-духовную культуру студентов. Она трактуется как: становление личности, цель которого – не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать процесс саморазвития личности

и заложить в него механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и др., необходимые для обретения самобытного личностного образа, актуальные для диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией. По мере того, как студент движется в своем личностном и профессиональном развитии, обогащаются конкретные задачи, на решение которых должно быть направлено вузовское образование, предполагающее обучение студентов обращению к анализу собственных процессов развития, организованных посредством вопросов: «чему я хотел научиться, как я пытался этому учиться с какие решения мне нужно принять относительно последующего обучения? [2]. Непосредственная профессиональная компетентность, полученная в процессе обучения в вузе, является результатом наличия педагогического поля образовательной среды, коллективного взаимодействия студентов и преподавателей, формирующих готовность к самостоятельности; способность к профессиональной деятельности; стремление к получению привлекательной, интересной работы на рынке труда после окончания вуза; степень осознания профессионализма; способность к успешному трудоустройству и карьере и реализации запросов на достойную оплату труда и профессиональную устойчивость. При этом важнейшими аспектами процесса развития нравственно-ценностных ориентаций студентов в условиях этнорегиональной системы высшего образования выступают его *гуманитарная, культуроросизидательная и социальная функции*.

Мир ценностей - это, прежде всего, сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей - тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности [2].

Суть *гуманитарной* функции состоит в сохранении духовного здоровья студентов; укреплении, поддержке их морального сознания, личной свободы; воспитании у них ответственности за духовные богатства общества. Для этого образовательная среда вуза закладывает в личность студента механизмы понимания, взаимопонимания, общения, сотрудничества в сочетании с формированием профессиональной компетентности.

*Культурологическая* функция призвана обеспечивать создание, передачу, воспроизводство и развитие общей и профессиональной культуры. Реализация этой функции предполагает ориентацию студентов на развитие способности эффективно мобилизовывать внутренние ресурсы; обнаруживать действительные ценности за кажущимися; сопоставлять их с реально знакомыми ситуациями. В процессе обучения многонациональность содействует взаимной интеграции национальных и инокультурных ценностей, которым сопутствует культуроросизидательная функция образовательной среды. Реализация этой функции предполагает ориентацию на полезность проводимой работы в процессе воспитания человека культуры. Необходимым условием этого является интеграция образования в культуру и, наоборот, культуры в образование; высшее образование должно заложить в личность механизм культурной идентификации, т.е. установление духовной взаимосвязи между собой и своим народом, страной; переживание чувства принадлежности к национальной культуре, интериоризацию ее ценностей, построение собственной жизни с их учетом.

*Социальная* функция в условиях этнорегиональной системы образования обеспечивает освоение и воспроизводство личностью социального опыта, личностные смыслы, определяющие отношение молодого человека к миру, социальную позицию, самосознание, ценностно-смысловое восприятие мира и другие компоненты индивидуального сознания, содержание которых указывает на то, как происходит интеграция личности в социальную систему. Процесс социализации в развитии нравственно-ценностных ориентаций студентов решает социально-культурные (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые) задачи, так как они определяются обществом в целом, региональным и ближайшим окружением человека. Трансляция продуктов культурной деятельности от поколения к поколению, как общий механизм социокультурного наследования, охватывает реальные жизненные воздействия

социальной среды, и специально организованные педагогические процессы, не отрицая народную педагогику.

Необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса на всестороннее развитие студентов обуславливают образовательную, воспитательную и развивающую функции и активизируют следующие функции образовательной среды вуза:

– заложить в студенте механизм познавательной и ценностной идентификации, т.е. установление в процессе профессиональной подготовки духовной взаимосвязи между собой, своим народом, его ценностями и ценностями иноязычной культуры;

– привить чувство гордости за национальную культуру понимание ответственности за нее, а также причастность, интерес к сущности незнакомой, инокультурной, иноязычной, но тем привлекательной и интересной культуре;

– развить желание и стремление построения собственной жизни с учетом положительного и отрицательного многонационального опыта;

– воспитать ценностное отношение к миру, ясные социальные позиции, любовь и уважение к своей стране, народу и гордость принадлежностью к нему.

Данный процесс характеризуется как развитие, изменение, созидание, появление, совершенствование, интеграция, саморазвитие. Эти позитивные приобретения качественно дорабатываются студентами в дальнейшей жизни, профессиональной и общественной деятельности, с учетом того, что под качеством результатов образования понимается характеристика способностей выпускника к адаптации в профессии; развитие его когнитивных, коммуникативных, креативных способностей; высокий уровень нравственной субъектности; сформированная гражданская ответственность [1, с. 32 - 36].

Представляется, что социально-экономическое реформирование современной России невозможно только лишь усилением административного контроля, совершенствованием управленческих структур и игнорирования нравственного содержания социокультурного потенциала молодежи, особенно ее студенческой части. Степень проникновения последнего в управленческую и производственно-хозяйственную сферу обуславливает скорость и качество движения социальной системы страны к предсказуемому циклу развития. Следовательно, ключевой проблемой современной России становится повышение общей культуры образования, нравственности, выявление ее ценностных оснований, структурных элементов, учитывая условия многонациональной России, региональной специфики ее формирования. Для ее решения, на наш взгляд, необходимо создавать условия, способных обеспечить развитие ценностно-мотивационной сферы студенческой молодежи. способствующие эффективному взаимодействию участников образовательного процесса вуза, повышая качество образования: активность; последовательная позиция субъектов образования; наличие обратной связи, которая, в свою очередь, формируется через наглядность и убеждения. Под понятием допускается «логически оформленная общая мысль о предмете, идея чего-нибудь, делая акцент на том, что, осмыслив большое количество понятий, систематизируя их и обобщая, будут сформированы основные мировоззренческие идеи» [3, с. 171].

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гребнев, Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов // Высшее образование в России. - 2011. - №11. - С.29 - 41.

2. Проектирование в образовательном процессе вуза: гуманитарные технологии: Научно - методическое пособие / Под ред. Н.Ф. Радионовой. - СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. - 192с.

3. Стрелова О.Ю.«Понятие ценность и духовно- нравственные ценности в педагогике» в сборнике научных статей «Духовно-нравственное воспитание молодежи в современной России» / Под общ. ред. Г.И. Дзиды. - М.: Издат-во «Спутник+», 2013.- 320 с.

УДК 376

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
СОЦИАЛИЗАЦИИ УСЛОВНО ОСУЖДЕННЫХ  
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СИСТЕМЕ УГОЛОВНО-  
ИСПОЛНИТЕЛЬНЫХ ИНСПЕКЦИЙ**

*Каспрук Г.С.*

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONALLY  
CONVICTED MINORS IN THE SYSTEM OF CRIMINAL-EXECUTIVE  
INSPECTIONS**

*Kaspruk G.S.*

В данной статье автор проводит исследования организационно-педагогических условий социализации условно осужденных несовершеннолетних, в разных методиках. На основании проведенных исследований сделан вывод о необходимости организации данного процесса с учетом особенностей системы уголовно-исполнительных инспекций.

In this article the author researches organizational and pedagogical conditions of socialization of convicted minors in different methods. On the basis of the conducted researches the conclusion about necessity of the organization of the given process taking into account features of system of criminal and Executive inspections is drawn.

**Ключевые слова:** система уголовно-исполнительных инспекций, условно осуждённые несовершеннолетние. Организация, социализация, педагогическое сопровождение несовершеннолетних.

**Key words:** system of criminal-Executive inspections, conditionally convicted minors. Organization, socialization, pedagogical support of minors.

**Актуальность исследования проблемы.** Современные тенденции на гуманизацию образования и возрастающая потребность в личностях с активной гражданской позицией в качестве одного из приоритетов определяет успешную социализацию условно осуждённых несовершеннолетних детей.

Значимость указанного процесса соответствует целям и задачам, представленным в государственных документах в области образования: Федеральном Законе «Об образовании», «Национальной доктрине образования на период до 2025 года», федеральных образовательных стандартах общего среднего образования нового поколения, Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников, где обращается внимание на воспитание и социализацию российских школьников в контексте национального воспитательного идеала.

Основное содержание воспитательного идеала и основной педагогической цели определяет Федеральный Закон «Об образовании» [9].

Задача системы образования – социально-педагогическая и психологическая поддержка становления жизненного самоопределения детей и молодёжи, формирования личностной, семейной и социальной культуры, что подтверждается ещё рядом таких государственных документов, как «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности», «Программой патриотического воспитания населения России» и т. д.

Вместе с тем, наше внимание обращают, что одной из мер должна стать мера по предотвращению кризиса в системе воспитания, который проявляется в низком уровне духовно-нравственного и культурного развития несовершеннолетних, их гражданской пассивности, агрессивности, в пристрастии к вредным привычкам и в других асоциальных проявлениях. «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г.»

указывает на необходимость формирования новой системы воспитания детей, обеспечивающей их социализацию, высокий уровень гражданственности, патриотичности, законопослушное поведение [8].

**Материал и методика исследования.** Была проведена опытно-экспериментальная работа в аспекте изучаемой проблемы.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Опытно-экспериментальная работа имела целью доказать, что внедрение разработанной нами программы педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций повысит её уровень.

Цель нашего исследования определила необходимость решения следующих задач экспериментальной работы:

- выявить основные направления педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций;
- установить исходный и конечный уровни социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций;
- апробировать программу педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций.

Общая проблема научного исследования заключается в научном обосновании апробации и внедрения программы педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций. Она включает ряд соподчиненных проблем:

- 1) Какова эффективность предложенной нами программы?
- 2) Каковы способы внедрения программы?
- 3) Какова достоверность результатов эксперимента, полученных в условиях апробации и внедрения программы?

При проведении формирующего этапа эксперимента, логика которого определяется общей гипотезой нашего исследования, выдвинуты предположения о том, что его результаты в статистических значимых пределах могут подтвердить:

- а) эффективность разработанной нами программы педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций;
- б) повышение уровня социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций, определяемых такими показателями, как социальная адаптированность, социальная активность, социальная автономность.

Экспериментальная работа состоит из четырех этапов: организационного, констатирующего, формирующего и контрольного этапов с последующим анализом полученных данных.

Суть *организационного этапа* экспериментальной работы заключается в научно-методической разработке, подбора диагностических средств и методик, программы педагогического сопровождения условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций.

*На констатирующем этапе* эксперимента выявляется исходное состояние уровня социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций: уровень социальной адаптированности, уровень социальной автономности и уровень социальной активности. Осуществляется анализ данных исследования, делаются выводы и определяются основные направления формирующего этапа эксперимента.

*Формирующий этап* эксперимента представляет апробацию программы педагогического сопровождения социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций.

*Контрольный этап* эксперимента включает определение уровней социализации условно осужденных несовершеннолетних в системе уголовно-исполнительных инспекций в конце опытно-экспериментальной работы, анализ, интерпретацию и обобщение результатов, подведение итогов экспериментальной работы, выявление достоверности полученных результатов.

Экспериментальная работа проводилась на базе Федерального казенного учреждения «Уголовно-исполнительная инспекция» Управления Федеральной службы исполнения наказаний по Рязанской области и Федерального казенного учреждения «Уголовно-исполнительная инспекция» Управления Федеральной службы исполнения наказаний по Республике Башкортостан.

Экспериментальную группу представляли условно осужденные несовершеннолетние по Рязанской области, контрольную группу – условно осужденные несовершеннолетние по Республике Башкортостан. Уровни социализации сравнивались в начале и в конце эксперимента.

В соответствии с целью и задачами нашего исследования эксперимент осуществлялся в период с 2015 по 2018 годы. Всего в экспериментальной работе приняли участие 73 условно осужденных несовершеннолетних, 9 сотрудников группы психологического обеспечения, 9 инспекторов уголовно-исполнительной инспекции.

Исходный уровень социализации условно осужденных несовершеннолетних изучался нами с помощью комплекса диагностических средств:

1) Методика №1. Методика для изучения социализированности личности учащегося (М.И. Рожкова), [10]. Целью данной методики является выявление уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности условно осужденных несовершеннолетних;

2) Методика №2. Опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонда – К. Роджерса, адаптированной Т.В. Снегиревой в 1987 [7], а в 2004 году опросник был значительно модифицирован канд. псих.наук А. К. Осницким и опубликован в журнале «Психология и школа» [5, с.43]. Данная методика предназначена для диагностики комплекса психологических проявлений, сопровождающих процесс социально-психологической адаптации и ее интегральные показатели, такие как адаптация, интернальность, принятие других, самопринятие, эмоциональная комфортность и стремление к доминированию.

3) Методика №3. Тестовый опросник (Г.С. Прыгин) [6, с. 198] для диагностики стиля учебной деятельности учащихся и отнесения их к группе «автономных» или «зависимых». Данная методика диагностирует два основных типа учащихся: «автономных» и «зависимых», а также выделяет третью группу – «неопределенных». Это такие учащиеся, которых нельзя отнести с достаточной степенью определенности ни к «автономным», ни к «зависимым», так как у них примерно в равной степени выражены особенности, свойственные как первому, так и второму типу.

4) Методика №4. Методика субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона [1]. Данный диагностический тест-опросник предназначен для определения уровня одиночества, насколько человек ощущает себя одиноким.

На констатирующем этапе эксперимента были определены уровни социализации условно осужденных несовершеннолетних. Результаты представлены в таблицах 1, 2.

Обобщенные результаты в ЭГ таковы: высокий уровень проявили 31,1% условно осужденных несовершеннолетних, средний – 43,3%, низкий – 25,6%.

Обобщенные результаты в КГ показывают высокий уровень у 40,7% условно осужденных несовершеннолетних, средний уровень у 30%, низкий уровень у 29,3%.

Для условно осужденных несовершеннолетних с высоким уровнем социализации характерны повышенное стремление показать себя в «лучшем виде», продемонстрировать очень строгое соблюдение даже самых незначительных социальных норм и правил

поведения, неискренность в ответах. Они хорошо приспособлены к условиям взаимодействия с окружающими их людьми в системе межличностных отношений. У них развито умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия.

Таблица 1. Обобщенный результат уровня социализации условно осужденных несовершеннолетних состоящих на учете уголовно-исполнительных инспекций экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента, в %.

Уровни	Методики диагностики								Средний показатель
	№1		№2		№3		№4		
	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2	
Высокий	38,1	39	0	0	43	33,4	28,5	66,6	31,1
Средний	42,9	61	57,2	50	28,5	16,6	57,1	33,4	43,3
Низкий	19	0	42,8	50	28,5	50	14,4	0	25,6

Таблица 2. Обобщенный результат уровня социализации условно осужденных несовершеннолетних состоящих на учете уголовно-исполнительных инспекций контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента, в %.

Уровни	Методики диагностики								Средний показатель
	№1		№2		№3		№4		
	КГ-1	КГ-2	КГ-1	КГ-2	КГ-1	КГ-2	КГ-1	КГ-2	
Высокий	41,8	45,4	31,4	24	37,2	40	45,7	60	40,7
Средний	41	38,6	28,6	28	31,4	36	28,5	8	30
Низкий	17,2	16	40	48	31,4	24	25,8	32	29,3

Соответствие целей и ценностных ориентаций личности результатам, достигаемым в процессе общения. Намерения совпадают с поступками, замыслы – с воплощением, побуждения к действию – с его итогами. Адекватность восприятия себя и своих социальных связей. Положительная самооценка личностных качеств. Удовлетворенность собой. Как правило, они уверены в том, что могут нравиться окружающим, интересны и привлекательны для других как личность. Стремление к теплым и добрым отношениям с окружающими. Преобладание положительных оценок их личности и особенностей поведения. Как правило, они общительны и открыты. Обычно терпимы к другим людям, и принимают их таким, как есть, уравновешенны, спокойны, оптимистичны, удовлетворены окружающей действительностью, им присуща открытость в выражении своих чувств. Умеренное стремление влиять на других, убеждать их в своем мнении, отстаивать свои позиции – в ряде случаев может сочетаться с определенной уступчивостью, податливостью внешнему влиянию.

Условно осужденные несовершеннолетние со средним уровнем социализации проявили слабое представление о своих социальных ролях, продемонстрировали строгое соблюдение любых, даже самых незначительных и не имеющих существенной ценности социальных норм и правил, подчеркнули «правильность» своего поведения. Они умеренно приспособлены к условиям взаимодействия с окружающими их людьми в системе межличностных отношений. Тенденция к совпадению целей и ценностных ориентаций личности с результатами, достигаемыми в процессе общения. Намерения, в основном, совпадают с поступками, замыслы – с воплощением, побуждения к действию – с его итогами. Самооценка личностных качеств характеризуется наличием как положительных,

так и отрицательных характеристик. Относительная удовлетворенность собой. Уверенность в том, что по некоторым своим личностным качествам может нравиться окружающим, быть интересным и привлекательным для других. Умеренная терпимость к другим людям, к их слабостям и недостаткам. Критичность к окружающим. Склонность давать как положительные, так и отрицательные оценки их личности и особенностей поведения. Стремление к сохранению некоторой дистанции в общении с ними. Эмоциональная уравновешенность и спокойствие в обычных ситуациях в сочетании со склонностью к внутренней напряженности и беспокойству в ситуациях повышенной психологической сложности. Возможно некоторая неудовлетворенность окружающей действительностью. Умеренное стремление влиять на других, убеждать их в своем мнении, отстаивать свои позиции - в ряде случаев может сочетаться с определенной уступчивостью, податливостью внешнему влиянию.

На низком уровне социализации условно осужденные несовершеннолетние проявили такие качества, как повышенная открытость и откровенность в раскрытии своих проблем, отсутствие сознательного намерения приукрасить свой характер. Пониженная приспособленность человека к условиям взаимодействия с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. Цели часто не соответствуют достигаемым в процессе общения результатам. Намерения могут не совпадать с поступками, замыслы – с воплощением, побуждения к действию – с его итогами. Некоторая неадекватность восприятия себя и своих социальных связей. Пониженная самооценка личностных качеств. Неудовлетворенность собой. Склонность к сомнениям в том, что они могут нравиться окружающим. Повышенная критичность к своим слабостям и недостаткам. Могут считать себя недостаточно интересными и привлекательными для других как личность. Повышенная критичность к окружающим. Может проявляться сдержанность и отстраненность в отношениях с ними. Преобладание отрицательных оценок их личности и особенностей поведения. Сосредоточенность на себе. Возможно тревожность, обеспокоенность, напряженность. Некоторая эмоциональная неуравновешенность. Вероятна неудовлетворенность окружающей действительностью. Может проявляться пессимистичность. Умеренное стремление влиять на других, убеждать их в своем мнении, отстаивать свои позиции – в ряде случаев может сочетаться с определенной уступчивостью, податливостью внешнему влиянию.

Таким образом, приведенные данные экспериментальных и контрольных групп на начальном этапе опытно-экспериментальной работы позволяют нам определить содержание формирующего этапа эксперимента, заключающегося в разработке программы «Педагогическое сопровождение социализации условно осужденных несовершеннолетних», содержания, подбор методик, план реализации программы и др.

## ЛИТЕРАТУРА

1. А-Я Психология [Электронный ресурс] / Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона. – Электрон.дан. – Режим доступа: <http://www.azps.ru>. – Дата доступа: 23.09.2015 г.
2. Васильев В.Л. Юридическая психология. – СПб.: Питер, 2010. – 608 с.
3. Беженцев А.А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних. – М.: Филинта, 2012. – 370 с.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2003. – 198 с.
5. Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации / А. К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – №1. – С.43-56.
6. Прыгин, Г.С. Основы психодиагностики: Принципы и методы. История развития. Основы психометрики: Учебное пособие. М.: УМК «Психология», 2003. 198 с.

7. Снигерева, Т. В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Под.ред. И. В. Дубровиной. - М., сборник трудов АПН СССР, 1987.

8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г. Утверждена Правительством Российской Федерации от 29 мая 2015 года. №996-р.

9. Федеральный Закон от 29.12.12 № 273-ФЗ (Ред. От 07.05.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 9, п.6; ст.14, п.п. 1, 2.

10. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Издательство Института Психотерапии, 2009.

УДК 371

## **СОДЕРЖАНИЕ И ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

*Кравченко А.Г., Ветров Ю.П.*

## **THE CONTENT AND QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY**

*Kravchenko A. G., Vetrov Y. P.*

**Аннотация:** представлено содержание и показатели качества профессиональной подготовки студентов в вузе, определены новые подходы развития системы вузовского образования и современные технологии, показатели управления качеством профессиональной подготовки.

**Abstract:** the content and quality indicators of professional training of students in high school are presented, new approaches of development of system of higher education and modern technologies, as indicators of quality management of professional training are defined.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, мобильность, модель образования, непрерывное образование, технология, государственный образовательный стандарт, качество образования, конкурентоспособность, коммуникативная культура.

**Key words:** professional education, mobility, model of education, continuing education, technology, state educational standard, quality of education, competitiveness, communicative culture.

Логика исследования проблем управления качеством профессиональной подготовки в вузе должна включать обсуждение как относительных, так и абсолютных аспектов качества профессиональной подготовки. При этом абсолютная концепция качества должна включать содержательную интерпретацию основных направлений профессиональной подготовки в современном образовательном контексте. С другой стороны, относительная концепция качества должна предполагать выработку определенных процедур, позволяющих производить количественную оценку и сравнительный анализ основных показателей качества профессиональной подготовки студентов в вузе. Поэтому следующим шагом нашего теоретического анализа является обозначение основных позиций в подготовке будущего профессионала, которые, на наш взгляд, являются наиболее значимыми для характеристики качества деятельности вуза.

Профессиональное образование представляет собой ведущую концепцию и образовательно-организационную реальность современного этапа развития образования, связанную с выстраиванием сквозных преемственных линий в подготовке и переподготовке

специалистов, выделением этапов такой подготовки, обеспечением большей интегрированности образовательных систем и программ различного уровня и назначения, структурно-логической взаимосвязи общеобразовательных, фундаментальных и специальных дисциплин с единой целевой установкой, предполагающей обучение на основе единого сквозного учебного плана, последовательное восхождение обучающихся на более высокий уровень образования [3, с. 327].

Реализация данного комплекса мероприятий напрямую связывается с повышением качества трудовых ресурсов в России. Поэтому в первую очередь проблема профессионального образования должна рассматриваться с позиции развития качества рабочей силы как составной части развития человеческих ресурсов.

Особое внимание в последние годы в науке и практике отводится вопросам реализации различных схем и моделей непрерывного профессионального образования. Непрерывное образование - процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества. Необходимость непрерывного образования обусловлена прогрессом науки и техники, широким применением инновационных технологий.

Успешность развития содержания и технологий профессиональной подготовки во многом связана с тем, насколько эффективно будет сокращаться нарастающее несоответствие качества образования предъявляемым к нему требованиям работодателей. Данное отставание в первую очередь выражается в отсутствии адекватной реакции системы профессионального образования на потребности рынка труда.

Современная российская система образования характеризуется фактическим отсутствием ответственности учебных заведений за конечные результаты образовательной деятельности. Не развиты в достаточной степени независимые формы и механизмы участия граждан, работодателей, профессиональных сообществ в решении вопросов образовательной политики, в том числе в процессах независимой общественной оценки качества образования.

В настоящее время среди тех приоритетов, которые обозначены перед профессиональным образованием его социальными партнерами, особое место занимает приоритет, связанный с обеспечением надлежащего общественного качества подготовки специалистов. Принципиальным отличием нового этапа развития системы профессионального образования является то, что в последние годы эта проблема обострилась, и этому есть свои причины:

а) последовательно усиливаются процессы регионализации образовательных систем. Одновременно возрастают их полномочия, а также самостоятельность самих образовательных учреждений. Это приводит к тому, что в более полной мере стали учитываться особенности регионов, их материальные и социальные возможности;

б) в условиях рыночной экономики перед профессиональной школой вообще и перед каждым образовательным учреждением, в частности, встала принципиально новая задача: осуществлять подготовку специалистов исключительно по тем профессиям, которые пользуются спросом на рынке труда;

В современных условиях существует ряд противоречий, которые накладывают свой отпечаток на обеспечение качества профессиональной подготовки специалистов в профессиональных учебных заведениях. Они обусловлены разногласиями между потребностями общества, заинтересованного в повышении качества подготовки специалистов, и отсутствием механизмов проектирования и внедрения новейших образовательных систем, реализации системы управления качеством подготовки специалистов в вузах; между запросами производства, которое требует специалистов

разных квалификационных уровней и отсутствием механизмов формирования содержания образования как реакции на инновационные изменения в науке, технике и производстве; между потребностями и интересами личности, развитием ее образованности как фактора социального престижа и недостаточной мотивацией условий получения квалификации в интеллектуальной или производственной сфере и финансового обеспечения; между потребностями целесообразного использования положительного зарубежного опыта в методическом и организационном аспектах обеспечения учебного процесса и недостаточным прогнозированием развития разных направлений подготовки специалистов и их социальной защиты.

Государственная политика качества высшего образования призвана формировать *культуру качества* в образовательном пространстве высшей школы и на ее основе – культуру качества в России. Поэтому становление культуры качества предстает и как объект, и как инструмент политики качества в системе высшего образования.

Качество высшего образования складывается из:

- качества подготовки выпускников вузов, которое относится к категории «качества результата высшего образования»;

- качества государственных образовательных стандартов, качества применяемой нормативной базы (нормативов и норм), качества образовательных программ, определяющих качество целеполагания в системе государственной политики в области качества высшего образования России;

- качества учебно-методической и качества лабораторной, материально-технической базы высшего образования;

- качества образовательных технологий (учебных технологий);

- качества профессорско-преподавательских, научно-исследовательских кадров (кадрового потенциала);

- качества содержания образования, которое в свою очередь в соответствии с принятой формой «деления» содержания образования в государственных образовательных стандартах для высшей школы России делится на качество цикла естественно-научных дисциплин (ЕНД), качество цикла гуманитарно-социально-экономических дисциплин (ГСЭ), качество цикла общепрофессиональных дисциплин (ОПД) и качество цикла специальных дисциплин (СД).

Качество подготовки выпускников вузов выступает результирующим показателем в «системах качества» вузов. Остальные «качества» определяют качественные основания возможностей образовательных систем, обеспечивают необходимый уровень результирующего показателя.

Для решения проблемы управления качеством профессиональной подготовки важно определить его показатели, предварительно уточнив сущность самого понятия «качество профессиональной подготовки».

В научных публикациях находим множество определений, имеющих сходство и принципиальные различия. Анализ работ, в которых раскрываются вопросы профессиональной подготовки будущих специалистов, показал, что исследователями предлагаются различные направления и пути решения поставленной проблемы в зависимости от того, что понимается ими под качеством. В теории и практике прослеживаются различные подходы к ее решению.

Некоторые ученые рассматривают качество профессиональной подготовки через призму управления, связывая его с процессом обеспечения, механизмами и факторами повышения качества образования в вузах.

Другие исследователи полагают, что внимание должно быть сосредоточено на качестве образовательных стандартов, учебных программ и учебников для вузов.

Третьи - на проблеме качества организации учебного процесса и качестве его научно-методического, информационного, кадрового, материально-технического обеспечения.

Следует заметить, что практически во всех публикациях, касающихся совершенствования профессионального образования, говорится о необходимости повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов, но под этим опять-таки чаще всего понимают усвоение знаний, умения и навыков.

В целом, мы можем отметить, что все подходы увязываются с выявлением свойств личности современного специалиста и моделирования содержания его подготовки с учетом профессионально-личностных свойств, с выделением в системе высшего образования трех основных элементов: ориентации на профессию, профессиональную подготовку и профессиональную адаптацию.

Выполнение этих требований в целом позволяет говорить о достижениях качественных показателей профессиональной подготовки. Но следует учитывать существенные различия во мнениях исследователей. Поэтому прежде всего, следует обратиться к нормативным документам, в которых отражается суть социального заказа на специалиста. В Государственных образовательных стандартах указывается на необходимость выполнения ряда требований к специалисту, которые должны: 1) обладать целостным представлением об образовании как особой сферы социокультурной практики; 2) владеть системой знаний о человеке духовном как личности и индивидуальности; 3) быть способным к практической деятельности. Наличие этих показателей можно принять за определенные характеристики качества профессиональной подготовки студентов.

Общим итогом проделанной в этой части работы является включение проблемы качества профессиональной подготовки в вузе в проблемное поле управления качеством профессионального образования. Парадоксально, но факт: традиционные представления о повышении качества образования формировались в контексте частных (преимущественно, количественных) изменений тех или иных критериев качества (например, показателей профессиональной компетентности будущих специалистов), степени их определенности, обязательности и др. При этом гораздо более существенные вопросы о социально-психологической, культурной, системной обусловленности тех или иных феноменов качества профессиональной подготовки практически не рассматривались.

В рамках нашего исследования, напротив, наибольшее внимание уделяется субстанциальной обоснованности тех или иных аспектов качества. Соответственно, проблема управления (и, как следствие, повышения) качества профессиональной подготовки в вузе выводится нами из пространства межсубъектного взаимодействия преподавателя и студентов вуза — в гораздо более многомерный контекст социокультурных процессов и систем, определяющих базисные представления и потребности в области совершенствования качества. Таким образом, меняется и направление решения проблемы качества – от частных усовершенствований отдельных форм организации образовательной деятельности – к последовательной реконструкции всей образовательной системы в соответствии с потребностями заказчиков образовательной деятельности и с учетом перспективных потребностей в получении как конкурентных преимуществ на фоне глобальной образовательной среды, так и сохранения, воссоздания, приумножения культуры среди населения страны.

Отметим, что основания для такого изменения угла зрения на проблему качества профессиональной подготовки в вузе в меньшей степени связаны с изменениями собственно научных представлений о теории и практики образования. Таким образом, пересмотр, а точнее, формирование современной системы представлений о качестве профессиональной подготовки специалистов в вузе является ответом на вызов новой социокультурной ситуации, сложившейся в образовании. С нашей точки зрения, именно

ответ на этот вызов и будет определять перспективу стабилизации и развития всей системы профессионального образования в последующие десятилетия.

### **Литература**

1. Горчакова-Сибирская, М. П. Современный подход к качеству профессионального образования [Текст] / М.П. Горчакова-Сибирская. // Профессионал. – 2005. - №1. – С. 11-15.
2. Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования // Материалы докладов и сообщений участников 2-й Международной конференции / Под науч. Ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова. – СПб: Изд-во Файндер, 2003. – 320 с.
- 3.Рындак, В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теории взаимодействия). [Текст] / В.Г. Рындак. – М.: Педагогический вестник, 1997. – 244 с.
- 4.Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование от функциональной к личностной парадигме [Текст] / Н.К. Сергеев // Технологии педагогической подготовки учителя: инновационный поиск. – Волгоград: Перемена, 1997. – С. 16-27.
- 5.Синцова, Л. К. Качество образования как основа эффективной профессиональной деятельности // Профессиональное образование в регионе: основные направления и качество подготовки специалиста / Под ред. Л.Г. Гусликовой, Л.К. Синцовой, М.И. Попковой. – Барнаул, 2000. – 168 с.
- 6.Тельтевская, Н. В.Функции контроля знаний в учебном процессе [Текст] / Тельтевская Н.В. // Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития. Т.9. - Одесса: Черноморье, 2007.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ**

*Махотлова (Хуранова) М.А.*

## **SPECIFICITY OF TEACHING CULTUROLOGY IN THE MODERN RUSSIAN UNIVERSITY**

*Makhotlova (Khuranova) M.A.*

Аннотация: данная статья представляет собой краткий очерк теоретических и методических разработок по специфике преподавания культурологии в современном российском вузе. Она знакомит с некоторыми из существующих разработок в данном направлении. Выявляет наиболее специфичные черты культурологии как учебной дисциплины. Обозначает существующие трудности, их причины.

Annotation: this article is a brief essay on theoretical and methodological developments on the specifics of teaching culturology in a modern Russian university. It introduces some of the existing developments in this direction. Identifies the most specific features of cultural science as an academic discipline. Indicates existing difficulties, their causes.

**Ключевые слова:** культурологическое образование, междисциплинарность инкультурация, понимающее сознание, стратегия образоваия, культурный взаимообмен, нравственные ориентиры.

**Key words:** culturological education, interdisciplinarity, enculturation, understanding consciousness, strategy of education, cultural interchange, moral guidelines.

Культурология как наука существует более ста лет и за прошедший период она прочно заняла свое место в ряду гуманитарных дисциплин, преподаваемых в вузах в особенности, благодаря своему междисциплинарному характеру. Именно в рамках культурологии возможна интеграция исторических, философских, социологических знаний,

необходимая для осуществления целостного подхода к изучению гуманитарных дисциплин. Изучение культурологии способствует становлению у студентов нравственных, эстетических, социальных ориентиров, необходимых как для формирования мировоззрения и достижения личных успехов, так и для деятельности в интересах общества. Такая направленность культурологического знания хорошо укладывается в единые образовательные стандарты, имеющие место в рамках вузовских учебных программ. Их основной ценностной составляющей является стратегия согласно которой воспитание и обучение должны содействовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в современном мире, а с другой — привить ему уважение к другим культурам. (доклад Международной комиссии по образованию ЮНЕСКО в 1997 г.) [8].

Выработать чувство уважения и понимание по-отношению ко всем людям и человечеству в целом возможно через уважение и понимание по-отношению к самому себе, обычаям, традициям и истории своей семьи и своего народа – это проблема инкультурации личности, разрешение которой можно назвать одной из основных целей культурологического образования.

Для решения данной цели перед педагогами встает ряд задач, в том числе и методологического характера:

1. научить обучающихся самостоятельно воспринимать и оценивать, осмысливать явления мировой культуры.
2. организовать самостоятельную активную деятельность обучающихся, в ходе которой каждому будет представлена возможность выработать и продемонстрировать собственную систему ценностей.
3. организовать процесс обучения, как процесса культурного взаимообмена для решения задачи воспитания навыков восприятия людей-представителей различных культур как «других», а не как «чужих».

Решение этих задач предложены в различных педагогических методиках, которых за прошедший период становления культурологии как науки было разработано довольно большое количество. К слову, еще в 19 веке А. Дистервег утвердил культурологическое направление в педагогике, которое впоследствии было развито как педагогами-теоретиками, так и практиками. Л.С. Выготский развил идею культурно-исторического подхода к развитию личности, М.К. Мамардашвили - представления о культурном поле личности и общении. М.М. Бахтин и В.С. Библер исследовали различные коммуникативные аспекты культуры. Культурологического принципа образования придерживаются такие педагоги, как Е.В. Бондаревская, И.В. Бестужев-Лада, Б.М. Бим-Бад, Н.Б. Крылова, А.В. Петровский, В.М. Розин, В.А. Сластенин и др.

С момента введения культурологии в Реестр специальностей высшего профессионального образования, которое произошло в 1989 г. работа по проблеме культурологической подготовки на разных уровнях образования заметно активизировалась. Данной проблеме посвящены публикации О.П. Козловой, Е.Е. Кузьминой, С.С. Минц, Ю. Плетникова, А.Я. Флиер, Е.В. Матюниной, Г.В. Драча, М.Г. Племенюк, В.А. Кондрашова, Л.П. Воронковой, Н.О. Вулих и др.

Проблемой внедрения регионального компонента в культурологическое образование студентов педагогических вузов занимались И.К. Чиркова, Г.Н. Кораблева и др.

Однако большинство разработок как в теории, так и в практике относятся к среднему общему и среднему профессиональному образованию. Вопросы совершенствования методики культурологического образования студентов в системе высшего образования все еще не получили должного научного обоснования. Причина кроется, прежде всего, в отсутствии единого общепринятого толкования феномена культуры. На сегодняшний день, «культура» понимается и как совокупность всех внебиологически обретенных и внебиологически наследуемых форм любой человеческой деятельности, и как

исключительно духовно-творческое начало в человеческом бытии и как исключительно этикетные нормы и др.: «В практике преподавания общественных наук это означает, что культурология нередко сводится к культурантропологии: изучается культура этнических групп, проводятся сравнительные исследования морских и континентальных обществ и т. д. В то же время нередким является сведение ее к художественно-ознакомительной практике и прикладной регионологии. В этом случае культурология как единая наука не существует, она разносится по разным ведомствам: в первом случае она относится к наукам социальным, история искусства оказывается за ее пределами; во втором — к дисциплинам гуманитарным. Между тем современному выпускнику Высшей школы необходимо ориентироваться в художественно-эстетической и нравственной проблематике и вести себя в жизни в соответствии с требованиями, предъявляемыми к культурной, интеллигентной и профессионально грамотной личности»[1].

Поэтому, на сегодняшний день вместо того, чтобы быть результатом прочной теоретико-методологической базы и сложившейся традиции преподавания, предмет культурологии как образовательной дисциплины во многом зависит от взглядов и интерпретативных возможностей того или иного преподавателя (порой и от его личностных характеристик). Это приводит, прежде всего, к широкой вариативности материала предлагаемого обучающимся.

Отдельные ученые предлагают сложную целостную систему преподавания культурологии.

Так, профессор Андрей Яковлевич Флиер предлагает на уровне общего и специального среднего образования формировать культурологическую компоненту на базе общей истории культуры, в то время как на уровне высшего образования

— с помощью «фундаментальной» культурологии, которая включает следующие компоненты:

— онтология культуры: многообразие ее определений и ракурсов познания, социальных функций и параметров; — гносеология культуры: основания культурологического знания и его место в системе наук, внутренняя структура и методология;

— морфология культуры: основные параметры ее функциональной структуры как системы форм социальной организации, регуляции и коммуникации, познания, кумуляции и трансляции социального опыта;

— культурная семантика: представления о символах, знаках и образах, языках и текстах культуры и механизмах культурного коммуницирования;

— антропология культуры: представления о личностных параметрах культуры, о человеке как "потребителе" и "производителе" культуры;

— социология культуры: представления о социальной стратифицированности и пространственно-временной дифференцированности культуры, о культуре как системе "правил игры" и технологий социального взаимодействия;

— социальная динамика культуры: представления об основных типах социокультурных процессов, генезисе и изменчивости культурных феноменов и систем;

— историческая динамика культуры: представления об эволюции форм социокультурной организации, регуляции и коммуникации в ходе истории, об исторических типах ценностно-экзистенциальных ориентаций;

— прикладные аспекты культурологии: представления о культурной политике, функциях культурных институтов, проблеме охраны и использования культурно-исторического наследия».

Конкретно- исторические знания в этой области, по мнению А.Я. Флиера, обучающиеся должны получить в средней школе, а теоретическое обобщение исторического материала может быть дано студентам в разделе "историческая динамика культуры". При этом, профессор особо подчеркивает важность проведения содержательного согласования между

курсом общей культурологии и другими дисциплинами общеобразовательного цикла, а в идеальном случае выстраивание всего этого цикла по модели морфологии культуры (социокультурные аспекты социальной организации: экономическая, политическая и правовая культуры; социально значимые формы познания и кумуляции социального опыта: религия, философия, наука и искусство; основные формы социальной коммуникации: язык, письменность и книга, воспитание и образование и т.п).

Важность вопроса методики культурологического образования исходит из самой сути культурологического подхода образовательному процессу, который в основе своей един для всех методик и предполагает:

- приобщение обучающихся к нравственным ценностям мировой культуры, через ознакомление с традиционными культурами РФ;
- привитие обучающимся навыков «культурологически верно ориентированного восприятия мира»[6], которое предполагает уважительное отношение к представителям не своей культуры.

Уважение по-отношению к кому-либо может возникнуть только через знание и понимание. Это вопрос формирования «понимающего сознания». М.Г. Племенюк, рассматривая культурологическое образование в рамках конструктивистского подхода определяет его именно как способ формирования «понимающего сознания» и предлагает методику обучения, основанную на определенных способах структурирования культурологического знания и работы с информацией - «культурологический образовательный дискурс»: «Культурологический образовательный дискурс удовлетворяет потребность не в знаниях и понимании информации, а в ощущении себя живущим и адаптированным в среде, исключительно информационно насыщенной, стандартизированной и расчисленной. в основе её образовательных технологий будет лежать культура понимания и герменевтическая деятельность как способ её достижения»[3; 105].

Преподаватель культурологии выступает с одной стороны, в качестве дискурсаналитика, пытающегося понять, как менталистские понятия конструируются и используются студентами в интеракции. С другой стороны, он предстает в роли контрагента, который в процессе педагогической коммуникации стремится речевую практику студентов, выделяющих единичное и фокусирующихся на нём, дополнить обобщением и понятийным слоем.

Такая позиция преподавателя по мнению М.Г. Племенюка позволяет, сформировать у обучающихся способность к пониманию, интерпретации, покажет возможные пути решения тех или иных концептуальных или практических проблем, связанных с основными интересами обучающихся»

Коммуникативная ситуация позволяет нацеливать учащихся не столько на запоминание знания, сколько на его рефлексивное осмысление – зачем и для чего нужна мне эта информация, как я её оцениваю. Таким образом обучение не будет сводиться к узко когнитивным целям, а станет понимающим, ставящим во главу угла ценности понимания и взаимопонимания.

Важным аспектом в культурологическом образовательном дискурсе М.Г. Племенюк отмечает экзистенциальный, который фокусируется не на технологиях действия, а на вопросах «проживания иного опыта», «расширения жизненного мира», «открытия Другого». «Если вспомнить о миссии образования, то вопросы «Что?» и «Как?» отойдут на второй план, а главным будет вопрос «Зачем?»[3;106].

Однако, он подчеркивает, что отличие культурологического образовательного дискурса от традиционного представления об образовании в том, что оно принципиально не завершаемо и трактовка общеобразовательного курса культурологии как дискурсивной практики ставит под вопрос традиционное представление об образовании как результате обучения.

Другая специфика преподавания культурологии в ВУЗе напрямую связана с особенностью культурологического способа познания - чем шире диапазон знаний о различных культурах, тем более культурологически верно ориентированным будет восприятие мира обучающимся. Диапазон знаний в двух проекциях:

- по вертикали (то есть, преподавание должно вестись в единстве мировоззренческо-познавательной, художественно-эстетической и соционормативной составляющих культуры);

- по горизонтали - презентация различных культур в их этнографическом разнообразии.

Однако, восприятие обучающимися столь большого объема информации зачастую становится проблемой (особенно на непрофильных культурологии специальностях), потому как изучение достижений мировой культуры требует большой познавательной активности.

Доцент кафедры «Социология и культурология» МГТУ им. Н.Э. Баумана, кандидат философских наук, Анна Алексеевна Попова в своей работе «Проблемы и перспективы преподавания социально- гуманитарных дисциплин в МГТУ им. Н.Э. Баумана (на примере культурологии и социологии)» отмечает «В целом, если описывать комплексную инженерную проблему, опираясь на текст Вашингтонского соглашения, становится очевидным, что она не может быть решена без всестороннего глубокого знания — как специализированного, профессионального, так и контекстного — экологического, социального и культурного» [7]. А самую главную задачу автору статьи подсказали студенты. В процессе рассмотрения системы научного знания они выделяли объект и предмет изучения. С естественными, социальными, техническими науками проблем не возникло, но на вопрос о том, что является объектом и предметом изучения гуманитарной науки, студенты ответили: «Ничего». Это показало отношение учащихся к читаемой дисциплине, и каково было их удивление, когда на доске появилось слово «человек». В этом ответе и есть самая главная, самая сложная цель и задача — за небольшой курс, за семестр попробовать задать студентам вектор для поиска ответов на вечные вопросы осознания себя в этом мире и о смысле всего того, что они делают. Как сказал Стивен Хокинг: «Главный враг знания не невежество, а иллюзия знания» [8]. Так и студент, приходя на гуманитарные предметы, имеет иллюзию, что он их знает и понимает»[4;2].

Проектный метод по мнению А.А. Поповой является одним из самых успешных в смысле повышения познавательной активности обучающихся. В течение курса студенты создают свой индивидуальный проект — научную статью для участия в конференции «Уникальные феномены и универсальные ценности культуры»: «Это действительно очень важная, интересная работа, которую студенты ведут совместно с преподавателем на протяжении всего семестра. В начале работы студенты выбирают интересную для себя тему и шаг за шагом создают конечный оригинальный продукт — научную работу. Лучшие работы печатаются в сборниках, ребята, помимо баллов, получают опыт написания научной статьи и нередко финансовое вознаграждение от деканатов. Студенты радуются возможности создать индивидуальную и интересную работу на неизбитую тему, а преподаватель помогает им в создании структуры статьи и подборе источников информации для ее наполнения»[4;3].

Перспективным методом, наряду с проектным, учебными и деловыми играми, игровыми ситуациями, тренингами, case-study (анализами конкретных ситуаций) Анна Алексеевна выделяет инновационный (или интерактивный). Так как он позволяет студенту включиться в процесс обучения, преподаватель становится помощником студента - его проводником в море информации.

Трудности при данном методе носят в основном организационный характер и связаны с проблемой оснащения лекционных аудиторий в достаточной мере.

Другие ученые и педагоги дают следующие методические рекомендации: диалогическое взаимодействие, субъект-субъектное построение учебного процесса, взаимодополнение фактов,

точек зрения, результатов индивидуальной деятельности, умение объяснять (но не доказывать) новый материал таким образом, чтобы обучающийся понимал, что у презентуемой точки зрения есть своя логика, своя правда, создание личностно значимой учебной ситуации, выбор содержания и форм учебной деятельности, возможность выстраивания собственной учебной коммуникации с изучаемым материалом, использовать метод эмпатии (вживания) и метод отстранения, возможность формировать и формулировать собственные суждения и мнения, возможность оценивать результаты своего интеллектуального труда, приоритет личностного развития учащихся, актуальность, опора на самостоятельность мышления учащихся, самостоятельная интеллектуальная деятельность по освоению содержания предмета и адекватных способов деятельности, вариативность, вопрос, текст, способ деятельности или презентации индивидуального образовательного результата, использовать инклюзивную речь (вместо эксклюзивной), накопление личного опыта «без чего я – не я» вместо усвоения типического опыта «так надо», самовоспитание, катарсические переживания, привычка и др.

Разумеется, объемы всех существующих теоретических и методических разработок по преподаванию культурологии в российских вузах рассмотреть в одной статье не представляется возможным. Резюмируя вышеизложенный краткий очерк можно заключить, что культурологическое образование в современных российских вузах предстает как динамично развивающаяся система, специфичная, неординарная, очень объемная и очень важная для будущего нашей страны. Духовно-нравственное развитие признается основной идейной скрепой российского общества в будущем. Поэтому значение культурологии в системе российского высшего образования также непреходяще. Еще Альберт Швейцер писал: «Но стоит человеку начать задумываться о своем отношении к другим людям, и он поймет, что каждый человек как таковой подобен ему и его ближним. По мере своего развития он видит, как круг его ответственности расширяется, пока не охватит всех человеческих существ, вступающих с ним в контакт. Китайские мыслители Лао-цзы (род. 604 г. до Р. Х.), Конфуций (551—479 гг. до Р. Х.), Мэн-цзы (372—289 гг. до Р. Х.), Чжуан-цзы (IV в. до Р. Х.), израильские пророки Амос, Осия и Исайя (VII в. до Р. Х.) руководствовались этим высокоразвитым этическим воззрением»[7].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Драч Г.В. Культурология как учебная дисциплина//Национальная философская энциклопедия. [www.term.ru](http://www.term.ru)
2. Кондрашев В.А. Методика преподавания культурологи в вузе/уч. Пособие. Ростов-на Дону, 2008 г.
3. Племенюк М.Г. Преподавание культурологи в высшей школе: конструктивистский подход/ж-л «Высшее образование в России» №7, Изд-во ФГБОУ ВО МПУ 2012
4. Попова А.А. Проблемы и перспективы преподавания социально- гуманитарных дисциплин в МГТУ им. Н.Э. Баумана (на примере культурологии и социологии)//Гуманитарный вестник, №8 2016
5. Флиер А.Я. Культурология для культурологов/уч.пос. для магистрантов, аспирантов и соискателей. – М.: Согласие, 2010
6. Флиер А.Я. Культурология в системе образования//Высшее образование в России, №4 1996
7. Швейцер А.«Проблема этики в ходе развития человеческой мысли». [www.gumer.info](http://www.gumer.info)
8. <http://www.lihachev.ru/lihachev/deklaratsiya/123/>, Статья 6

УДК 37.04

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РИСУНКУ И ЖИВОПИСИ**

*Писаренко С.А.*

### **POSSIBILITIES OF EDUCATIONAL ACTIVITY INDIVIDUALIZATION AT THE LEARNING OF DRAWING AND PAINTING**

*Pisarenko S.A.*

В статье рассматриваются особенности организации профессионального обучения рисунку и живописи на основе учета индивидуальных качеств и возможностей участников образовательного процесса. Уделяется внимание психофизиологическим основам индивидуальности в контексте методики обучения изобразительному искусству. Затрагиваются вопросы взаимодействия преподавателя и студентов исходя из задачи раскрытия индивидуального потенциала личности в процессе учебно-творческой деятельности. Излагаются некоторые аспекты проблемы развития художественных способностей при обучении рисунку и живописи.

In the article are considered features of the professional training organization of drawing and painting on the basis of the account of individual qualities and opportunities of educational process participants. Attention is paid to the psychophysiological foundations of individuality in the context of the methodology of the fine arts teaching. The issues of interaction between the teacher and students are discussed on the basis of the task of revealing the individual potential of the individual in the educational and creative activity process. Some aspects of the problem of the artistic abilities development in the teaching of drawing and painting are described.

**Ключевые слова:** индивидуальность, обучение, рисунок, живопись, наглядность, способности.

**Key words:** individuality, training, drawing, painting, visualization, talent.

Одной из центральных тенденций современного образования является адаптация образовательного процесса к конкретной личности с ее уникальными особенностями, запросами и потребностями. В этой связи закономерно возникает интерес к проблеме индивидуализации обучения, что имеет отношение и к сфере высшего образования. Необходимость находить меру индивидуального подхода к студентам при соблюдении общих требований к профессиональной подготовке специалистов обуславливает поиск возможностей теоретического осмысления и разработки практических методик индивидуализации обучения в высших учебных заведениях.

Дидактическим аспектам индивидуализации как общеобразовательной, так и профессиональной подготовки уделяют внимание многие авторы [2, 6, 7, 9]. Что же касается сферы художественного образования, то, хотя вопросы индивидуализации обучения затрагиваются в научно-методической литературе, число публикаций и диссертационных исследований, непосредственно посвященных данной проблематике, является небольшим [3, 5]. Между тем специфика обучения специалистов в сфере дизайна и пластических искусств подразумевает развитие уникальных творческих качеств личности, и решение этой задачи напрямую связано с нахождением индивидуальных подходов к организации учебно-познавательной деятельности.

Вопросы индивидуализации обучения могут анализироваться в различных аспектах. В плане организации учебного процесса индивидуализация подразумевает выбор индивидуальной образовательной траектории, что предполагает подбор учебных дисциплин в пределах, ограниченных образовательным стандартом, а также работу (в случае наличия объективных предпосылок) по индивидуальному учебному плану. В аспекте методики преподавания конкретных дисциплин индивидуализация подразумевает учет особенностей студентов и соответствующий выбор методов, методических приемов и

средств обучения. В этом аспекте вопросы индивидуализации обучения рассматриваются в данной статье.

Практика преподавания в вузах Донского региона показывает, что студенты, поступающие на первые курсы обучения по дизайнерским и художественным специальностям, заметно отличаются по индивидуальному уровню довузовской художественной подготовки. В этой связи перед преподавателем встает задача обеспечения оптимального уровня сложности заданий и характера изложения учебного материала с учетом возможностей студентов.

Большое значение для успешности обучения имеет учет психологического состояния студента, которое в свою очередь, имеет физиологическую основу, хотя и не объясняется лишь физиологическими особенностями нервной системы. К числу основных свойств нервной системы принято относить силу, уравновешенность и подвижность нервных процессов. Замечено, что учащиеся с сильным типом нервной системы легче выполняют учебные задания в беспокойной обстановке, они более уверены в себе и легче переносят критические замечания. Однако таким учащимся трудно удерживать концентрацию при выполнении однообразной, монотонной работы, они не склонны к тщательному планированию и систематизации собственной деятельности [9, с. 40]. Учащиеся со слабым типом нервной системы, напротив, способны длительное время выполнять монотонную работу, склонны к аккуратности и тщательности выполнения заданий. В то же время у них возникают трудности в ситуациях, требующих нервно-психического напряжения, быстроты реакции и резкого переключения внимания [там же].

О степени подвижности нервной системы можно судить по скорости переключения с одного вида деятельности на другой. Учащиеся с подвижной нервной системой более склонны к работе, в которой присутствует элемент разнообразия, они комфортно чувствуют себя в ситуациях, требующих быстрого переключения внимания. Для учащихся с инертной нервной системой характерна некоторая замедленность реакции на новые условия деятельности, медленное нарастание активности, но и длительное ее сохранение.

В соответствии с этими особенностями преподавателю приходится выстраивать собственную линию поведения. Так в работе со студентами, обладающими сильной и подвижной нервной системой, желательно по возможности вносить элемент разнообразия в их деятельность, что может достигаться путем использования словесных методов и различных форм наглядности. Нужного эффекта можно также достичь сменой заданий – например, может быть предложено выполнение краткосрочного этюда с постановки, над которой до этого велась многосеансная работа. В свою очередь, в работе с учащимися со слабой нервной системой особое значение приобретает создание спокойной, доброжелательной обстановки на занятиях, преподавателю следует по мере необходимости поддерживать уверенность таких студентов в своих силах. Учащиеся, обладающие слабой нервной системой, будучи способны выполнять монотонную работу, в то же время могут нуждаться в периодическом кратковременном отдыхе.

Необходимость учета индивидуальных особенностей подразумевает не только обеспечение более удобных условий работы студентам с различными склонностями и задатками, но и развитие слабо выраженных на данный момент качеств. Так учащихся с сильной и подвижной нервной системой, которые могут отвлекаться в ходе занятий, нужно по возможности побуждать к тщательности исполнения любой, в том числе и однообразной, монотонной работы. А учащимся со слабой нервной системой не следует избегать заданий, требующих эмоционального напряжения и быстроты исполнения (краткосрочные этюды, наброски и зарисовки в различных вариантах).

Индивидуальное своеобразие действий, приводящих к намеченной цели (в том числе и учебной цели) получило в психологии название «индивидуального стиля деятельности». Для индивидуального стиля деятельности характерно постоянство способов и приемов деятельности, обусловленное специфическими качествами конкретного индивида.

Возможность выстраивать собственный стиль деятельности позволяет добиваться примерно одинаковых результатов разными способами людям, отличающимся по свойствам темперамента, личностным особенностям, структуре способностей и пр. Для результативности индивидуального стиля деятельности имеют значение различные компенсаторные механизмы, позволяющие преодолевать затруднения в процессе работы – к примеру, невысокий темп исполнения учебного задания может компенсироваться работоспособностью, готовностью уделять дополнительное время проработке деталей изображения и т.п.

Практика свидетельствует, что на примерно сходные действия преподавателя разные студенты могут реагировать различно. Объяснение этого факта может быть дано не только на психологическом, но и на физиологическом уровне. Экспериментально установлено, что лица с различными свойствами нервной системы демонстрируют разные рефлекторные реакции на один и тот же стимул. Одинаковая стимуляция может вызвать у интровертов, высокоэмоциональных индивидов рефлекторную реакцию по оборонительному типу, а у обладающих иными чертами экстравертов – противоположную ориентировочную реакцию, связанную с интересом и направленностью внимания на объект стимулирования [1, с. 200 - 201]. Установлено также, что экстраверты, для которых характерен пониженный уровень личностной тревожности, эмоционально более чувствительны к награде, а интроверты – к наказанию [1, с. 196].

Упомянутое понятие ориентировочной реакции (ориентировочного рефлекса) заслуживает более подробного рассмотрения. Данный рефлекс представляет собой совокупность физиологических изменений (активация нервной системы, расширение сосудов головы, снижение частоты сердечных сокращений и пр.), связанных с направленностью внимания субъекта на новый и значимый для него стимул. Возникновение ориентировочного рефлекса активизирует восприятие новой информации и является условием успешного обучения [1, с. 333]. Ориентировочная реакция сопровождается выработкой эндорфинов, что обуславливает ее положительный эмоциональный фон. Эндорфиновая составляющая ориентировочного рефлекса считается важным физиологическим параметром, определяющим положительное отношение к учебе и творчеству [1, с. 205]. В то же время индивидуальная степень выраженности эндорфинового компонента в ориентировочных реакциях может быть различной, что на субъективном уровне проявляется в большем или меньшем интересе к новому стимулу и новой информации [там же]. Эти факты еще раз подтверждают, что индивидуальный эффект педагогического воздействия может проявляться по-разному в зависимости от ряда объективных и субъективных причин.

Рассматривая вопросы индивидуализации обучения, нельзя обойти вниманием индивидуальные различия в уровне и характере способностей к изобразительной деятельности. На уровне функционирования нервной системы различия в способностях проявляются в легкости, быстроте и прочности образования внутри- и межанализаторных нервных связей, возможности длительное время выдерживать психическую нагрузку, связанную с данной деятельностью. Установлены морфологические особенности некоторых зон мозга у индивидов, обладающих явно выраженными способностями к изобразительной деятельности. Так исследование мозга художников, получивших признание своих профессиональных заслуг, обнаружило увеличение зрительных зон коры, что особенно было заметно в четвертом, рецептивном слое коры, куда приходят нервные волокна от органов чувств. При этом отмечалось не увеличение числа нейронов в данных зонах, а их укрупнение и усиление ветвления [8, с. 297], что является основой для многообразных нервных связей, благодаря которым осуществляется сложная художественная деятельность.

Еще одной особенностью функционирования нервной системы у лиц, обладающих художественными способностями, является относительное преобладание активности

правого полушария (в большей степени отвечающего за наглядное мышление) по сравнению с показателями для остального населения. В то же время имеются данные о том, что у профессиональных художников функциональная асимметрия мозга несколько менее выражена, для них характерны более интенсивное использование как правого, так и левого полушария, интеграция способов обработки информации, осуществляемая разными полушариями [1, с. 277]. «У художников-профессионалов на протяжении их творческой жизни каждая половина мозга (а не только правая) развивает структуры, формы и методы, необходимые для художественного творчества» [1, с. 284]. Отмечаемая рядом авторов интеграция функций различных участков мозга, характерная для тех, кто добился успехов в художественном творчестве [там же], вероятно, является основой важнейшей для художника способности воспринимать изображаемые объекты целостно, не упуская при этом из виду многообразие компонентов, составляющих зрительный образ.

Понимание закономерностей работы нервной системы дает возможность на более глубоком уровне сознать характер индивидуальных различий у лиц с различным уровнем способностей к изобразительной деятельности. Вместе с тем в художественной педагогике принято мнение, что, давая характеристику уровню способностей, следует быть осторожным в оценках и не отождествлять способности с имеющимися на данный момент навыками. В этой связи можно вспомнить широко известный случай, произошедший с выдающимся художником В.И. Суриковым. При поступлении в Академию художеств В.И. Суриков, еще не обладавший на тот момент требуемым изобразительным опытом, не смог сдать экзамен по рисунку и получил резко отрицательный отзыв инспектора Академии о своих работах. В данном случае инспектор ошибочно отождествил отсутствие изобразительных навыков с отсутствием способностей. Путем интенсивной работы В.И. Суриков смог за несколько месяцев значительно повысить уровень своих умений в рисунке и поступил в Академию [4, с. 294].

В большинстве случаев сходные виды деятельности требуют сходных способностей. В этом отношении не случайно, что студенты, демонстрирующие наличие способностей к изобразительной деятельности, как правило, достигают примерно одинаково высоких результатов как в рисунке, так и в живописи и композиции. Тем не менее, встречаются индивидуальные варианты слабого развития одних компонентов способности при высоком уровне сформированности других компонентов. Например, художник К.Ф. Богаевский проявил себя как мастер пейзажа, но при этом во время учебы в Академии художеств рисунки натурщиков не давались ему до такой степени, что преподаватель А.И. Куинджи освобождал его от этих заданий [10, с. 75].

Умение находить индивидуальный подход к студенту в немалой степени заключается в том, чтобы некоторые наблюдаемые в учебных работах недостатки (речь не идет о серьезных ошибках) благодаря обоснованному педагогическому воздействию со временем трансформировались в достоинства. Например, склонность к излишней цветовой сдержанности в живописи может стать основой для развития умения находить тонкие отношения малонасыщенных оттенков. В то же время, отмечая важность учета индивидуальных особенностей студентов, следует избегать наблюдаемой иногда тенденции воспринимать погрешности в рисунке и живописи как проявления творческой индивидуальности и оригинальности. Более того, имеющиеся в учебных работах ошибки в ряде случаев обнаруживают признаки стереотипности, обусловленной, вероятно, попытками начинающих рисовальщиков и живописцев решить изобразительную задачу доступными на данный момент упрощенными способами. Постепенно по ходу обучения степень выраженности подобных ошибок уменьшается, приобретает изобразительный опыт, являющийся основой для художественного творчества.

Большое значение для развития практических изобразительных умений и навыков имеет наглядная демонстрация преподавателем принципов и приемов выполнения изображения, осуществляемая в ходе индивидуальной работы со студентом. Наиболее

распространенными примерами такой демонстрации, осуществляемой педагогом, являются краткосрочные схематичные изображения на полях студенческой работы и практическое исправление учебного этюда или рисунка. В зависимости от конкретной учебной ситуации и уровня подготовки студентов степень и характер подобного рода вмешательства педагога в их учебную деятельность сильно различаются по целям, степени изобразительной условности и длительности исполнения.

Особое значение подобного рода наглядный показ имеет в работе с малоподготовленными студентами на начальных этапах обучения рисунку и живописи. Недостаток изобразительного опыта у таких студентов может быть восполнен путем продуманной наглядной демонстрации правил и приемов выполнения учебного задания. Следует при этом учитывать, что студенты могут по-разному относиться к вмешательству преподавателя в их работу. Это отношение может варьироваться от прямых просьб к педагогу помочь в выполнении работы до намерения исполнять рисунок или этюд полностью самостоятельно, ограничиваясь лишь устными консультациями преподавателя. Учет индивидуальной реакции студента на исправление работы педагогом является одним из условий успешности процесса обучения. Важно, чтобы в ходе наглядного показа преподаватель не просто демонстрировал свое мастерство, а обращал внимание студента на узловые моменты выполнения задания, представлял, каким образом сам учащийся мог бы решить конкретную изобразительную задачу и исходя из этого ставил перед ним цели на ближайшую и, возможно, отдаленную перспективу.

Таким образом, важным качеством педагога является умение выстраивать стратегию и тактику индивидуальной работы со студентом с учетом не только текущего момента, но и возможностей развития профессиональных качеств и личностных свойств в будущем. Умение преподавателя учитывать индивидуальные возможности и склонности студента и прогнозировать на этой основе его развитие является одним из условий успешного обучения и дальнейшего профессионального становления в избранной сфере деятельности.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Данилова Н.Н. Психофизиология. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 370 с.
2. Жукова Н.М. Индивидуализация и дифференциация обучения студентов вузов. Автореф. дисс. ... на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М, 2006. – 24 с.
3. Косенко Н.А. Индивидуальный подход в обучении мастерству акварельной живописи. Дисс. канд. пед. наук. – М., 1998. – 170 с.
4. Кузин В.С. Психология. – М.: АГАР, 1999. – 304 с.
5. Мишина А.В. Индивидуализация обучения студентов в вузах художественного направления // Филология и культура. 2014. №1 (35). С. 281 – 285;
6. Павлова Е.В. Проблемы процесса индивидуализации процесса обучения в высшей школе // Инновации в образовании. 2017. №1. С. 47 – 53;
7. Писаренко В.И. Индивидуализация, дифференциация и интеграция в инновационном обучении // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2006. №2. С. 99 – 106;
8. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
9. Ратанова Т.А. Психофизиологические основы индивидуальности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 128 с.
10. Русская живопись: энциклопедия / Авт. Л.И. Акимова и др. – М.: АСТ Астрель, 2003. – 1008 с.

УДК 070.1

## **О СУЩНОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ЖУРНАЛИСТА**

*Поселеннова О.А., Ковардакова М.А., Хамидуллина Л.А.*

## **ABOUT THE NATURE OF SELF-PRESENTATION AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATION JOURNALIST**

*Poselennova O.A., Kovardakova M.A., Khamidullina L.A.*

Статья посвящена научной проблеме выявления сущности творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации будущего журналиста. Анализ работ исследователей проблемы профессиональной самопрезентации позволил авторам определить творческую самопрезентацию журналиста как сложное личностное проявление, включающее утверждение собственной индивидуальности, познание себя через восприятие другими индивидами, как внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающее продуктивность профессиональной журналистской деятельности, и выявить её функции. В статье обоснована необходимость обучения будущих журналистов навыкам творческой самопрезентации в учебном процесс вуза.

The article is devoted to a scientific problem of identification an essence of the creative self-presentation as an element of future journalist professional communication. The analysis of works devoted to the professional self-presentation problem allowed authors to define the creative self-presentation of the journalist as the difficult personal manifestation which includes the approval of own identity, the knowledge through a perception by other individuals as the external manifestation and result of a reflection providing efficiency of professional journalism and to reveal its functions. The article proves the necessity of training the creative self-presentation skills in educational process of higher education institution for future journalists.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, самопрезентация, профессиональная самопрезентация, творчество, творческая профессиональная самопрезентация, навыки творческой самопрезентации.

**Keywords:** professional communication, self-presentation, professional self-presentation, creativity, creative professional self-presentation, the creative self-presentation skills

Для специалиста, работающего в такой сфере как «человек-человек», к которым относятся и журналисты, общение является приоритетной формой и преобладающим способом решения профессиональных задач. Одной из составляющих профессиональной коммуникации является самопрезентация как создание, продуцирование и управление впечатлением или информацией о себе у партнёра по общению.

Сам термин «самопрезентация» был впервые описан в США. Изначально самопрезентация понималась американскими учеными как активность, направленная на управление личностью информацией о себе [1].

Анализ работ таких авторов, как Ю.М. Жуков [2], Н.А. Некрасова, У.С. Некрасова [5], Л.М. Семёнова [6] и др., позволил установить, что на данный момент существует более 15 различных толкований понятия самопрезентации. Каждое из них акцентирует различные её особенности. Наиболее универсальным, на наш взгляд, является следующее определение: самопрезентация – это любое представление себя окружающим.

Для полноты описания явления самопрезентации приведем другие его определения, представленные в литературе: невербальная и вербальная демонстрация своей личности в системе внешних коммуникаций; представление себя собеседникам или аудитории; управление впечатлением, производящим оратором на аудиторию для оказания влияния на нее; умение выигрышно и эффективно подавать себя в разных обстоятельствах, неповторимый образ, индивидуальный стиль общения, привлекательный не только для

окружающих, но который нравится и самому себе; умение правильно подать себя в обществе, демонстрируя свои достоинства и затеяя недостатки.

Ни одно из определений не дает исчерпывающего представления об изучаемом феномене, хотя какими бы разными они не были, они сходятся в одном: главная задача самопрезентации – представить себя другим. Мы исходим из понимания самопрезентации как технологии построения впечатления о себе посредством использования определенных стратегий и тактик с целью формирования определенного имиджа.

Рассматривая самопрезентацию в качестве неотъемлемой части профессиональной коммуникации, А.К. Касаткина трактует её как позитивное представление различных качеств адресантов, необходимых, по их мнению, для успешной деятельности в данной профессиональной сфере [3].

Профессиональная самопрезентация может носить скрытую и явную формы. К явным способам самопрезентации можно отнести презентацию личностных качеств специалиста как собственно профессиональных, так и морально-этических, отношение к профессии, труду в целом, опыт, информацию об образовании, необходимые в любой профессии знания и умения (владение ПК, знание иностранных языков), достижения в профессии и даже способствующее профессиональному росту хобби. К основным скрытым, неявным, способам самопрезентации относятся владение официально-деловым стилем языка, указание на характер работы, графические средства (например, включенные в словесный текст цифры), ссылки на рекомендации, знакомства.

В контексте проблемы профессиональной самопрезентации встает вопрос выбора средств для ее реализации. Наименее изученным на данный момент является творческий подход, творческая самопрезентация.

В современном обществе и государстве востребованы работники, обладающие следующими личностными качествами: гибкость и креативность мышления, инициативность, способность активно осваивать ситуацию социальных изменений, готовность к самостоятельной сознательной и творческой деятельности, обеспечивающей решение задач, не имеющих аналогов в опыте прошлого поколения. Однако желание осуществлять творческую деятельность и наличие достаточного творческого потенциала личности еще не гарантируют того, что человек будет успешен в своей профессиональной деятельности. Необходимо, чтобы он умел раскрывать, применять и развивать имеющийся творческий потенциал, обладал умениями творческого самовыражения в профессии.

Для решения проблемы обучения студентов навыкам творческой самопрезентации методологически важной является трактовка личности специалиста В.А. Слостёниным как определённого уровня развития человека, на котором его поступки обусловлены не столько внешними обстоятельствами, сколько ведущим оказывается опосредование внутренними условиями: строем мотивационной сферы, целевыми стратегическими установками, в целом его мировоззрением [7].

Все вышеизложенное позволяет нам дать следующее определение исследуемой дефиниции: профессиональная самопрезентация, являясь неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности, частью позиционирования личности как специалиста, представляет собой постоянный процесс предъявления специалистом информации о своих знаниях, умениях, навыках, способностях, качествах, востребованных, по его мнению, для успешности этой деятельности. Профессиональная самопрезентация осуществляется в межличностном взаимодействии, протекает независимо от степени осознания субъектами самопрезентации поведенческих действий.

Навыки профессиональной самопрезентации специалист получает в процессе обучения. На наш взгляд, в процессе профессиональной подготовки журналистов творческая самопрезентация студентов как «самоценное проявление, утверждение индивидуальности, самопознание через отражённость в других» [4] будет способствовать становлению мотивационной сферы, саморазвитию, самоактуализации будущего

специалиста. Через акты творческой самопрезентации реализуется творческий потенциал субъекта образования, творческое самовыражение студента способствует становлению качеств, характеризующих творческую личность: способность к сотрудничеству, познание своего «я», стремление к открытиям, гибкость, оригинальность и т. д.

Ученые, изучающие явления творческого самоопределения, самовыражения и самореализации, констатируют, что в реальном образовательном процессе большинства вузов, несмотря на провозглашение принципов лично ориентированного образования, по-прежнему реализуются старые подходы и принципы к его осуществлению. Поэтому сложный процесс становления растущего и взрослеющего человека как субъекта профессиональной деятельности сводится к «вооружению» его знаниями, умениями, навыками. В образовательном учреждении нужна стратегия ориентирования, направленная на поддержку творческой деятельности студентов. Такой подход обеспечивает преодоление противоречий между:

- заказом общества на формирование личности, умеющей адекватно реагировать на изменяющуюся социально-экономическую ситуацию, готовой к личностному самовыражению и реализующей творческий потенциал в профессиональной деятельности, и недостаточным уровнем разработанности педагогических технологий, обеспечивающих успешное решение данных задач в вузовском учебно-воспитательном процессе;

- пониманием необходимости обеспечения готовности будущих специалистов к профессиональному труду как процессу творческому, успешность которого обуславливается владением приемами и средствами творческой самопрезентации, и недостаточной разработанностью педагогических средств, способствующих их становлению как развивающихся субъектов творческой деятельности, творческой самопрезентации;

- потребностью студентов в творческой самореализации и слабой их ориентированностью на овладение способами самопрезентации в различных видах деятельности.

Сам феномен творческой самопрезентации логично рассматривать в контексте анализа сущности творчества.

Для большинства исследователей творчество – это высшая форма активности и самостоятельности человека, человеческая деятельность, в процессе которой создаются качественно новые духовные и материальные ценности. В науке широко распространено определение творчества, данное А.Г.Спиркиным: это мыслительная и практическая деятельность, результате которой создаются оригинальные, неповторимые ценности, устанавливаются новые факты, свойства, закономерности, а также появляются новые методы исследования и преобразования духовной культуры и материального мира. При этом автор акцентирует внимание на том, что новизна может обладать как объективной, так и субъективной значимостью [8].

Опираясь на результаты анализа сущности творчества, творческой деятельности, отталкиваясь от трактовки личности специалиста, данной В.А. Слостёниным, творческую самопрезентацию журналиста следует рассматривать как сложное личностное проявление, включающее утверждение собственной индивидуальности, познание себя через восприятие другими индивидами, как внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающее продуктивность профессиональной журналистской деятельности и выполняющее следующие функции: обеспечение становления и дальнейшего развития мотивационной сферы студента; активизация саморазвития и самоактуализации будущего специалиста; реализация творческого потенциала студента как субъекта образования;

побуждение студента к творческому самовыражению; содействие формированию таких качеств как познание своего «я», стремление к открытиям, гибкость, оригинальность, открытость, продуктивное самосознание, интеллектуальная творческая инициатива,

чувствительность к проблеме, новизне, потребность в нестандартном решении задач, критичность ума, самостоятельность в поиске путей и способов решения проблем.

Определение профессиональной коммуникации будущего журналиста как составной части его профессиональной компетентности, выявление сущности творческой самопрезентации позволит на следующих этапах исследования выявить специфику формирования навыков творческой самопрезентации в контексте проблемы становления личности журналиста как специалиста в вузе.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гофман, И. Представление себя другим в повседневной жизни [Текст] / И. Гофман: Пер с англ. А.Д. Ковалёва: Ин-т социологии РАН. – М.: Канон-пресс-Ц: Кучково-поле, 2000. – 302 с.

2. Жуков, Ю.М. Эффективность делового общения [Текст]/ Ю.М. Жуков. – М.: Знание, 1988. – 63 с.

3. Касаткина, А.Ю. Способы самоидентификации и самопрезентации субъекта профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-samoidentifikatsii-i-samoprezentatsii-subekta-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения 31.10.2018).

4. Косогова, А.С. Цели и особенности творческого самовыражения будущего учителя [Текст] / А.С. Косогова, А.А. Солдатова, М.Г. Голубчикова // Индивидуализация обучения в экологически сообразном педагогическом пространстве. – Иркутск, 1998. – С. 18-28.

5. Некрасова, Н.А. Самопрезентация: сущность и основные характеристики [Текст]/ Н.А. Некрасова, У.С. Некрасова // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 11. – С. 122-124.

6. Семёнова, Л.Н. Технология самопрезентации [Текст]: учебно-методический комплекс / Л.М. Семёнова: под ред. К.В. Киуру. – Челябинск: Из-во ЮУрГУ. – 2005. – 54 с.

7. Слостенин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки [Текст]/ В.А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.

8. Спиркин, А.Г. О творческой силе человеческого разума [Текст] / А.Г. Спиркин // Послесловие в кн.: Гиргинов Г. Наука и творчество: Пер. с болг. – М.: Прогресс, 1979. – С. 337.

*УДК 371.132 (091)*

*Р 33*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ**

*Редькина Л.И.*

### **CAREER TEACHER BUILDING TO WORK IN POLY CULTURAL SOCIETY**

*Redkina L.I.*

**Аннотация.** На основе педагогического опыта авторов в статье раскрывается роль образовательной организации высшего образования в подготовке обучающегося к работе в поликультурном обществе. Определены основные интегративные направления в подготовке будущих педагогов. Охарактеризованы профессиональный и общекультурный аспекты,

атрибутивные характеристики личности будущего педагога. Выделены три основных компонента инновационной модели профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов. Представлены характеристики мотивационного, содержательного, процессуального компонентов модели. Особенного внимания заслуживает учет культурного наследия малых этносов, создание гибких, адаптированных к специфике Крымского региона этнопедагогических моделей образовательной деятельности. Педагогические кадры новой генерации призваны объединить высокий профессионализм с осознанием современных общественных потребностей.

**Ключевые слова:** поликультурное общество; атрибутивные характеристики личности педагога; модель профессионально-педагогической подготовки учителей.

**Annotation.** Based on authors' pedagogical work experience the article reveals the role of educational organization of higher education in the building career teacher in a multicultural society. The main integrative directions are defined as a way to support the trainees. The professional and general cultural aspects, attributive characteristics of the teacher personality are characterized. Three main components are identified in a innovative professional and pedagogical teacher training model aimed to building career students in a multicultural society. The characteristics of the motivational, content, procedural components of the model are presented. Special attention should be paid to cultural heritage of ethnic groups, flexible ethnopedagogical educational models design adapted for the Crimean region specifics. New generation teachers should combine high professionalism with awareness of modern social needs.

**Keywords:** multicultural society; attributive characteristics of the teacher's personality; building career teacher model.

Формирование творческой личности неразрывно связано с возрождением нации, демократизацией, гуманизацией общества, профессионально-гуманитарной, национальной культурой современного специалиста. В современных условиях все это обуславливает выбор качественно нового подхода к подготовке педагогических кадров и воспитанию студенческой молодежи. Все острее встает социальная потребность в формировании творческой личности, которая способна работать в поликультурном обществе, обеспечила своим трудом прогресс нации. Цель формирования такой личности в Республике Крым требует наполнения всех звеньев учебно-воспитательного процесса в образовательной организации высшего образования таким содержанием, которое отображало бы историю, искусство, культуру родного края, многонационального Крыма. Поэтому в современных условиях развития качественно нового общества высшая школа выступает мощным фактором возрождения нации, воспитания у будущих педагогов национального самосознания и сознания, профессиональной и гуманитарной национальной культуры современного специалиста.

Достижению этой цели подчиняется не только учебно-воспитательная, но и вся внеаудиторная деятельность научно-педагогических коллективов, студенческих организаций. По-новому решается проблема воспитания, образования и развития личности будущего педагога. Возникает необходимость увеличения культуроемкости содержания технологии и организационных форм.

Формирование готовности будущего педагога к работе в поликультурном обществе на основе приобретенных знаний требует решения следующих задач:

- воспитание правильного понимания и отношения к усвоению национальной культуры, которая включает и элементы национальной культуры малых и реликтовых этносов, проживающих на территории государства;
- формирование понимания и внутреннего принятия целей и задач будущей профессиональной деятельности в свете основных положений концепции гражданского воспитания и концепции национального воспитания;
- изучение и использование в будущей педагогической деятельности элементов не только русской народной педагогики, но и этнопедагогики малых и реликтовых народов, проживающих на территории Республики Крым;
- овладение методикой учебно-воспитательной работы в поликультурном обществе;

- воспитание у будущих педагогов позитивного отношения к будущей профессии, стремления повышать свою квалификацию;

- осуществление подготовки педагогов через реализацию основных функций культуры: коммуникативной, познавательной, ценностно-ориентационной, человекоформирующей, технологической, т. к. культура современного специалиста – это результат нравственного и интеллектуального самоусовершенствования, усвоение лучших профессиональных связей, творческой реализации личностных качеств в продуктивной деятельности.

Как подчеркивают С. О. Анисимов, И. Д. Бугаева, Л. А. Беляева, Е. Б. Гармаш профессиональная культура интегрирует знания, навыки, интересы, убеждения, чувства, поступки личности, общечеловеческие ценности, общественные приоритеты. В условиях перехода к рыночным отношениям, построения демократического правового государства, возрождения материальных и духовных основ общественной жизни профессиональная деятельность педагога требует особого философского осмысления.

Но вместе с тем в профессиональной культуре молодого специалиста обнаруживается главное ее противоречие – несоответствие знаний и практических навыков содержанию и требованиям учебно-воспитательного процесса в школе. Например, в вузе изучают народоведение, историю педагогики, этнопедагогику и этнопсихологию. Дисциплины в определенной степени знакомят с основами духовной и материальной культуры этнических групп Юга Российской Федерации. При этом студенты, овладевая в целом содержанием этих предметов, редко используют приобретенные знания в работе с детьми на практике.

Новому периоду развития государства должна соответствовать новая парадигма философии образования и воспитания, новые модели обучения, которые должен осознать и принять будущий педагог. Новая парадигма воспитания наиболее полно соответствует современным социально-экономическим реалиям, национальным и общекультурным, общечеловеческим ценностям общества, которое строится в Республике Крым.

Новую парадигму воспитания, на наш взгляд, характеризует многовариантность методологии и методики, гуманизация и гуманитаризация системы образования, постановка в центре ее человека, создание условий для его саморазвития и самореализации. Особенно важным при этом является и усиление внимания к воспитательной работе, возрождение ее роли как одного из главных направлений деятельности вузов. Педагогические кадры новой генерации призваны объединить высокий профессионализм с осознанием современных общественных потребностей.

Поэтому в формировании личности учителя, который будет воспитывать в детях уважительное отношение к соседям по культурно-географической рекреации, видим два главных аспекта – профессиональный и общекультурный. Их условием и объединяющим фактором выступает способность будущего учителя к созданию с обучающимися педагогически целесообразных, нравственно-этнических, культурно-воспитательных отношений, которые помогут не только сформировать представления о народе, но и воспитать добрые отношения к представителям, как своего, так и другого народа.

Охарактеризуем профессиональный и общекультурный аспекты личности будущего педагога.

Профессиональный аспект.

На наш взгляд, профессионально готовый педагог к полиэтническому воспитанию учащихся на основе приобретенных знаний и общекультурного развития - это личность, которая:

- имеет ярко выраженную направленность в приобретении новых научных знаний, генерировании новых идей при решении учебно-творческих, исследовательских, профессиональных задач;

- знает историю и современные тенденции развития предмета исследования (межкультурные, межэтнические взаимоотношения на основе изучения культурного

наследия народов Крыма);

- владеет большим объемом информации в области этнопедагогики, этнопсихологии, народоведения, истории педагогики;
- имеет критическое мышление, чувство нового, высокую любознательность, установку на восприятие нового, необычного;
- умеет устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы;
- умеет анализировать информацию, поступки, поведение;
- понимает разногласия и противоречия;
- владеет навыками достижения поставленной цели;
- способна к интуиции, предвидению, творчеству, открытому общению с учащимися, коллегами, родителями, представителями разных наций и вер;
- владеет профессиональными умениями и навыками,
- использует педагогическое наследие прошлого в своей деятельности.

Общекультурный аспект.

Ознакомление студентов с культурным и педагогическим наследием народа Крыма будет способствовать:

- формированию принципиально новой технологии обучения студентов, предполагающей становление новаторского, научно-педагогического мышления;
- определению норм, принципов, содержания инновационной деятельности в подготовке специалистов педагогической профессии;

может служить:

- средством обучения новаторской педагогической деятельности;
- основой в проектировании и организации воспитательной работы с учащимися в ракурсе реализации концепции национального и гражданского воспитания;
- способом развития интеллектуально-творческих качеств будущего педагога, а именно:

а) креативности (способность производить новые идеи, гипотезы, находить нетрадиционные способы решения проблемных задач, проявлять при этом оригинальность, находчивость),

б) интуиции (прямое видение сути вещей, нахождение правильного решения проблемы без осознания путей и способов достижения),

в) творческого воображения (самостоятельное создание образов, которые реализуются в оригинальных и ценных результатах деятельности, склонность к фантазированию и созданию новых образов),

г) дивергентности мышления (альтернативность, способность иметь несколько подходов при решении одной задачи и менять их, видеть проблемы, объекты в разных ракурсах),

д) оригинальности мышления (своеобразие качеств интеллекта, способов умственной деятельности, способность создавать идеи, мысли, которые отличаются от общепринятых взглядов),

е) ассоциативности мышления (способность использовать разные ассоциации, в том числе и аналогии при решении задач, проблем, отдаленность ассоциаций),

ж) эвристичности (способность видеть или создавать неочевидные проблемы),

з) предикаторности (способность предсказывать или предчувствовать будущие состояния своей деятельности с детьми младшего школьного возраста),

и) независимости (способность противопоставлять предубеждениям и массовым мнениям собственное),

к) всесторонности (способность видеть проблему этнического воспитания младших школьников с различных точек зрения),

л) интеллектуальной активности (интегральный познавательно-мотивационный показатель уровня развития творческой личности).

Существенные противоречия, сформировавшиеся между стратегическими целями образования и условиями их реализации в педагогической практике конца XX столетия в Крыму, заслуживают особого внимания. В этой связи объектом исследования становится самоактуализация личности учителя. Атрибутивными характеристиками личности педагога становятся:

- образованность и мировоззренческая зрелость,
- гражданская ответственность и социальная активность,
- стремление к социально-профессиональному самоопределению и утверждению,
- высокая творческая активность и трудоспособность,
- развитое национальное самосознание,
- коммуникативная компетентность,
- человеколюбие,
- стремление к нравственному и физическому совершенству,
- высокий уровень развития духовно-нравственной, интеллектуальной, физической, художественно-эстетической, экологической, экономической культуры.

Такая личность характеризует становление учителя, педагога на уровне Мастера. Мастер, интегрировавший в себе профессиональный опыт, проявившейся в результате этого свой почерк как новое качество этого опыта, и получивший возможность владеть этим качеством, воспроизводить его и передавать другим людям. Ему присуще педагогическое совершенство на основе педагогического мастерства. Это совершенство должно рассматриваться как аспект самоактуализации личности педагога, проявления у него системного «видения» эволюции каждого обучающегося и реализации его жизненных замыслов, а также знания того, какую помощь можно предложить и оказать для содействия вектору эволюции и развития обучающегося.

Выход на уровень Мастера, на наш взгляд, должен проходить через интеграцию личностной зрелости и профессионализма, и трансформацию профессиональной парадигмы через себя (проживание ее целиком) с появлением и посредством этой трансформации нового качества в себе, педагогике, окружающей действительности.

Поскольку подготовка будущего педагога как будущего Мастера своего дела осуществляется в вузе в период оформления новой педагогической парадигмы, то необходимо:

- отойти от старой, узкопрагматической, компетенционной концепции подготовки будущих педагогов;
- реализовать в процессе подготовки специалистов педагогического профиля концепцию разносторонней подготовки с учетом национально-культурных, экономических, социально-правовых, региональных, религиозно-конфессиональных, историко-географических условий будущей педагогической деятельности;
- внедрить культурологический аспект подготовки специалистов с акцентом на формирование духовной и профессионально-педагогической культуры, как основу развитие культуры мышления, чувственного поведения, что создают центр, вокруг которого объединяются знания, умения, навыки;
- совершенствовать педагогическое образование, которое адекватно отображало бы в своем содержании сущность глобальных проблем современной педагогики и психологии, воспитание чувства причастности к их разрешению;
- сформировать новую генерацию преподавателей, которые представляют собой гармонично развитую личность, способную к постоянному обновлению знаний; обладающую высокой профессиональной компетентностью и мобильностью; способной к нравственному и культурному обновлению; быстрой адаптации к изменениям в развитии всех сфер жизни, к самодостижениям развития своей личности;
- использовать достижения педагогической мысли прошлого и инновационных технологий воспитания и обучения.

Одним из важнейших условий, способствующих усовершенствованию профессиональной подготовки педагогов, есть поиск новых форм и методов подготовки. Перестроение учебно-воспитательного процесса и создание социально-педагогических технологий мы связываем с деятельностным подходом к подготовке будущих педагогов. Существенным изменениям подлежат мотивационный, содержательный, процессуальный компоненты учебно-воспитательного процесса. Из выше изложенного можно выделить три основных компонента новой модели профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов:

Первый компонент, мотивационный, предполагает формирование нового мировоззрения как способа определения личной позиции человека исполняющий социально-политическую, научно-теоретическую, философскую, религиозную, нравственно-эстетическую, культурологическую ориентации в современном мире. Одним из важнейших факторов подготовки педагога к работе в поликультурном обществе является фундаментальная психолого-педагогическая, общекультурная, профессиональная подготовка. Главная цель психолого-педагогической подготовки педагога: теоретическое и практическое овладение методами построения профессионального общения и взаимодействия с обучающимися разных национальностей в различных условиях их жизнедеятельности для формирования уважительного отношения к соседям по региону, на основе ознакомления с культурным достоянием малых этносов Крыма.

Психолого-педагогической подготовка будущих педагогов к работе в поликультурном обществе заключается в формировании осознанного отношения к будущей работе; формировании социально-педагогического сознания для познания людей представителей другого этноса и самосознания. Социально-педагогическое сознание, вместе с актами самопознания, предусматривает потребность в личностном и профессиональном самосовершенствовании. Поэтому формирование социально-педагогического сознания будущего педагога не вызывает сомнения.

Второй компонент, содержательный, направлен на создание условий для самосовершенствования и развития личности, которые определяются как способность к самообразованию, саморазвитию, самопознанию своей индивидуальности, своего творческого потенциала, готовность к инновационной деятельности и профессиональному мастерству с учетом потребностей Республики Крым. Содержательный компонент связан с модернизацией содержания образования студентов и разработкой методологического обеспечения учебного процесса. В каждом предмете выделяем основную сущность – «ядро знаний». Это то, что необходимо знать будущему педагогу. «Ядро» создает инвариантный компонент содержания образования, вокруг которого формируется «оболочка» – дополнительный и вспомогательный компоненты. Дополнительный компонент обуславливается системой дисциплин, спецкурсов и спецсеминаров, уровнем подготовки студентов и их индивидуальными особенностями.

Третий компонент, процессуальный, направлен на обеспечение гармонического объединения нового мировосприятия и условий для самосовершенствования, развития личности с целью становления педагогического профессионализма как духовной, интеллектуальной, культурологической, эмоциональной, физической готовности к фундаментальному овладению выбранной специальностью и умениями и навыками работы в условиях поликультурного Крыма. Процессуальный компонент предусматривает выбор и применение продуктивных методов и приемов обучения и воспитания, организацию учебно-познавательной деятельности студентов. Наибольшее распространение получили:

- проблемное изложение материала в системе лекций;
- диалогические семинары,
- эвристический метод проведения практических занятий,
- имитационные игры,
- метод выбора оптимального варианта решения профессиональных задач.

Чтобы избежать противоречий между логикой развития деятельности, направленной на подготовку студентов к формированию знаний о культурном наследии народов Крыма, воспитанию положительного отношения к ним и логикой раскрытия содержания учебных дисциплин при моделировании учебно-воспитательного процесса в вузе с позиций деятельного подхода, необходимо:

1. Разработать профессиограмму учителя для работы в Крыму (модель деятельности), т. е. совокупность личностных и профессиональных качеств, также знаний, умений и навыков, которые определяют готовность и успешность профессиональной деятельности.

2. Определить структуру деятельности будущего педагога, которая обеспечит раскрытие профессиональных способностей и умений.

3. Обеспечить процесс трансляции интеллектуально-духовного, профессионально-культурного опыта и развитие социальной интенции личности.

4. Проанализировать и осмыслить специфику взаимосвязей основных аспектов социализации (обучения, образования, воспитания) и их самодетерминационных аналогов (самообразования, самообучения, самовоспитания).

5. Разработать технологии, которые соответствуют стадиям становления и развития личности (идентификация, индивидуализация, персонализация).

6. Организовать и обеспечить межпредметные связи народоведения с педагогикой, психологией, этнопедагогикой и этнопсихологией, историей педагогики, мировой художественной культурой и частными методиками.

Из выше сказанного можно сделать вывод о том, что профессиональная подготовка студентов к будущей педагогической деятельности в поликультурном Крыму должна включать:

- концептуальную компетенцию, которая предусматривает понимание студентами теоретических основ своей будущей профессиональной деятельности, умение анализировать, синтезировать и формулировать проблему;

- технологическую компетенцию, предполагающую к овладению основными профессиональными навыками, в том числе навыками исследования, изучения, анализа культурно-педагогического наследия народов Крыма и ознакомления младших школьников с их культурным достоянием;

- интегративную компетенцию, предполагающую развитие способности связывать теорию и практику, понимания широкого культурного, этнического, социального контекстов;

- адаптивную компетентность, базирующуюся на умении предвидеть и подготовиться к профессиональным изменениям;

- межличностную компетенцию, способствующую развитию умений и навыков эффективного общения в поликультурном обществе.

Таким образом, подготовка будущих педагогов к работе в поликультурном обществе заключается в реализации практико-ориентированной модели подготовки будущего педагога, которая включает мотивационный, содержательный, процессуальный компоненты. Особенного внимания заслуживает учет культурного наследия малых этносов, создание гибких, адаптированных к специфике Крымского региона этнопедагогических моделей образовательной деятельности.

УДК 37

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПРОЕКТНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ЭКОНОМИКИ**

*Симонов Н. В.*

## **MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FIELD OF DESIGN ECONOMIC ACTIVITY OF FUTURE MASTERS OF ECONOMY**

*Simonov N. V.*

В статье представлено описание модели формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности будущих магистров экономики. Показано наполнение концептуально-методологического, содержательно-технологического и результативно-оценочного (рефлексивного) блоков модели. Подчёркивается, что модель выступает как организация процесса подготовки магистрантов-экономистов, формой её реализации выступает программа формирующего воздействия, а содержание этого воздействия определяется совокупностью организационно-педагогических и специально-педагогических условий.

The article describes the model of professional competence formation in the field of project and economic activity of future economic masters. The filling of conceptual-methodological, content-technological and productive-evaluative (reflexive) blocks of the model is shown. It is emphasized that the model acts as the organization of the process of training undergraduates-economists, the form of its implementation is the program of forming influence, and the content of this impact is determined by the set of organizational and pedagogical and special pedagogical conditions.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, будущие магистры экономики, проектно-экономическая деятельность, модель формирования.

**Key words:** professional competence, future economic masters, project-economic activity, model of formation.

Формирование профессиональной компетентности у будущих магистров экономики происходит в вузе в рамках формирования основных характеристик и отдельных элементов и видов их будущей профессиональной деятельности, «определяющейся системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [4, С. 26-29]. От успешности формирования профессиональной компетентности зависит эффективность дальнейшей реализации ими основных профессиональных функций, «к числу которых можно отнести содержание и организацию самой учебной и воспитательной деятельности» [3, С. 230-232].

Исходя из общих положений о сути педагогического моделирования и требований к нему (В.А. Болотов, В.В. Сериков, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина [1]), отметим, что в нашем случае модель формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности понимается как совокупность содержательных элементов, связанных с соответствующей профессиональной деятельностью и имеющих иерархическую структуру.

Разработанная нами модель, как видно в таблице 1, структурно включает концептуально-методологический, содержательно-технологический и результативно-оценочный (рефлексивный) блоки.

Таблица 1 – Модель процесса формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики

Концептуально-	<b>Цель:</b> формирование профессиональных компетенций в области
----------------	--

<p>методологический блок</p>	<p>проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики.</p> <p><b>Задачи:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Формирование обще- и специально-профессиональных знаний и представлений об экономическом проектировании, проектных решениях и проектно-экономической деятельности хозяйствующего субъекта (когнитивный компонент).</li> <li>- Формирование позитивного профессионального отношения к проектной деятельности как форме организации решения возникающих профессиональных задач в ситуации неопределённости и риска (мотивационно-ценностный компонент).</li> <li>- Формирование сочетанного характера деятельности по планированию и прогнозированию экономических явлений и процессов, междисциплинарности и алгоритмизированности в навыках проектирования и разработки проектных решений (поведенческий компонент).</li> <li>- Формирование рефлексивной культуры в области профессионально-экономической деятельности, адекватной оценки и самооценки своей деятельности и деятельности организации, способности к импровизации и предвидению (рефлексивный компонент).</li> </ul>			
	<p><b>Подходы:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- компетентностный, обеспечивающий формирование способностей и готовности будущих магистров экономики к профессиональной деятельности;</li> <li>- акмеологический, связанный с созданием условий образовательной среды, способствующими достижению будущими магистрами экономики своего «акме»;</li> <li>- проектный, предполагающий использование в образовательном процессе концептуальных основ и моделей проектирования;</li> <li>- контекстный, отражающий динамику развития профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе от учебной к профессиональной за счёт погружения в «контекст» последней.</li> </ul>			
	<p><b>Направления реализации модели:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выявление специфики компонентов профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности и включение её в содержание и организацию учебного процесса у магистрантов-экономистов;</li> <li>- определение критериев и показателей формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у магистрантов-экономистов, обеспечивающих оценку динамику сформированности в процессе профессиональной подготовки;</li> <li>- разработка и внедрение программы формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у магистрантов-экономистов, связанной с обеспечением её компонентов по выделенным критериям и показателям.</li> </ul>			
<p>Содержательный блок</p>	<p>Программа</p>	<p><b>Компоненты</b></p>		
<p>Когнитивный</p>		<p>Мотивационно-ценностный</p>	<p>Поведенческий</p>	<p>Рефлексивный</p>
<p><b>Педагогические условия</b></p>				
<p><i>Организационно-педагогические</i></p>		<p><i>Специально-педагогические</i></p>		

	- организация процесса обучения на принципах интеграции, межпредметности и творческого саморазвития; - применение разнообразных форм (индивидуальных и групповых) и методов обучения.		- варьирование проблемностью и сложностью задачи при прогнозировании параметров предмета проектного решения; - использование разнообразных приёмов и средств проектирования для задач профессиональной деятельности.	
	<b>Формы:</b> практические (семинарские) занятия, самостоятельная работа, практика, групповая и индивидуальная работа, консультации, текущая и промежуточная аттестация (дифференцированный зачёт)			
	<b>Методы</b>			
	Практикумы, индивидуальные задания	Дискуссии, вопросно-ответные методы, тренинги	Тренинги, проектный метод, ролевые игры	Индивидуальный и групповой контроль, самоотчёт
Результативно-оценочный (рефлексивный) блок	<b>Результат:</b> сформированная профессиональная компетентность в области проектно-экономической деятельности у будущего магистра			
	<b>Уровни</b>			
	<i>Бессознательная некомпетентность</i>	<i>Сознательная некомпетентность</i>	<i>Сознательная компетентность</i>	<i>Бессознательная компетентность</i>

Первый – концептуально-методологический – блок предполагает следующие элементы – цель, задачи, подходы и направления реализации модели.

В качестве цели мы полагаем путь достижения предвосхищаемого результата реализации модели, а именно – формирование профессиональных компетенций в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики. Для достижения этой цели в связи со структурными элементами компетентности обозначили следующие задачи:

- Для когнитивного компонента – формирование обще- и специально-профессиональных знаний и представлений об экономическом проектировании, проектных решениях и проектно-экономической деятельности хозяйствующего субъекта.

- Для мотивационно-ценностного – формирование позитивного профессионального отношения к проектной деятельности как форме организации решения возникающих профессиональных задач в ситуации неопределённости и риска.

- Для поведенческого (конативного) – формирование сочетанного характера деятельности по планированию и прогнозированию экономических явлений и процессов, междисциплинарности и алгоритмизированности в навыках проектирования и разработки проектных решений.

- Для рефлексивного – формирование рефлексивной культуры в области профессионально-экономической деятельности, адекватной оценки и самооценки своей деятельности и деятельности организации, способности к импровизации и предвидению.

В качестве методологических подходов, заложенные в основу реализации модели, определены компетентностный, акмеологический, проектный и контекстный.

Компетентностный подход акцентирует внимание, как известно, на результате образования, а в качестве результата рассматривается способность субъекта эффективно действовать в проблемных ситуациях [15]. С точки зрения компетентностного подхода в рамках нашей модели, принципиальной задачей для будущего магистра экономики является овладение профессиональными компетенциями в области проектно-экономической деятельности, которые он сможет применить в своей профессиональной сфере для решения задач создания и реализации экономических проектов. Компетентность как способность и готовность к будущей экономической деятельности формируется в процессе профессионального образования и становится его результатом.

Опора на акмеологический подход предполагает достижение каждым магистрантом своей «вершины» общекультурных и профессиональных компетенций, от которых будет зависеть его конкурентоспособность на рынке труда. «Вершинами» профессионального развития будущего экономиста современные исследователи считают [8]: успешность и эффективность при максимальной реализации собственного потенциала; способность постоянно стремиться к достижению личного и профессионального успеха; высокая личная эффективность и качество профессиональной деятельности; высокая рейтинговая позиция и профессиональный статус.

Проектный подход предполагает внедрение принципов проектной деятельности в учебный процесс. Компетентность выступает не просто как продукт обучения, а как результат поддерживаемого обучением саморазвития обучающегося. Без участия в проектной деятельности сформировать компетентность невозможно, что обуславливается интегративным, системным и комплексным характером компетенций, включающих в качестве результатов обучения и образования не только классические и традиционные умения и знания, но и совокупность ценностей и ценностных ориентаций, личное отношение к предмету деятельности и знаниям в целом (Н.Ф. Ефремова, С.А. Хазова, Е.А. Ходырева [4]). С точки зрения компетентностного подхода именно применение проектной технологии содействует формированию у студентов профессиональных компетенций, которые позволят будущим экономистам разрабатывать проекты в сфере экономики и бизнеса и составят основу их готовности к различным видам профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ВО.

Проектный метод в психолого-педагогической науке органично созвучен контекстному подходу, разработанному А.А. Вербицким [2], ставшему популярной в своё время (и до сих пор часто упоминаемой) альтернативой традиционному обучению в вузе. Развитие деятельности в процессе профессионального обучения, по А.А. Вербицкому, проходит от академической, к квазипрофессиональной, к учебно-профессиональной и к собственно профессиональной; при этом ключевой в контекстном обучении выступает квазипрофессиональная, которая моделирует условия, содержание и динамику профессиональной деятельности, отношения занятых в нём людей на языке науки и в аудиторных условиях. В процессе моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе происходит трансформация учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста.

Отдельным элементом первого блока модели мы обозначили направления её реализации. Так, мы полагаем, что технологический и рефлексивный блоки могут быть наполнены адекватным содержанием, если будет:

- выявлена специфика компонентов профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности, что позволит включить эту специфику в содержание и организацию учебного процесса у магистрантов-экономистов;

- определены критерии и показатели сформированности профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики, что может обеспечить оценку динамики этой сформированности в процессе профессиональной подготовки, в процессе формирующего педагогического воздействия;

- разработана и внедрена программа формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у магистрантов-экономистов, которая будет связана с содержательным обеспечением компонентов компетентности по соответствующим выделенным критериям и показателям.

Таким образом, подводя итог описанию концептуально-методологического блока нашей модели, можно говорить о том, что цель овладения профессиональными компетенциями в области проектно-экономической деятельности будущего магистра экономики достигается решением специальных частных задач, связанных с компонентами профессиональной компетентности, что обусловлено реализацией в учебном процессе компетентностного, акмеологического, проектного и контекстного подходов по соответствующим содержательному, критериально-показательному и программному направлениям.

Второй блок модели – содержательно-технологический. Этот блок, включающий описание компонентов, педагогических условий, форм и методов формирования профессиональных компетенций в области проектно-экономической деятельности будущего магистра, отдельно объединён подзаголовком «Программа формирующего воздействия», поскольку, в отличие от первого блока и оценочно-рефлексивного (третьего) блока, он представляет собой самостоятельную законченную форму (как программа) педагогического воздействия. Первый блок, как основание, предопределяет программу именно такой, какой она представлена в нашей модели; третий же блок может быть её структурно-содержательным элементом, но может быть (и у нас это именно так) внеположен ей, поскольку оценочные критерии и показатели относятся к модели, а не к программе, а эффективность программы как результативность её усвоения – лишь один из возможных критериев эффективности модели.

Итак, в содержательно-технологическом блоке мы обозначили, прежде всего, компоненты профессиональной компетентности – когнитивный, мотивационно-ценностный, поведенческий и рефлексивный, в соответствии с которыми раскрывается содержание программы формирующего воздействия. Здесь их наличие задаёт ориентиры в описании наполнения программы, которое, прежде всего, раскрывается через совокупность специально создаваемых нами педагогических условий.

Анализ педагогической литературы (Е.С. Кувакина [7], М.О. Омарова [10], С.В. Павловская, Н.Г. Сироткина [11], Е.В. Скапцов [12], Е.А. Смагина [13]) и практической деятельности позволил нам обозначить две группы педагогических условий формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности будущего магистра экономики – организационно-педагогические и специально-педагогические. К первым мы отнесли следующие:

1. Организация процесса обучения на принципах интеграции, межпредметности и творческого саморазвития. То есть наше воздействие учитывает опыт разных дисциплин, реализуется в них и направлено на развитие творческой индивидуальности магистранта.

2. Применение разнообразных форм (индивидуальных и групповых) и методов обучения. То есть в процессе обучения магистрантам задаётся мультивариантность его организации.

Ко второй группе условий нами отнесены следующие:

1. Варьирование проблемностью и сложностью задачи при прогнозировании параметров предмета экономического проектного решения. То есть при разработке проектного решения формируется комплексная его модель, основанная на многокритериальной оптимизации. Для будущих магистров экономики в рамках формирования профессиональных компетенций в области проектно-экономической деятельности разрабатываемое проектное решение ввиду необходимости многокритериальной оптимизации должно обладать характеристиками межпредметности (экономика, управление, психология, социология) и междисциплинарности («Управление

проектами», «Проектный анализ», «Стратегическое планирование»). В этом смысле специально-педагогическое условие расширяет и углубляет представление об организационно-педагогических условиях.

2. Использование разнообразных приёмов и средств проектирования для широкого спектра задач профессиональной деятельности. То есть в процессе обучения магистранты получают в распоряжение и активное пользование многовариантность инструментов при разработке и сопровождении проектных решений. При этом совокупность приёмов и средств проектирования должна определяться прежде всего его этапом. К основным этапам проектирования можно отнести следующие: поисковый (вербализация проблемы, получение, обработка и анализ информации о ней), организационный (поиск вариантов решения проблемы и выбор оптимального, экспертиза), содержательный, или технологический (разработка технологии решения и сопроводительной документации), оценочный (определение экономической и социально-психологической эффективности, формулирование перспективных направлений использования результатов проектирования). В этом случае для первого этапа проектирования будут характерны приёмы и средства гипотетико-дедуктивного мышления, обобщения и конкретизации, сравнения и сопоставления; на данном этапе формулируется своего рода техническое задание (запрос) на разработку и реализацию проектного решения. На поисковом (втором) этапе наиболее ярко представлены средства и приёмы, связанные с принятием решения: «мозговой штурм (брэйнсторминг)», «метод Делфи», «дерево решений», социально-экономическая, технико-технологическая, эргономическая (психологическая) экспертиза. Для третьего этапа наиболее характерны приёмы и средства алгоритмизации (логический анализ, наращение, одновременная последовательная и параллельная ассимиляция входящей информации) и прогнозирования (экстраполяция, интерполяция, построение трендов). На последнем этапе, этапе оценки, используются прежде всего средства математико-статистической обработки и моделирования (корреляционный, факторный, кластерный, регрессионный, дискриминантный, дисперсионный анализ, многомерное шкалирование), опросные методы, анкетирование, наблюдение, групповая дискуссия, индивидуальные консультации.

Таким образом, приведённые положения описывают заявленные в модели формирования профессиональной компетентности будущих магистров экономики организационно-педагогические и специально-педагогические условия.

Представление о формах и методах формирования профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики, которые представлены в модели элементом содержательно-технологического блока, можно отграничить следующими тезисами:

- существуют три группы активных методов [14]: имитационные игровые, имитационные неигровые, неимитационные активные; в модели представлены отдельные их элементы;

- форма организации процесса обучения выступает как внешнее выражение согласованной деятельности педагога и учащегося (или учащихся), реализуемое в определённом порядке и режиме [9]; в нашем случае формами мы определили практические занятия, самостоятельную работу, практику, групповую и индивидуальную работу, консультации, текущую и промежуточную аттестацию (дифференцированный зачёт).

Третий блок в нашей модели – результативно-оценочный (рефлексивный). Он отражает эффективность разработанной модели и предполагает оценку сформированности профессиональных компетенций в области проектно-экономической деятельности будущих магистров экономики. В качестве результата реализации модели мы полагаем сформированную профессиональную компетентность в области проектно-экономической деятельности у будущего магистра. При этом понятно, что сформированность предполагает уровневое наполнение и компонентный состав.

Для определения общего уровня сформированности у будущих магистров экономики профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности мы воспользовались классификацией С.А. Дружилова [3], дополнив и специфицировав её отношением к нашему исследованию следующим образом (табл. 2). Заметим, что модель в таблице 1 ввиду технической ограниченности содержит сокращённое по сравнению с таблицей 2 описание уровней.

Как видно в таблице 2, мы выделяем четыре уровня сформированности профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности – это по возрастанию «бессознательная некомпетентность», «сознательная некомпетентность», «сознательная компетентность» и «бессознательная компетентность».

Таблица 2 – Характеристика уровней сформированности профессиональной компетентности в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики

Уровень	Название уровня	Описание	«Формула»
Первый (низший)	Бессознательная некомпетентность	Незнание или слабое понимание основной экономической терминологии, основных принципов и этапов работы над проектом (когнитивный компонент); отсутствие интереса к экономическим проблемам в целом (мотивационно-ценностный компонент); неспособность к осознанию необходимости проектной деятельности в будущей профессии и неспособность к её осуществлению (поведенческий компонент); слабое представление о своей роли и месте в профессии (рефлексивный компонент).	«Я не знаю, что я знаю»
Второй	Сознательная некомпетентность	Фрагментарность знаний в области экономики в целом и экономического проектирования в частности (когнитивный компонент); слабая или средняя выраженность интереса к экономическим проблемам и использованию метода проектов для их решения (мотивационно-ценностный); разработка проектов по шаблону, без спецификации (поведенческий); неспособность анализировать социально-экономические проблемы и результаты своей профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности (рефлексивный).	«Я не знаю, что я не знаю»
Третий	Сознательная компетентность	Достаточные экономические знания и знание алгоритма разработки проектов (когнитивный компонент); интерес к экономическим проблемам и проектированию как методу их решения (мотивационно-ценностный компонент); активное участие в разработке качественных проектных решений и	«Я знаю, что я не знаю»

		аналитической деятельности в целом (поведенческий компонент); хорошие навыки оценки проектов и адекватная самооценка своей профессиональной деятельности (рефлексивный компонент).	
Четвёртый (высший)	Бессознательная компетентность	Присутствует система экономических знаний и знаний по разработке проекта (когнитивный компонент); развита потребность к участию и разработке экономических проектов (мотивационно-ценностный компонент); творческое междисциплинарное и межпредметное применение знаний и навыков продуктивной проектно-экономической деятельности (поведенческий компонент); навыки управления проектной деятельностью и адекватная самооценка своей профессиональной деятельности (рефлексивный компонент).	«Я знаю, что я знаю»

В третьем столбце мы их описываем исходя из компонентов профессиональной компетентности. Надо заметить, что ввиду смежности ассоциаций основных терминов в названиях уровней с традициями психоанализа и опыта изучения бессознательного и сознательных актов в рамках психоаналитического направления в целом, мы усугубили представления об уровнях их метафорическими формулировками. В связи с этим первый уровень («Я не знаю, что я знаю») относится именно к низшему за счёт того, что субъект здесь максимально отвлечён от предметной области его деятельности, ему она по каким-то соображениям не интересна и не близка. Следующего уровня («Я не знаю, что я не знаю») он достигает в том случае, когда получает первичные представления о предметной области, но цельного и тем более глубоко её знания он не принимает. На третьем уровне («Я знаю, что я не знаю») субъект получает своего рода мотивационный толчок к освоению предметной области, в связи с чем у него появляются представления об отсутствующем знании или отдельных его частях, которые он стремится восполнить. Наконец, четвёртый (высший) уровень («Я знаю, что я знаю») характеризует субъекта как специалиста и даже мастера своего дела, поскольку знание становится составляющей его деятельности (прежде всего профессиональной), и вновь понимаемое незнание какого-то аспекта влечёт за собой его узнавание и перевод на уровень знания. Важно, на наш взгляд, поставить вот какой акцент: на первых трёх уровнях ударение в метафорической формулировке ставится на слово «что», в то время как в четвёртом случае – на второе «знаю». Этим самым подчёркивается не столько когнитивные коннотации, сколько личностные – мотивированность на компетентность, уверенность в ней, высокая рефлексивность.

Таким образом, представленные положения позволяют нам сделать следующее обобщение: модель формирования профессиональных компетенций в области проектно-экономической деятельности у будущих магистров экономики включает концептуально-методологический, содержательно-технологический и результативно-оценочный блоки, каждый из которых предполагает содержательное наполнение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. - 2003. - №10. - С. 55-69.

2. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. - М.: Логос, 2009. - 336 с.

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

4. Гончаров В. Н., Колосова О. Ю. Социально-философский аспект научно-информационной деятельности в системе общественного развития // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - № 9. - С. 26-29.

5. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: Психологический подход // Сибирь. Философия. Образование (научно-публицистический альманах). - 2005. Вып. 8. - С. 26-44.

6. Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. - М.: Национальное образование, 2012. - 416 с.

7. Кувакина Е. С. Сущность проектной деятельности, формирование гражданственности и патриотизма у студентов социального колледжа // Социальное образование и социальная история России: опыт изучения и проблемы подготовки кадров для социальной сферы: сб. материалов XIV Всеросс. социально-педагогического конгресса. - М., 2014. - С. 176-177.

8. Мялкина Е. В. Формирование конкурентоспособного специалиста экономического профиля в вузе // Дисс. ... канд. пед. наук. - Нижний Новгород, 2011. - 186 с.

9. Новиков А. М., Батышев С. Я. Профессиональная педагогика. - М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. - 456 с.

10. Омарова М. О. Педагогические условия формирования проектной компетентности магистрантов педагогического образования // Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Махачкала, 2018. - 25 с.

11. Павловская С. В., Сироткина Н. Г. Анализ опыта проектной деятельности при преподавании управленческих дисциплин в вузах // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13864> (дата обращения: 21.08.2018).

12. Скапцов Е. В. Формирование проектно-конструкторской компетенции курсантов военно-инженерных вузов // Дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2018. - 179 с.

13. Смагина Е. А. Формирование проектной компетентности бакалавров педагогического образования в вузе (профиль «Иностранный язык») // Дис. ... канд. пед. наук. - Орёл, 2017. - 205 с.

14. Соловова Н. В., Николаева С. В. Компетентностный подход: инновационные методы и технологии обучения. - Самара: «Универс групп», 2009. - 137 с.

15. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. - М.: М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.

УДК 378.2

**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС  
«МЕДИЦИНСКАЯ ЭЛЕКТРОНИКА И ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ  
ПРЕОБРАЗОВАТЕЛИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ  
СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ**

*Талхигова Х.С.*

**ELECTRONIC EDUCATIONAL METHODOLOGICAL COMPLEX  
"MEDICAL ELECTRONICS AND MEASURING CONVERTERS" IN  
PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-BACHELORS**

*Talkhigova H.S.*

В данной статье мы рассматриваем профессиональную подготовку студентов бакалавриата при изучении курса «Медицинская электроника и измерительные преобразователи» в условиях информатизации образования, где нами разработан и внедрен электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) по данному курсу.

In this article we consider the professional training of undergraduate students in the course "Medical electronics and measuring converters" in the context of the informatization of education, where we developed and implemented an electronic educational and methodical complex (EUMK) for this course.

**Ключевые слова:** электронный образовательный ресурс, электронный учебно-методический комплекс, курс «Медицинская электроника и измерительные преобразователи», бакалавриат.

**Keywords:** electronic educational resource, electronic educational-methodical complex, course "Medical electronics and measuring transducers", bachelor's degree.

Одним из важных компонентов модернизации высшей школы является информатизация образования, подготовка будущих специалистов к использованию информационных и коммуникационных технологий, в частности создания эффективных электронных образовательных ресурсов (ЭОР) [1].

Залог успешного применения электронных ресурсов в современном образовательном процессе заложен в хорошо известных принципах педагогики сотрудничества, которые можно перефразировать следующим образом: «Не к компьютеру за готовыми знаниями, а вместе с компьютером за новыми знаниями» [2].

Материал, используемый в учебном процессе, может быть представлен в виде образовательного электронного ресурса или же в традиционном, то есть в бумажном виде.

Основная масса читателей предпочитает традиционную учебную литературу, это обусловлено многими причинами. Основными, из которых являются, например, мобильность бумажной литературы, использование бумаги, чтобы отметить часть учебного материала, четкость типографской печати, которая обеспечивает комфортное чтение, и конечно основным фактором является – привычность.

Вместе с тем, наглядное моделирование изучаемых процессов, включение мультимедийных фрагментов стало важной и необходимой частью современного учебного процесса, которое приводит к повышению его эффективности. Все эти перечисленные возможности нельзя достичь без использования электронных образовательных изданий и ресурсов.

Существует разнообразное количество электронных образовательных ресурсов (ЭОР), и по степени отличия от традиционных полиграфических учебников их очень удобно классифицировать. Самые простые из них – это текстографические. Их основное отличие от книг, проявляется тем, что материал представляется не на бумаге, а на экране.

Вторая группа ЭОР тоже текстографические, но имеют существенные отличия в навигации по тексту. Страницы книги мы можем читать последовательно, осуществляя, таким образом, так называемую линейную навигацию. При этом достаточно часто в учебном тексте встречаются термины или ссылки на другой раздел того же текста. В таких случаях книга очень неудобна. В ЭОР это можно сделать гораздо быстрее и, не прилагая, каких-либо усилий: указать незнакомый термин и тут же получить его определение.

Третий уровень ЭОР – это ресурсы, целиком состоящие из визуального или звукового фрагмента. Наиболее существенные, принципиальные отличия от книги имеются у мультимедиа ЭОР. Это самые мощные и интересные для образования продукты.

Из всех существующих в настоящее время средств обучения только электронные образовательные ресурсы могут составить конкуренцию преподавателю, поскольку могут быть носителями содержательного учебного взаимодействия.

Электронные образовательные ресурсы – это электронные мультимедийные учебные пособия, для воспроизведения которых используются электронные устройства. Основное преимущество электронных образовательных ресурсов в сравнении с обычными учебниками заключается в том, что они дают возможность обучающимся получать новую информацию по разным каналам восприятия – с помощью графики, фото, видео, анимации и звука.

В ЭОР используются пять новых педагогических инструментов:

интерактив(взаимодействие);

мультимедиа (с перевода английского означает много способов, представление учебных объектов множеством различных способов, то есть с помощью графики, фото, видео, анимации и звука. Другими словами используется все, что человек способен воспринимать с помощью зрения и слуха);

моделинг(имитационное моделирование с аудиовизуальным отражением изменений на изображении в процессе решения задачи);

коммуникативность (возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, возможность быстрого доступа к образовательным ресурсам);

производительность (имеется в виду производительность труда учащегося для успешного освоения учебного материала).

Использование ЭОР существенно облегчает работу педагога и несет с собой ряд преимуществ:

- нет необходимости в написании конспектов;
- уменьшается количество письменных проверок, однако фронтальный опрос проводится ежедневно;
- объективность оценок – с компьютером не поспоришь;
- экономия голосовых усилий;
- решения проблемы дисциплины на уроках: ученики работают за компьютером или участвуют в общей дискуссии, интересной для всех, поскольку каждый к ней подготовлен.

Электронные образовательные ресурсы хорошо коррелируют с закономерностями обучения (наглядностью, активностью, сознательностью, систематичностью), дидактическими принципами (направленности обучения, научности, последовательности и систематичности, единства образования, развития и воспитания, связи с реальными профессиональными проблемами, высоким уровнем трудности, быстрым темпом прохождения изучаемого материала, преобладающим значением теоретических знаний, формированием осознанности и владения приемами учения), с принципом создания основных условий для обучения (доступности; сознательности, осознанности и действенности образования; сочетания различных методов и средств обучения в зависимости от поставленных задач, а также содержания и методов обучения), с категориями форм организации обучения (и ее резервами): коллективного, группового, индивидуального

(количество обучаемых); контактного, последовательного, аппликативного, индуктивного, дедуктивного, традиционного (порядок осуществления обучения) [3].

Эти обстоятельства позволяют планировать профессиональную подготовку студентов бакалавриата через призму их дидактического потенциала.

Одним из способов использования ЭОР для развития творческого подхода студентов, повышения качественного обучения и заинтересованности обучаемых является «погружение» в изучаемую дисциплину в форме мультимедийной и интерактивной среды [4]. Таким является разработанный и созданный нами электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) «Медицинская электроника и измерительные преобразователи» используемый при прохождении одноименного курса в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет».

В современной медицине широко используются методы диагностики и терапии, основанные на использовании различных физических (в том числе ядерно-физических) явлений. Для их использования разрабатываются и создаются как относительно простые электронные приборы, так и сложные комплексы, включающие прецизионные электронно-механические системы, модули сбора данных и генерации воздействий на пациента, модули обработки, анализа и визуализации информации. Их эффективное использование требует глубоких знаний физических явлений, понимания устройства и способов настройки и работы с такими приборами. Создание современных медицинских электронных приборов немисливо без применения самых новейших разработок в области приборостроения, компьютеров и программного обеспечения. Изучение курса «Медицинская электроника и измерительные преобразователи» позволит выпускникам совместно с исследователями и врачами-практиками внедрять и наиболее эффективно использовать новые методы в медицинских исследованиях и лечении больных.

В ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» в последние годы успешно реализуются программы подготовки и внедрения в учебный процесс электронных образовательных ресурсов. В настоящее время любому студенту доступны электронные версии рабочих программ, методических указаний по всем изучаемым дисциплинам, предусмотренным образовательным стандартом для каждой специальности.

Основные характеристики электронных образовательных ресурсов для обучения:

- насыщенность учебных материалов высококачественными цветными иллюстрациями, что позволяет не только увеличить скорость передачи информации обучаемому, но и повысить уровень ее понимания;

- возможность использования интерактива, когда каждый объект на экране способен видоизменяться в реальном режиме времени и взаимодействовать с другими объектами, а также использование методов, привлекающих и удерживающих внимание, например, движение объектов, поэтапное открывание;

- возможность выделения с помощью цвета, шрифта опорных, ключевых моментов, несущих основную смысловую нагрузку;

- представление информации с помощью различных блок-схем, диаграмм, направленных на удобство восприятия;

- сочетание зрительной и звуковой стимуляции. Информация, представляемая обучаемому одновременно в нескольких видах, воспринимается более эффективно;

- возможность проиллюстрировать сложные процессы, явления, динамические объекты, их отдельные элементы с помощью анимации, что кардинально расширяет возможности учебного процесса.

Основные принципы представления информации в электронных образовательных ресурсах:

- разбиение учебного материала на отдельные модули, блоки;
- расположение материала компактно, в определенной системе для лучшего восприятия;

- выделение смысловых опорных пунктов для эффективного запоминания;
- использование когнитивных графических учебных элементов.

Проектирование электронных образовательных ресурсов по дисциплине можно разбить на несколько этапов, последовательное выполнение которых позволит быстро и эффективно разработать желаемый продукт:

- отбор учебного материала в наиболее краткой форме без ущерба для полного понимания;
- структурно-логический анализ и построение структурно-логической схемы учебной информации;
- расположение учебного материала с учетом логики формирования учебных понятий;
- компоновка материала в модули, блоки в зависимости от выбранной образовательной модели;
- разработка дизайна, определение средств выделения ключевой информации;
- подбор изображений, графических объектов для визуализированного описания содержания учебного материала;
- добавление анимации, использование метода поэтапного открывания для концентрации внимания, а также прочих средств информационных технологий, совершенствующих образовательный процесс;
- разработка интерактивных приложений, например, флеш-роликов или видеороликов, демонстрирующих какой-либо процесс, явление или работоспособность объекта исследования.

Таким образом, мы приходим к выводу, что процесс создания ЭОР для обучения по конкретной дисциплине – весьма трудоёмкое занятие, подчиняющееся определённым правилам, но при этом обучение с использованием подобных средств создает условия для эффективного проявления фундаментальных закономерностей мышления, способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, позволяет активизировать умственную деятельность, глубже проникать в сущность изучаемых явлений, обеспечивает единство развития студентов с техническим и вербальным мышлением [5].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Талхигова Х.С. Некоторые аспекты использования электронных образовательных ресурсов нового поколения в профессиональной подготовке студентов бакалавриата // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной науки». Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. -С. 133-136.
2. Талхигова Х.С. Электронные образовательные ресурсы как средство повышения эффективности обучения дисциплины «Медицинская и биологическая физика» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Школа, ВУЗ: Современные проблемы математики, информатики и физики». Грозный, 2013. -С.267-272.
3. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.В. Панюкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 224 с.
4. Талхигова Х.С. Электронные образовательные ресурсы в профессиональной подготовке студентов бакалавриата / Х.С. Талхигова // Экономические и гуманитарные исследования регионов: Научно-теоретический журнал. 2011. №4. Р. н/Д. – С. 54-59.
5. Виленский М.Я. Мотивационно-ценностное отношение студентов к физическому воспитанию и пути его направленного формирования / М.Я. Виленский, Г.К. Карповский // Теория и практика физ. культуры. -1984.-№10. – С. 39-42.

УДК 378

**ПРИМЕНЕНИЕ ФИТНЕС ТЕХНОЛОГИЙ (ПРОГРАММ) КАК  
ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ  
КУЛЬТУРЫ**

*Украинцева Ю.А.*

**APPLICATION OF FITNESS TECHNOLOGIES (PROGRAMS) AS A  
FACTOR OF INCREASING MOTIVATION TO PROFESSIONAL  
ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE**

*Julia A. Ukraintseva*

**Аннотация.** В статье раскрыта сущность понятия фитнес технология (программа). Исследована тема мотивации к профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры. Рассматриваются мотивы обучения у студентов факультета физической культуры. Для определения мотивации учебной деятельности был проведен педагогический эксперимент с использованием методики Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе». Целью экспериментального исследования являлась выявление и обоснование на основе теоретических и практических исследований применения фитнес технологий (программ) на мотивацию профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры. Выдвинута гипотеза о том, что применение фитнес технологий (программ) в учебном процессе влияет на мотивацию учебной деятельности будущих учителей физической культуры. В ходе педагогического эксперимента, доказана мотивационная значимость использования фитнес технологий в процессе обучения, для профессиональной ориентации студентов факультета физической культуры.

**Abstract.** The article deals with the insufficient formation of professionally significant motives of training of students of the faculty of physical culture. To optimize cognitive activity in the educational process, fitness technologies (programs) are used for students in the profile of training "Physical culture, life Safety". To determine the change of motivational activities were conducted pedagogical experiment using the methodology of T. I. Ilina, "Motivation of learning at the University." At the end of the course, the potential to increase professional motives of students is justified.

**Ключевые слова:** технология, фитнес, фитнес технологии, мотив, мотивация, профессиональные мотивы.

**Keywords:** technology, fitness, fitness technologies, motivation, motive, professional motives.

Современный период развития общества характеризуется тенденцией применения педагогических инноваций в сфере образования.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека.

Под педагогической инновацией понимается «целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильного новшества, улучшающие характеристики, как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом»[7].

В этой связи, огромным ресурсом обладают образовательные технологии, способствующие повышению эффективности образовательного процесса в высшей школе,

при подготовке компетентных специалистов, способных быть успешными в своей профессиональной деятельности, умеющих предвидеть тенденции развития науки, способных принимать разумные решения в новых условиях, проявлять творческое отношение к действительности.

Подготовка к будущей профессии студентов факультета физической культуры тесно связана с практическим и теоретическим использованием знаний, умений и навыков, что в настоящее время немислимо без применения в учебном процессе инновационных технологий.

Использование фитнес технологий в процессе подготовки будущих учителей по физической культуре способствуют осознанию себя в профессиональной деятельности через эффективное выполнение непосредственных профессиональных задач.

Целесообразность и эффективность использование фитнес технологий в учебном процессе на сегодняшний день не вызывает никаких сомнений.

В современных диссертационных исследованиях подчеркивается непосредственная взаимосвязь между использованием фитнес технологий и развитием учебно-познавательного интереса студентов, а также формированием у них значимо важных компетенций необходимых в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Использование фитнес технологий в процессе обучения приобретает важную мотивационную значимость, для профессиональной ориентации студентов факультета физической культуры.

Для будущих учителей физической культуры изучение разновидностей фитнес технологий (программ) представляет особый интерес.

С целью определения сущности понятия фитнес технологии был проведен анализ научной литературы по данной теме.

Термин «технология» (от греческого *techne* – искусство, мастерство, умение, *logos* – учение).

По мнению В.А. Сластенина, технология – это совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами[9].

Г.М. Коджаспирова отмечает, что технология – это система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий [5].

С.А. Смирнов считает, что под технологией надо понимать совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами.

Любая деятельность, отмечает В.П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, т.е. является началом технологии [1].

Рассмотрением и разработкой научно-теоретических основ фитнеса, анализом фитнес-технологий в различных видах физической культуры, использование фитнеса для оздоровления людей разного возраста широко представлены в научных работах[5, 10, 11].

В настоящее время специалисты в области оздоровительной физической культуры не пришли к единому и окончательному определению фитнеса.

В переводе с английского языка «фитнес» - соответствовать, быть в хорошей форме.

Анализируя отечественную и зарубежную [6, 11] литературу, можно выделить следующие определения фитнеса:

-образ жизни, целью которого является совершенствование физической формы;

- система общего оздоровления человека через определенную физическую нагрузку, сочетающую силовой и аэробный тренинг, дополняемую развитием гибкости.

В результате анализа научно-педагогической литературы мы пришли к выводу о том, что под понятием *фитнес технологии*, следует понимать, процесс взаимодействия преподавателя и обучающего, направленный на совершенствование физического, психического, социального благополучия личности с применением современных методов и средств физического воспитания, обеспечивающий эффективное достижение результатов в педагогической деятельности.

Внедрение новых фитнес технологий (программ) в учебный процесс, способствует повышению познавательных и профессиональных мотивов.

Развитие учебной мотивации было предметом исследования многих психологов и педагогов (Л.С.Выготский, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова М.В.Матюхина, и др.). Классификация мотивов учебной деятельности разнообразна, выделяют социальные, познавательные, внешние, внутренние, профессионально-ценностные, познавательные, коммуникационные и др. [4, 12].

Результаты ряда научных исследований, позволяют выделить профессиональные и познавательные мотивы учебной деятельности влияющих на качество учебно-профессиональной деятельности студентов.

Профессиональные мотивы непосредственно связаны с приобретением новых знаний и стремление студентов максимально развить свои профессиональные качества, чтобы стать высококвалифицированными специалистами [2, 8].

Целью нашего экспериментального исследования является выявление и обоснование на основе теоретических и практических исследований применения фитнес технологий (программ) на мотивацию профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры.

В связи с этим выдвинута гипотеза о том, что применение фитнес технологий (программ) в учебном процессе влияет на мотивацию учебной деятельности будущих учителей физической культуры.

Задача экспериментальной части нашего исследования заключается в проверке вышеуказанного положения экспериментальным путем. Решение поставленной задачи предполагается с помощью различных методов исследования, которые обеспечивают точность и объективность полученных результатов и соответствуют специфике объекта изучения.

В исследовании применялся следующий комплекс методов, обеспечивающих всестороннее изучение исследуемого явления:

- педагогическое наблюдение;
- социологические исследования (опрос, анкетирование, тестирование);
- формирующий эксперимент;

Констатирующий этап экспериментального исследования был проведён со студентами факультета физической культуры направления подготовки «Физическая культура, Безопасность жизнедеятельности» Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского.

При проведении эксперимента нами была выбрана методика Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».

По данной методике студентам было предложено ответить на ряд вопросов, позволяющих дать оценку учебной направленности, которые распределены по трем шкалам.

1 шкала «Приобретение знаний», характеризует учебно-познавательные мотивы студентов (стремление к приобретению знаний, любознательность).

2шкала «Овладение профессией», характеризует осознанное отношение к профессиональной деятельности(стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества).

3шкала «Получение диплома», характеризует роль внешних мотивов (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Полученные данные, для объективной оценки результатов, по каждой шкале, основываясь на пример Е.Ю. Васильевой и М.И. Томиловой, переводили в процентное соотношение.

В исследовании приняло участие 80 студентов. Контрольная (40 человек), которая занималась по общепринятому стандарту ФГОС ВО и экспериментальная группа (40 человек), в учебную деятельность которой, внедрили курс фитнес технологий (программ).

Анализ результатов исследования, по данной методике, в контрольной и экспериментальной группах на первом курсе обучения на факультете физической культуры представлен в таблице 1.

Таблица 1. Результаты исследования Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» на первом курсе

Шкала	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«Приобретение знаний»	56%	57%
«Овладение профессией»	48%	49%
«Получение диплома»	60%	58%

Согласно данной таблице, у студентов поступающий на первый курс доминирует процент студентов по шкале «Получение диплома» (60% контрольная группа, 58% экспериментальная). Количество студентов по шкале «Приобретение знаний» находится на втором месте (56% и 57% соответственно контрольной и экспериментальной группам). Минимальный результат по шкале «Овладение профессией» (48% контрольная группа, 49% экспериментальная группа).

Исходя из этих данных, мы видим, что студенты поступающие на первый курс факультета физической культуры, не осознают смысла обучения, и ведущим мотивом является получение диплома. Также преобладание мотива «Получение диплома», скорее всего связано с тем, что студенты поступающие на первый курс не связывают свое обучение в дальнейшем с будущей профессией и не задумываются о необходимости получения знаний.

В рамках исследования в контрольной и экспериментальной группах проводились занятия по новым видам фитнес направлений, с разнообразным оборудованием и инвентарем. Перечень программ представлен на рисунке 1.

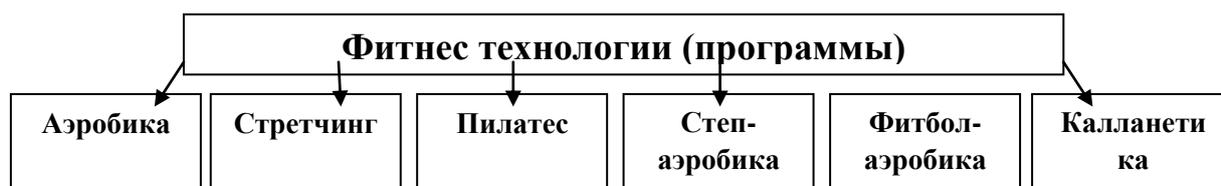


Рисунок. Виды фитнес технологий (программ)

В контрольной группе занятия фитнесом носило поверхностный, ознакомительный характер. В контрольной группе применение фитнес технологий происходило с углубленным изучением данных направлений.

Применение фитнес технологий (программ) длилось в течение 1-3 года обучения.

Повторно методика была проведена в конце третьего года обучения (таблица 2).

Таблица 2. Результаты исследования Т.И. Ильиной  
«Мотивация обучения в вузе» на третьем курсе

Шкала	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«Приобретение знаний»	58%	63%
«Овладение профессией»	52%	61%
«Получение диплома»	57%	47%

По всем трем шкалам в контрольной группе произошли не значительные изменения. По шкале «Приобретение знаний» результат увеличился от 56% до 58%, по шкале «Овладение профессией» - с 48% увеличился до 52%. Шкала «Получение диплома» незначительно снизилась с 60% до 57%, что говорит об ошибочности выбора будущей профессии.

В экспериментальной группе также произошли изменения. Показатель шкалы «Получение диплома» значительно снизился с 58% до 47%. По шкале «Приобретение знаний» результат вырос с 57% до 63%, студенты стали внимательнее относиться к овладению практическими знаниями и умениям будущей профессии. По шкале «Овладение профессией» результат увеличился с 49% до 61%. Данное увеличение произошло благодаря повышению профессиональной мотивации, при применении фитнес технологий (программ).

Преобладание мотивов «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» свидетельствует об интересе студентами к профессии и удовлетворенности ею.

*Из приведенного выше материала можно сделать вывод, что применение фитнес технологий (программ) в учебно-образовательном процессе у будущих учителей физической культуры помогает снизить стремление к приобретению диплома при формальном усвоении знаний. Тем временем, данный эксперимент, увеличивает желание овладения профессиональными знаниями и формирует профессионально важные качества.*

*Использование выше перечисленных современных направлений, помогает значительно повысить учебную мотивацию к профессиональной деятельности, к двигательной активности, а также улучшить показатели, как физического развития, так и функциональной подготовки, что будет способствовать также более успешному усвоению профессиональных компетенций.*

*Применение фитнес технологий (программ) являются эффективной системой физического воспитания, направленной на улучшение мотивации профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры, улучшение физических и психических качеств, гармоничного развития личности.*

*Полученные результаты будут полезны для оптимизации учебной деятельности педагога по физической культуре и спорту в вузе.*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989 С. - 192

2. Васильева Е.Ю. Динамика и характер учебных мотивов студентов медицинского вуза на разных этапах обучения / Васильева Е.Ю., Томилова М.И. // Экология обучения человека. - 2007. - №6. - С.34-39.
3. Гуторова Г.А., Украинцева Ю.А. Сравнительный анализ изменения антропометрических данных у студенток, в процессе занятий шейпингом // Альманах мировой науки. 2017. №3-3 (18). С. 109.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / СПб: Питер, 2008. – 508 с. 9.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред.пед. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 176 с.
6. Лисицкая Т. С. Аэробика. Теория и методика / Т. С. Лисицкая, Сиднева Л.В. – М., 2002. – С. - 232
7. Ретивых М.В. Инновационные технологии обучения в вузе: концептуальные основы, педагогические средства, формы и виды // Вестник Брянского государственного университета. 2015. №1. С. - 61 – 65
8. Ряховская А.Ю., Образ Н.Н. Обучение информационным технологиям в переводе как фактор повышения профессиональных мотивов будущих переводчиков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. №4. С. - 176.
9. Слостенин В.А. Педагогика. Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. С.- 576
10. Украинцева Ю.А., Дайнеко С.А., Гуторова Г.А. Влияние занятий степ-аэробики на показатели физического развития и двигательных качеств // Перспективы развития научных исследований в XXI веке: сб. материалов 6-й междунар. науч.-практ. конф. - Махачкала, 2014. -С. 167-169.
11. Хоули Э.Т. Оздоровительный фитнес / Хоули Э.Т., Френкс Б.Д. - Пер. с англ. – К.: Олимпийская литература, 2000. С. – 368
12. Шкитырь О.Н. Культурологический аспект современных проблем физического воспитания студентов / Шкитырь О.Н., Сыроев В.В., Опалёва О.Н // Вестник Брянского государственного университета. - 2016 №1 (27) - С. 378-381

*УДК 371.3*

### **ФОРМИРОВАНИЕ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ.**

*Чаплаева Л.Г., Мусханова И.В.*

### **THE FORMATION OF “I-CONCEPT” OF ADOLESCENTS BY MEANS OF LITERATURE.**

*Chaplaeva L.G., Muskhanova I.V.*

В статье рассматриваются проблемы формирования Я-концепции подростков средствами литературы. Отмечается амбивалентность поведения подростков, обусловленная психофизиологическими особенностями данного возраста. Анализируются возможности различных форм и методов образовательного процесса, способствующих развитию активной, творческой личности обучающегося. Сделан вывод о необходимости эффективного использования внеклассного литературного чтения и правильного подбора художественных произведений, побуждающих подростков к самоактуализации и самосовершенствованию.

The article deals with the problems of the formation of the I-concept of adolescents by means of literature. There is an ambivalence of adolescent behavior, conditioned by psychophysiological features of a given age. The possibilities of various forms and methods of the educational process that contribute to the

development of the active, creative personality of the learner are analyzed. The conclusion is made about the need for effective use of extracurricular literary reading and the proper selection of works of art that encourage teenagers to self-actualize and improve themselves.

**Ключевые слова:** подростковый возраст, личность, Я-концепция, художественное творчество, самоактуализация, активность.

**Key words:** adolescence, personality, self-concept, artistic creativity, selfactualization, activity.

Вопросы формирования личности в подростковом возрасте вызывают широкое обсуждение в современном гуманитарном дискурсе. Это обусловлено рядом факторов, связанных с психофизиологическими особенностями развития подростков. Психологическое новообразование, появляющееся у подростков сближает их с себе подобными и дистанцирует от родителей и взрослых, которые, как кажется подросткам, их не понимают. Вместе с тем, подростки требуют к себе взрослого отношения, общения на равных, хотя, по сути сами воспринимают мир по-детски и пока еще не готовы осознанно нести ответственность за свои действия и поступки. Такая амбивалентность в поведении подростков и порождает серьезные проблемы в их общении со взрослыми, учителями и родителями. Подростковый возраст представляет собой критический период онтогенеза. На данной возрастной стадии происходят серьезные изменения не только во взаимоотношениях с окружающими, но и в Я-образе, в самооценке подростка, в его мироощущении и мировосприятии.

Кроме того, инновационные процессы, происходящие во всех сферах жизнедеятельности современного общества диктуют необходимость перестройки и образовательного процесса. Сегодня актуальной становится проблема развития яркой, активной, творческой личности обучающегося. Общество нуждается в личностях, способных быть субъектом собственной жизнедеятельности. В век цифровых технологий, доступности широкой информации важно научить подрастающее поколение дифференцированно относиться к знаниям, доступным на многочисленных интернет-сайтах. Одна из ключевых задач образования – развить у обучающихся стремление к самопознанию, саморазвитию, самореализации и самоактуализации.

Следует отметить, что в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке феномен Я-концепции достаточно разработан в разных модальностях. Так, выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн рассматривал образ «Я» в связи с категорией субъекта [2], а А.Н. Леонтьев исследовал данный феномен в аспекте взаимосвязей между деятельностью и сознанием. Проблемам самосознания, самоопределения и саморазвития посвящены работы таких отечественных ученых как Б.Г. Ананьев, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, Г.И. Цукерман, В.В. Сериков. Исследованием самооценки как одного из компонентов Я-концепции занимался В.А. Кан-калик. Среди зарубежных ученых интерес представляют работы, направленные на исследование влияния Я-концепции на организацию жизни человека. Данные вопросы нашли отражение в исследованиях следующих ученых: Markus, Wurf, Brown, Dutton и др. Таким образом, вопросы теоретического осмысления формирования Я-концепции личности детерминированы широким спектром модальности данного феномена и значимостью проблем развития личности на всех этапах онтогенеза.

Смена образовательной парадигмы от традиционной к личностно-ориентированной предполагает создание условий для раскрытия субъектно-личностного потенциала обучающихся. Ключевым моментом в личностно-ориентированной парадигме образования является обращенность к экзистенциальной сфере личности обучающегося. Среди многочисленных методов, форм и средств развития личности обучающегося, несомненно, ведущие позиции занимает литературное творчество. В рассматриваемом контексте нами проведен анализ формирования «Я-концепции» как сущностного личностного образования

подростков средствами литературы. Особый интерес для нас представляло влияние литературного творчества на формирование субъектности личности обучающегося, каким образом Я-концепция выступает регулятором сознательно-нравственного поведения подростков.

Главными, взаимосвязанными и взаимодополняющими функциями литературы являются воспитание, познание и эстетическое наслаждение. Они непосредственно влияют на когнитивную и эмоционально-волевую сферу личности. Эстетическое наслаждение от прочитанного текста оказывает воспитательное действие на обучающегося, развивая и обогащая его духовный мир, формируя способность к более полному восприятию красоты окружающего мира, наполняя его сознание и душу любовью к прекрасному. В работе [1] подчеркивается необходимость развития и совершенствования речевой культуры как необходимого условия формирования мировоззрения, развития эстетического вкуса обучающихся. В настоящее время в российском обществе, особенно среди подростков и молодежи актуальна проблема чтения. Подростки и молодые люди альтернативой печатным изданиям считают электронные книги и интернет. Снижение уровня читающих людей стало фактом современности. При этом воспитательное воздействие слова, особенно на подростков очевидно. Как отмечал Сухомлинский, слово «навсегда откладывает в детском сердце крупинки человечности». Духовность, нравственность, человечность – категории, закладываемые в душу подростка литературой. И в этом смысле, несмотря на противоречивость окружающей реальности велика миссия учителя, открывающего новый, интересный мир подросткам-ученикам.

Рефлексия практического опыта одного из авторов данной работы в качестве учителя русского языка и литературы поиски ответа на вопрос как приобщить подростков к чтению, вернуть интерес к книге позволили нам сделать следующие выводы:

Безусловно, уроки литературы не просто знакомят обучающихся с различными литературными фактами, демонстрируют красоту художественного слова, но и содействуют формированию собственной жизненной позиции личности. Литература вне времени, потому что чаяния, надежды, переживания и чувства героинь русской классической литературы одинаковы и созвучны состоянию наших современниц. На современных уроках литературы педагоги используют новые методы подачи материала, инновационные технологии и нестандартные приемы обучения. Учебники и программы по литературе соответствуют требованиям стандарта. Так, например, учебник литературы седьмого класса под редакцией В.Я. Коровиной, А.П. Журавлева, В.И. Коровина структурирован таким образом, что начиная с изучения устного народного творчества обучающиеся переходят к изучению древнерусской литературы, а затем литературы восемнадцатого и девятнадцатого веков. После изучения каждого произведения, приведены размышления о прочитанном, творческие задания и задания, направленные на совершенствование речи. Таким образом, материал и задания, предложенные в учебнике позволяют формировать у обучающихся способность к рефлексии.

Однако, на наш взгляд, огромное воспитательное действие на подростков оказывают и внеклассные мероприятия по литературе. Достаточно отметить благотворное влияние, которое оказывают на юные сердца, встречи с современными писателями и поэтами, поездки в музеи. В нашей практике имеется опыт проведения уроков по литературе в музее великого классика русской литературы Л.Н. Толстого в станице Старогладовская Чеченской Республики. Атмосфера музея представляет возможность учащимся окунуться в эпоху писателя, проникнуться его духовным миром.

Внеклассное литературное чтение содействует пробуждению в подростках желания нравственного совершенствования. Материал художественных произведений, изучаемых подростками должен в первую очередь, влиять на формирование их этической и нравственной культуры. Подростки через осмысление текста, должны самостоятельно давать оценку действиям и поступкам героев произведений. И в этом смысле функция

учителя должна быть направляющей, позволяющей подросткам самостоятельно выносить определенные умозаключения, приводящие их к самовоспитанию. Учитель не должен навязывать подросткам свои ценности и установки.

Интерес к личности персонажей, к их внутреннему миру, знакомство с миром человеческих отношений, формирование способности сопереживать, сострадать происходит в процессе чтения художественных произведений. При этом нужно подбирать такие произведения, которые позволят правильно направлять и развивать подростков. На внеклассных занятиях по литературному чтению мы очень часто обращаемся к произведениям современных чеченских писателей. Одним из достойных продолжателей классических традиций чеченской литературы является писатель Муса Бексултанов. Его произведения открывают широкие возможности для формирования Я-концепции подростков. В качестве подтверждающего примера можно привести одно из внеклассных занятий с подростками – учениками седьмого класса по теме: «Дахарахойланаш» (Мысли о жизни) на основе предварительно прочитанной подростками повести М. Бексултанова «Юхакхана а, селханасанна» (Снова завтра, также как вчера).

В процессе обсуждения душевных переживаний главного героя Джабраила, подростки ставят каждый перед собой, и друг другом вопросы, связанные с поиском смысла жизни, места человека в мире, траектории его пути и возможности самореализации. Значимым аспектом в формировании Я-концепции на основе художественного произведения является идентификация личности. Подростки через переживания героя повести М. Бексултанова делают вывод о необходимости сохранения исторической памяти, культурного кода, памяти предков, тем самым сохраняя собственную этническую и культурную идентификацию. Душевные переживания главного героя повести Джабраила, связанные с поведением его отца по отношению к бабушке, побуждают подростков быть более чуткими и внимательными к окружающим взрослым и друг к другу. Богатство чувств, яркость и образность эмоций главного героя понимаются подростками как положительные стороны в его облике. Джабраил нравится за его благородство, заботу о других, за то, что он думает не только о себе, но и о благополучии окружающих. Своё отношение к Джабраилу ребята выразили в форме письма. Приведем некоторые выдержки:

Султан М. «Джабраил, прочитал повесть о тебе. Мне импонирует твое отношение к бабушке и бабушке, которые воспитали тебя. Но, я не разделяю твою озлобленность на маму. Пойми, она ведь тоже имеет право, на счастье. Если бы была возможность, я бы стал тебе хорошим другом.»

Луиза С. «Пишу тебе письмо как старому другу. А мне, действительно, кажется, что знаю тебя давно. Может, потому, что и я росла, как и ты без мамы. Джабраил, ты рано повзрослел, а вернее, ты не по голам мудр. Так бывает, когда жизни приходится учиться самостоятельно и когда перенимаешь опыт представителей старшего поколения. Твои бабушка и бабушка воспитали хорошего внука, благородного, честного, искреннего, открытого человека». В письмах отражается, и личная оценка поступков героя, и собственное отношение и сопереживание персонажу.

Таким образом, совпадения собственного переживания подростков с переживаниями литературного героя формируют Я-концепцию личности обучающегося. Понимание, что каждый должен самостоятельно пройти по жизни, определяя свои собственные ценностные императивы, заставляет подростков стремиться к самоактуализации. Литература воспитывает искусством слова гуманность, духовность, нравственность, помогает познать себя, окружающий мир и способствует активности и самостоятельности мышления. Зло и добро, счастье и несчастье, любовь и дружба, подвиг и трусость, верность и предательство – нравственные проблемы, являющиеся вечными и волнующие во все времена как взрослых, так и подростков.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Горбунова Н.В., Ромаева Н.Б. Речевая культура как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2017. №1 (37), С. 44-50
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. Издательство: «Питер». 2002. 720с.

## СОЦИОЛОГИЯ

УДК 338.46:316

### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЫНКА СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ УСЛУГ – ВЗГЛЯД ИЗ ПРОВИНЦИИ

*Вайсбург А.В.*

### CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE MARKET OF SOCIOLOGICAL SERVICES - A VIEW FROM THE PROVINCE

*Vaisburg A.V.*

В статье рассмотрены основные изменения, происходящие в последнее время на рынке социологических услуг. Выявлены позитивные и негативные моменты в сфере прикладных исследований. Приведен взгляд исследователя из региона на работу с крупными компаниями. Проанализированы трудности сотрудничества с заказчиком исследования.

The article deals with the main changes taking place recently in the market of sociological services. Positive and negative aspects in the field of applied research are revealed. The view of the researcher from the region to work with large companies is given. Difficulties of cooperation with the customer of research are analyzed.

**Ключевые слова:** социологические исследования, рынок, заказчик, исследователь, проблемы, регион, услуги.

**Key words:** sociological research, market, customer, researcher, problems, region, services.

На современном рынке социологических услуг работает множество как отечественных, так и зарубежных исследовательских компаний. В настоящее время база данных исследовательской группы «ЦИРКОН» содержит информацию о более чем 600 российских организациях, заявляющих о проведении социологических и маркетинговых исследований (как в коммерческих, так и в научных целях) [3]. Согласно результатам инициативного исследования Ассоциации «Группа 7/89» наиболее известными компаниями, проводящими исследования, на сегодняшний момент являются: ВЦИОМ, ФОМ, Гфк РУСЬ, Ипсос Комкон, Левада-Центр, ТНС Россия, РОМИР [4]. Существующие исследовательские центры можно разделить на академические, вузовские, центры при органах государственного управления, компании при общественных объединениях и политических организациях и частные социологические центры.

В настоящее время в сфере прикладных исследований происходят достаточно ощутимые негативные изменения. Согласно результатам исследований, проведенных компаниями «Полстеры. РФ» и «7/89» в 2018 году, среди 189 исследовательских компаний России [2], на своем локальном исследовательском рынке, 34% опрошенных выделили общее снижение бюджетов на маркетинговые исследования со стороны местных заказчиков по проектам полного цикла, 32% – сокращение числа местных заказчиков на маркетинговые проекты полного цикла, перетекание маркетинговых бюджетов в Москву. В исследованиях полного цикла 28% опрошенных отмечают появление или активизацию «черных социологов». В своем же регионе 40% исследователей говорят о выходе на исследовательский рынок компаний из смежных областей. Таким образом, половина опрошенных исследовательских центров заявила о негативных изменениях происходящих, в

целом, на рынке социологических и маркетинговых исследований. При организации и проведении прикладных исследований возникает целый ряд трудностей.

Ценовая политика в сфере прикладных исследований достаточно высокая, что отталкивает часть заказчиков. Поэтому любое исследование рассматривается с точки зрения окупаемости и прибыльности. Здесь на первое место как раз и выходят маркетинговые и политические исследования, так как чисто социологические исследования, как правило, экономически менее выгодны. Сейчас, по мнению Г. Пашкова (служба «Мнение»), приблизительно 80% дохода многопрофильных исследовательских центров составляют маркетинговые исследования, и лишь 20% – социологические [1].

Проблема бюджета исследования возникает еще на стадии переговоров с заказчиком. На данном этапе первым, как правило, интересующим вопросом, выступает только стоимость исследования. Переговоры о стоимости становятся первым ключевым моментом, за которым последует продолжение переговоров или их окончание. Поэтому очень важно понимать какие пути снижения стоимости исследования существуют.

1. Во-первых – это изменение объема и географии выборочной совокупности. Особенно это актуально в больших областях, типа Тверской области, где выбор удаленной точки для опроса иногда связан с 6-ти часовым переездом интервьюеров только в одну сторону.

2. Во-вторых, использование ресурсов заказчика. Достаточно часто заказчик сам того не подразумевая может «помочь» исследователю сэкономить. Например, распечатать анкеты, предоставить интервьюеров, выделить транспорт, обеспечить помещение для фокус-группы т.д.

3. В-третьих, выбор другой методики исследования. Например, проведение анкетирования в режиме он-лайн или при помощи планшетов.

4. В-четвертых, сэкономить можно на отчете по результатам исследования. Для этого необходимо четко оговорить с заказчиком какую именно информацию он хочет и может получить за такие деньги. Многим маркетинговым заказчикам достаточно электронной версии таблиц с диаграммами и небольшой презентации для какого-то корпоративного мероприятия. Социологические же заказчики, особенно бюджетные, предпочитают внушительные бумажные версии отчетов.

Также при работе с заказчиком может достаточно много времени затрачиваться на переговоры, оформление договора, утверждение документации и инструментария. От оперативности заказчика, желания сотрудничать с исследователем и его заинтересованности во многом зависит успех исследования. Столичные заказчики, как правило, всегда ставят минимально краткие сроки для проведения исследований при высокой сложности задач и минимуме оплаты. Согласно результатам исследований, проведенных компаниями «Полстеры. РФ» и «7/89» в 2018 году, среди 189 исследовательских компаний России [2], 55% опрошенных компаний отмечают: снижение числа крупных проектов от столичных исследовательских компаний, уменьшение среднего бюджета исследования; 42% – снижение цен на полевые работы по заказам столичных исследовательских компаний; 41% – ужесточение штрафных санкций и требований к отбраковке анкет со стороны заказчиков; 40% – сокращение общего числа запросов/заказов на исследования со стороны столичных исследовательских компаний; 39% – рост дебиторской задолженности, увеличение срока платежей за работы, выполненные по заказам столичных центров.

Временная проблема для исследователя всегда имеет особенную актуальность. Так как сроки проведения исследования должны четко прописываться в договоре и плане-графике, то любое их несоблюдение грозит исследователю разрывом отношений с заказчиком, судебными разбирательствами и неполучением оплаты. Так как при проведении исследования всегда присутствуют форс-мажорные обстоятельства (сломалась машина, заболел интервьюер, анкеты интервьюера не проходят контроль, произошел

«недобор поля» и т.д.), то точное соблюдение сроков становится настоящей проблемой, особенно при небольшой команде.

Вообще подбор команды для исследования в настоящее время представляет огромную проблему. Работа интервьюера малопрестижна, большинство студентов-социологов достаточно обеспечены и не хотят выходить в «поле», очень сложно подобрать действительно ответственных людей, способных ориентироваться на местности, строить эффективную коммуникацию с любыми респондентами, принимать ответственные решения. 53% исследовательских компаний, опрошенных в рамках проекта, проведенного компаниями «Полстеры. РФ» и «7/89» в 2018 году, среди 189 исследовательских центров России [2], отмечают увеличение сложностей с подбором/подготовкой внештатных сотрудников.

Многие из перечисленных выше сложностей достаточно легко решаются многими исследовательскими компаниями за счет внедрения в процесс исследования информационных технологий (планшетов, телефонов) и сети интернет (проведение электронных опросов, интервью в сети, онлайн и офлайн фокус-групп и т.д.). При этом возникает также целый ряд сложностей, обусловленный достаточно низким уровнем проникновения интернета в России, особенно в сельской местности и среди пожилого населения. Сложности использования информационных технологий, отсутствие должного оборудования в регионах, неопытность интервьюеров при работе с ним и т.д. затрудняют повсеместное проникновение современных методик в область социологических исследований. Однако столичные компании активно используют такие виды исследований в своей работе.

Конечно же, не меньшей проблемой для исследователя сегодня становится широкий спектр различных тематик для прикладных исследований, на которых приходится работать. За счет этого зачастую наблюдается слабая погруженность в тему.

Выбор метода исследования представляет определенную трудность, решать которую необходимо исходя из тематики исследования, финансовых и временных затрат, требований заказчика к характеру необходимой информации, задействованной в исследовании целевой аудитории.

Объективность исследователя – извечная дилемма в социологическом сообществе. Возможно ли проведение объективного исследования? По мнению автора – нет. Снижение доли субъективизма возможно только путем привлечения к исследованию полного цикла целого ряда «узких» специалистов на каждом этапе исследования или комбинированием методов.

Достаточно значимой для современных заказчиков является проблема конфиденциальности информации. Принцип «коммерческой тайны» при проведении маркетинговых и политических исследований является основополагающим. Как правило, это прописывается в договоре на исследование. Исследователи не имеют право на ее публикацию, поэтому отсутствует практика обмена опытом.

В настоящее время наблюдается рост числа заказов в сфере прикладных исследований. Происходит снижение популярности анкетирования (хотя на его долю все еще приходится около 90% всех проводимых исследований), и наиболее частое использование качественной методологии для поиска ответов на вопросы «почему?», «что делать?», «кто виноват?».

Однако многие руководители и заказчики имеют низкий уровень информированности о прикладной социологии, не до конца осознают необходимость и возможности работы исследователя в организации. 74% руководителей считают, что «это всего лишь один из многих типов данных, которые помогают принимать решения» [2].

Заказчики, уже использующие прикладные исследования в практике функционирования организации хотят проведения максимального количества исследований за минимальные сроки и средства.

Зачастую наблюдается недоверие заказчиков к результатам проведенных исследований (что вызывает проведение независимых экспертиз результатов исследований и дальнейших судебных тяжб за возмещение средств). Однако это не случайно, так как именно «черные» исследователи, портят и без того не высокий имидж профессии социолога в глазах общественности и заказчиков.

Отношение общественности к социологическим исследованиям и исследователям в нашей стране достаточно негативное. Люди не желают участвовать в опросах, и нелюбезно высказываются о социологах.

К сожалению, большинство выпускников-социологов, обучаются в вузах академическими социологами, с перекосом подготовки в сторону теории, а не практики. Достаточно низкий уровень подготовки современных социологов влечет за собой отсутствие умений работать с заказчиками, превращать информацию в конкретные рекомендации для принятия обоснованных управленческих решений. Они не умеют «видеть» проблему и предлагать заказчику адекватные методики, сроки, инструментарии и т.д. для исследования. Будущие специалисты-социологи недостаточно уверены в себе, зачастую разочарованы в профессии и около 2/3 выпускников вообще уходят из социологии.

При этом в сфере самих исследований наблюдается бурное развитие различных микросоциологических подходов. Например, современные исследователи уже интересуются такими инновационными направлениями, как «социология смерти», «социология старости (старения)», «социология креативности», «социология домашних животных (кошек)», «социология магии» и другие. Все это свидетельствует о сужении фокуса интересов конкретных исследователей, отказе от традиционных тематик для сферы собственных интересов и концентрации на узкоориентированных, смежных с другими науками проблемах.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Добреньков, В.И. Фундаментальная социология: в 15 т. Т. 2: Эмпирическая и прикладная социология / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко. М.: ИНФРА-М, 2004. 1096 с.

2. Кормушина, Ю.К. Проект «РИК-2018» как коллаборативный проект сообществ региональных исследователей общественного мнения / Ю.К. Кормушина // VIII Грушинская социологическая конференция «Социолог 2.0: трансформация профессии». – URL: [https://wciom.ru/fileadmin/file/nauka/grusha2018/prez/plen\\_shashkin.pdf](https://wciom.ru/fileadmin/file/nauka/grusha2018/prez/plen_shashkin.pdf) (дата обращения 04.06.2018).

3. О Базе данных «Социологические центры и коллективы России». – URL: [http://www.sociologos.ru/ispolniteli/\\_o\\_baze\\_dannyh\\_sociologicheskie](http://www.sociologos.ru/ispolniteli/_o_baze_dannyh_sociologicheskie) (дата обращения: 15.03.2018).

4. Профессиональный рейтинг исследовательских компаний. – URL: <https://wciom.ru/fileadmin/file/nauka/grusha2018/prez/tokarev.pdf> (дата обращения: 14.05.2018).

УДК 316.3

## **СТРУКТУРНО-ДИНАМИЧЕСКИЕ СОЦИАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ КАК ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ**

*Зенин К.А., Гребенюк Д.В.*

### **STRUCTURAL AND DYNAMIC SOCIAL MODEL AS THE BASIS OF STRATEGY FORMATION POLITICAL REGULATION**

*Konstantin A. Zenin, Grebenyuk Diana Valerevna*

**Аннотация:** Векторы деятельности представителей политической власти находятся в прямой зависимости от состояния общества. Внешняя и внутренняя ситуация в обществе – это тот контекст, который определяет приоритеты власти, характер осуществляемой политики, направления распределения ресурсов и характер вводимых в социальную структуру изменений и новаций. Изменения, происходящие в обществе – это одновременно изменения условий протекания политических процессов.

**Summary:** Vectors of activity of representatives of political power are directly dependent on the state of society. The external and internal situation in society is the context that determines the priorities of the government, the nature of the policy, the direction of the allocation of resources and the nature of the changes and innovations introduced into the social structure. The changes taking place in society are at the same time changes in the conditions of political processes.

**Ключевые слова:** власть, общество, политические процессы, социальные институты, социальная стабильность.

**Key words:** power, society, political processes, social institutions, social stability.

Функциональная ориентация власти связана с регулированием целостности и эффективности социальных процессов, их ведущие факторы становятся одновременно факторами политического регулирования.

Это – одна из причин того, что политическая деятельность имеет столь сложный характер. Необходимо учитывать огромное количество связей и отношений и определять последствия того или иного регулятивного действия. Вместе с тем, можно выделить два основных варианта осуществления регулятивной деятельности – поддержание системы и ее адаптация. Поддержание системы возможно в том случае, если имеет место устойчивая, стабильно действующая система функционального взаимодействия, на которую не оказывается существенного деформирующего воздействия изнутри или извне. Адаптация системы – это деятельность по приведению ее в равновесие в условиях, когда имело место дестабилизирующее воздействие. Любые значимые изменения, как внутреннего, так и внешнего характера, требуют адаптации социальной системы. Мера востребованности адаптационных возможностей политической власти во многом зависит от того, насколько устойчивой является сложившаяся система отношений и насколько сильны предпосылки протекания трансформационных процессов.

Общество меняется. Во многом это связано с тем, что само существование общества – это процесс. При должном теоретическом рассмотрении, в процессуальности существования общества можно усмотреть как сходные, циклически повторяющиеся явления, так и новые формы. Однако любой единичный критерий, с позиции которого рассматривается общественная жизнь, позволяет сформировать лишь первоначальное, абстрактное представление о состоянии общества. Изменения могут иметь статистически незначительный характер, а циклическое повторение одних и тех же моделей и форм может менять свою количественную определенность. Поэтому осмысление социальных

изменений предполагает сопоставление количественного и качественного аспектов общественной жизни. В этом смысле суждение о том, что общество меняется, является, фактически, пустым, вне теоретического уточнения того, что именно подлежит изменению и с какой степенью интенсивности. В определенной степени справедливо суждение о том, что сама изменчивость общества также подлежит изменению.

Социальное знание имеет серьезную практическую ориентацию: на основании понимания общественных процессов становится возможной постановка и актуализация проблем, выявление противоречий, заложенных в структуру общественных отношений и, наконец, формирование последовательной, выверенной стратегии воздействия на общественную среду. Вне развитого социального знания процесс политического регулирования является естественным результатом сложившейся исторически данности, которая далеко не всегда содержит в себе предпосылки для конструктивного развития общества. Это является тем основанием, которое определяет необходимость развития социогуманитарных наук. Вместе с тем, само социальное знание – это не единая сфера, но набор предметно определенных областей, в рамках которых формируются соответствующие теоретические основания, методологический инструментарий, багаж наработанных знаний. Подобного рода деление полезно при условии, если известна проблема и необходимо определить пути ее раскрытия и разрешения. Однако деление по критерию предметной области исследования – не единственный способ рассмотрения существующих гуманитарных наук. Еще одним важным основанием рассмотрения существующих результатов является то, направлены они на отражение структуры социальных явлений, или же ориентированы на вскрытие их динамики. Данное деление, при всей своей условности, позволяет выделить целые пласты знания в их прикладной ориентации.

Раскрытие социальной структуры предполагает отражение момента соотнесенности различных элементов общественного устройства. Социальное знание, ориентированное на раскрытие структуры общественных отношений, зачастую имеет вид идеально-статического рассмотрения или схемы. Для понимания социальных процессов знание основных элементов общества и их соотнесенности является тем базисом, на котором можно выстраивать проблемно-ориентированные теоретические модели. Однако, поскольку общество не статично, то и социальное знание должно содержать в себе элемент динамики. По этой причине, когда мы говорим об изменчивости общества, его развитии, большое значение имеет выражение тенденций – последовательно меняющегося в качественном и количественном отношении состояния одних и тех же объектов, взятых в разные моменты времени. Если рассмотрение структуры предполагает изучение соотношения элементов общественного устройства, то рассмотрение социальной динамики предполагает исследование различных состояний этих элементов и связей между ними. С точки зрения прикладного применения социального знания справедливо суждение о том, что для периодов стабильного существования общества более применимым является знание, направленное на раскрытие соотнесенности элементов общественного устройства, иными словами – структуры общества, в то время как для периодов серьезных социальных изменений наибольшую актуальность приобретают разделы социального знания, посвященные актуально действующим тенденциям.

Ранее мы обозначили условность разделения структурного и динамического аспектов социального знания. Это справедливо в силу того, что не существует оснований, запрещающих рассмотрение элементов общественного устройства в их динамике. В качестве примера можно рассмотреть попытки адаптации синергетической теории применительно к социальным проблемам, осуществленные Н. Луманом [1]. Точно так же, в рамках структурного функционализма, представленного в работах Р. Мертона [2] и Т. Парсонса [3] отмечается стремление к отражению не только соотнесенности социальных элементов, но и тех движущих факторов, которые определяют их состояние и

направленность дальнейшего функционального (или дисфункционального) проявления. В определенной степени можно судить о том, что выстраивание идеальной теоретической модели, отражающей соотношение между элементами общественного устройства, представляет собой начальный шаг в построении эффективной теоретической модели. Следующим шагом является аналитическое рассмотрение движущих оснований, определяющих динамические изменения внутри каждого из рассматриваемых элементов. На данном этапе и становится полезным рассмотрение исторических аспектов конкретной социальной области, логики ее развития, а также наличествующих тенденций. Вместе с тем, данный шаг является недостаточным при условии, если не осуществлена третья процедура – синтетическое объединение полученных результатов, благодаря которому становится возможной структурно-динамическая картина протекающих в обществе процессов и явлений.

Для того, чтобы осуществлять эффективное политическое регулирование, необходимо обладать развитым социальным знанием, способствующим определению тех социальных тенденций, которые только еще начали зарождаться, благодаря развитому теоретическому моделированию и соотнесению системных признаков различных протекающих в обществе процессов. Эффективное политическое регулирование в наше время возможно только при условии, если будет в достаточной мере развит инструментарий социального прогнозирования. Это связано с тем, что динамика социальных процессов чрезвычайно высока, однако всякое социальное явление имеет собственный цикл развития. Соответственно, с момента обнаружения проблемы и вплоть до принятия соответствующих мер имеет место существенный временной промежуток, и точно так же с момента принятия мер и вплоть до разрешения ситуации также имеет место серьезный временной интервал, в ходе которого продолжается накопление негативных последствий исходной проблемы. Политическое регулирование, в рамках которого проблемы решаются по факту их естественной актуализации, приемлемо в стабильной общественной структуре, не подверженной существенной трансформационной динамике. Однако в современных условиях, когда исследователи отмечают чрезвычайную интенсификацию социальных и политических процессов [4], доведение негативных тенденций до той крайней фазы, когда они проявляются симптоматически, является непозволительной роскошью, которую приходится оплачивать социальной напряженностью и функциональными нарушениями. Повышение социальной динамики – это то основание, которое определяет важность повышения интенсивности ее изучения в рамках социального знания. При этом, формируемое знание можно подразделить на две основные составляющие:

- исходные теоретические модели структурно-динамического характера, как базовое основание для осуществления социального мониторинга;
- непосредственно исследования, связанные с применением выработанных моделей и наполнением их актуальными данными о состоянии общественной структуры и тенденциях ее развития.

Именно в такой соотнесенности, в плотном взаимодействии с институтом науки и поддержке наиболее актуальных направлений ее развития, возможно эффективное политическое регулирование.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Луман Н. Понятие общества // Проблемы теоретической социологии. - СПб.: Петрополис, 1994. - С.25-42.
2. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. - 873с.
3. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Академический проект, 2000. - 880 с.

4. Нарыков Н. В. К вопросу об определении факторов интенсификации современных политических процессов // ИСОМ. - 2014. - №6-1. - С.295-298

УДК 364.442

## **СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Морозова В.Н., Киселёва И.Н.*

### **SOCIAL SUPPORT AS A SOLUTION TO THE PROBLEMS OF DYSFUNCTIONAL FAMILIES IN MODERN CONDITIONS**

*Morozov V. N., Kiseleva, I. N.*

В статье рассматриваются проблемы, а также процессы, характеризующие нарушения в жизнедеятельности семьи, вызванные социально-экономическим кризисом, определяются принципы профилактики семейного неблагополучия, показан анализ социологического опроса, проведенный в Ставропольском крае, раскрывающий причину семейного неблагополучия и этапы проведения профилактической работы с неблагополучными семьями, показана роль центров социальной защиты в профилактике семейного неблагополучия, включая социальное сопровождение в интересах предупреждения, преодоления семейного неблагополучия, сохранения семьи для ребёнка, защиты прав и интересов детей.

The article discusses the problems and processes characterizing the violation of family life, caused by socio-economic crisis, defines the principles of prevention of family problems, the analysis of the sociological survey carried out in the Stavropol region, revealing the cause of family problems and stages of preventive work with vulnerable families, the role of social protection centres in the prevention of family ill-being, including social support in order to prevent, overcome family problems, family preservation for the child, protection of rights and interests of children.

**Ключевые слова:** неблагополучная семья, социальное сиротство, поддержка семьи, социальная защита, социальный работник, социальное сопровождение, диагностика, профилактика, опека, надзор, педагогическая грамотность.

**Keywords:** dysfunctional family, social orphanhood, family support, social protection, social worker, social support, diagnosis, prevention, care, supervision, pedagogical literacy.

Экономические и социальные трудности, политические конфликты и общая нестабильность жизни современного общества, отражающиеся на финансовом положении семей, связанном с уменьшением доходов, обусловили падение престижа ряда профессий, сокращение воспитательного потенциала родителей. Наблюдаются сложные процессы деградации семейного образа жизни, происходит снижение престижа семьи, снижается потребность иметь детей, увеличивается рост разводов и внутрисемейного насилия, происходит увеличение доли населения, сознательно выбравшего одиночество в качестве приемлемого стиля жизни. Все это привело к резкому увеличению количества неблагополучных семей.

Современное российское общество развивается в непростых социально-экономических условиях рыночных отношений, требующих от каждого предельной отдачи всех человеческих ресурсов. Такая ситуация исторически не привычна для россиян, веками воспитывающихся на коллективных ценностях. Поэтому так стремительно развивается социальный пессимизм, для которого характерны снижение нравственных устоев семьи, ухудшение климата в семьях, отсутствие средств к нормальному существованию, угроза безработицы, неполноценное питание, резкое увеличение стрессовых ситуаций. В

совокупности все эти факторы ведут к формированию и прогрессированию семейного неблагополучия.

В сложившихся условиях возникает необходимость формирования эффективной комплексной системы поддержки семей, которая должна включать в себя диагностические, профилактические, а самое главное социально-реабилитационные мероприятия. Требуется создание оптимальной среды для жизнедеятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, осуществление социальной поддержки, профилактики и организации работы с неблагополучными семьями. В семьях социального неблагополучия нарушаются все её основные функции: репродуктивная, психологическая, медицинская, экономическая. Причинами и факторами, вызывающими семейное неблагополучие, выступают субъективные причины и факторы социально-педагогического характера, т.е. внутрисемейные эксцессы и, как следствие, дефекты воспитания детей в семье.

Рост неблагополучных семей и количество детей, оставляемых семьёй без опеки, присмотра и надзора пока не удастся приостановить. Сегодня семья как собственная среда жизнедеятельности ребёнка испытывает жесткий прессинг социальных и экономических проблем.

Кризисная ситуация в семейных отношениях, приведшая семью в статус неблагополучной может возникнуть и без влияния каких-либо внешних факторов. Категория неблагополучных семей обуславливается бытовым и экономическим положением супружеской пары, измен или каких-то патологических черт характера одного из супругов. Наличие таких факторов ускоряет создание кризисной ситуации и усугубляет её. Нарастает чувство неудовлетворенности, обнаруживается расхождение во взглядах, возникает молчаливый протест, ссоры, ощущение обманчивости и упреки. Чаще всего это связано с кризисным периодом в развитии супружеских отношений. [11].

В независимости от того является ли неблагополучная семья шумной, скандальной, в которой повышенные тона являются нормой общения взрослых, или тихой, где отношения между супругами характеризуются отчуждением, стремлением избегать взаимодействия, такая семья отрицательно влияет на формирование личности ребенка и, как правило, становится причиной нездоровых представлений, привычек и потребностей, которые ставят их в ненормальные отношения с обществом. В результате дефекта семейного воспитания нарушения семейных отношений и дефицита условий для успешного развития личности, возникает ситуация девиантного паттерна. Ребенок, воспитывающийся в такой семье, старается компенсировать свою психологическую и социальную «ущербность» в различных видах девиантного поведения.

В неблагополучных семьях часто отсутствует моральная и психологическая поддержка, нарушение общения между членами семьи является характерной особенностью. Семьи группы риска относятся к таким категориям семей, которые в силу определенных обстоятельств больше других семей подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминогенных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних.

Негативные образы детства вредны для ребенка, они обуславливают мышление, поступки и чувства в зрелом возрасте. Родители, не умеющие находить взаимопонимание и компромиссы друг с другом, должны помнить, что в семейные конфликты не должны втягиваться дети. Свообразным индикатором благополучия или неблагополучия семьи является поведение ребенка. Признаками благополучия или неблагополучия семьи являются манера отношения к ребёнку в семье, внимание к его здоровью, желание и возможность родителей создать оптимальные условия для его развития. Неблагополучная семья, как правило, нуждается в анализе и перестройке.

Федеральный Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 г. №120-ФЗ (ред. от 17.12.2009) устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных

Конституцией Российской Федерации, в целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка. В статье 38 Конституции РФ провозглашаются принципы о том, что материнство, детство и семья находятся под защитой государства, а забота о детях, их воспитание – равное право и обязанность родителей. Трудоспособные дети, достигшие 18 лет, должны заботиться о нетрудоспособных родителях. Государственная защита указанных объектов представляет собой комплекс разнообразных мер – законодательных, финансовых, материально-технических, организационных, пропагандистских и др.[10].

Российское государство считает детство важным этапом в жизни человека и исходит из таких принципов как приоритетность подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развитие у них общественно значимой и творческой активности, воспитание в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности.

Согласно письму министерства здравоохранения и социального развития РФ от 1 апреля 2008 г. № 2372-РХ, где представлен аналитический обзор «Профилактика семейного неблагополучия, социального сиротства, беспризорности, безнадзорности», семейное неблагополучие является первой ступенью в ситуации системного кризиса института семьи. Проанализировав данную информацию, представляется возможным вывести следующее определение семейного неблагополучия. Семейное неблагополучие – это совокупность негативных факторов: материальных, социальных и психо-эмоциональных, которые постепенно и системно разрушают семью, нарушая процесс социализации подрастающего поколения и оставляя взрослых членов семьи без уверенности в стабильности.

Помощь со стороны государства неблагополучным семьям как реализация семейной политики осуществляется через деятельность ряда учреждений. Особо хочется выделить роль центров социальной помощи семье и детям. Еще десяток лет назад таких образований не было. Центры нашли свою «нишу» в системе социальной защиты и предоставление социальных услуг населению.

Специалисты таких социальных центров решают очень важные задачи, связанные с оказанием помощи семьям в реализации их основных функций. Это и различного рода помощь, и организация досуга и летнего отдыха детей, и консультации. Необходимо отметить, что в концепцию семейной политики как важнейшее направление должно быть заложено дальнейшее развитие системы центров социальной помощи семье и детям.

В этой связи, специфика деятельности социальных работников учреждений социальной защиты такова, что они сталкиваются со всеми видами деформации современного общества и с социальным сиротством, и с беспризорностью, и с безнадзорностью. Однако, семейное неблагополучие является обратимым процессом и поэтому работа по профилактике этого явления требует наиболее пристального внимания.

Основными принципами профилактики семейного неблагополучия являются:

1. Системность – посторонние работы согласно выявленным проблемам по принципу «от большего к меньшему». То есть выявление основной причины неблагополучия, ее устранение, а затем устранение вторичных причин.

2. Адресность – помощь конкретной семье.

3. Индивидуальная траектория – поиск путей реабилитации для каждого члена семьи.

4. Оптимизация внутренних ресурсов семьи. Максимальное вовлечение членов семьи в поиск путей решения проблем.

5. Консолидация усилий всех заинтересованных организаций – учреждения здравоохранения, социальной защиты, образования, полиция и т.д.

Профилактика семейного неблагополучия проводится в несколько этапов.

Первый этап: диагностика семьи, выявление приоритетных проблем. На этом этапе возможны два варианта – когда семья идет на контакт и открыта для диалога, и когда семья

агрессивно настроена, не позволяет оказать ей помощь. Согласно социологическим опросам, проведенным в Ставропольском крае, основной причиной семейного неблагополучия 63% респондентов считают материальная несостоятельность, отсутствие личного жилья – 13%, отсутствие достойной работы – 13%, отсутствие взаимопонимания – 11% (Рис.1).

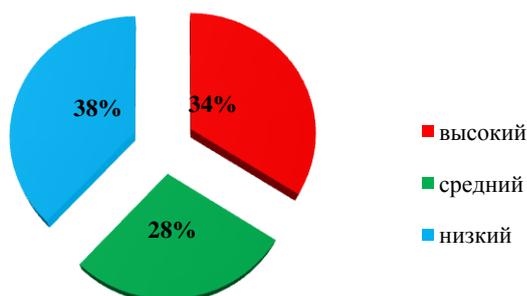


Рисунок 1. Причины семейного неблагополучия

Представленные данные позволяют сделать вывод о том, что на лицо деформация проблем – отсутствие достойной работы влечет за собой материальную несостоятельность, а не наоборот.

Если ситуация развивается по первому типу, то работа с этой семьей быстро дает позитивные результаты. Если же имеет место второй тип, то положение усугубляется агрессией, которую можно преодолеть консолидируя усилия со специалистами-психологами. На данном этапе используются следующие формы работы: педагогическое наблюдение, анкетирование детей и родителей, анализ документов, анализ состояния здоровья детей и взрослых, анализ развития и успеваемости детей.

Второй этап: составление индивидуальной программы реабилитации семьи. Это процесс документирования имеющихся проблем, и в соответствии с ними формирование целей и задач. Например, семья, где мать воспитывает 2 детей одна. Мать трудоустроена, но работа отнимает у нее практически все время, она не может организовать жизнь семьи таким образом, чтобы уделять внимание детям и дому. Как следствие дети находятся в ситуации дефицита родительского внимания, имеют слабое здоровье и задержку развития, дом находится в удовлетворительном состоянии, но нет «уют и тепла». При заполнении документации выявляется истинная проблема – мать дезорганизует жизнь семьи, то есть тратит время, «распыляя» его на второстепенные проблемы. При формулировании задач поэтапно расписывается комплекс необходимых мероприятий и происходит их реализация на практике. Необходимо отметить тот факт, что в последнее время родители все чаще стараются вникать в жизнь своих детей, воспитывая и обучая их по мере своих возможностей. Безусловно, у каждого родителя свой уровень педагогической грамотности (Рис.2).



### Рисунок 2. Уровень педагогической грамотности родителей

В январе 2017 года было опрошено 85 родителей на предмет определения их педагогической грамотности. Результаты получились следующие: высокий уровень – 34%, средний – 28%, низкий – 38%.

Такое распределение имеет различные причины, но чаще всего они обусловлены наличием или отсутствием системы семейных ценностей. В семьях, где эта система существует или начинает формироваться уровень педагогической культуры высокий или средний. А вот где этой системы нет и родители не считают нужным ее создавать, там и уровень культуры низкий. Однако, необходимо отметить небольшую разницу (всего в 4%) между высоким и низким уровнем культуры. Это стало возможным благодаря повышенной информированности родителей, доступу к специфической педагогической литературе из «всемирной паутины».

Третий этап: реализация мероприятий по разработанной программе. Данный этап характеризуется наиболее интенсивной работой социального педагога с привлечением всех необходимых специалистов и заинтересованных организаций. Процесс реабилитации семьи – это длительный и очень «тонкий» труд. Если удастся задействовать внутренние ресурсы семьи, то можно вести речь о высоком профессиональном мастерстве социального педагога. Согласно статистическим данным за 2017 год социальным педагогам Ставрополя удалось помочь семьям преодолеть ситуацию семейного неблагополучия. Из них 43% полностью восстановили свои функции, 35% частично избавились от своих трудностей, 22% семей остались на прежнем уровне и требуют дополнительной работы. Последняя категория семей характеризуется наличием системного кризиса. Как правило родители ведут асоциальный образ жизни – злоупотребляют алкоголем, не выполняют родительские обязанности. К сожалению, в таких семьях требуется вмешательство карательных органов (Рис. 3).

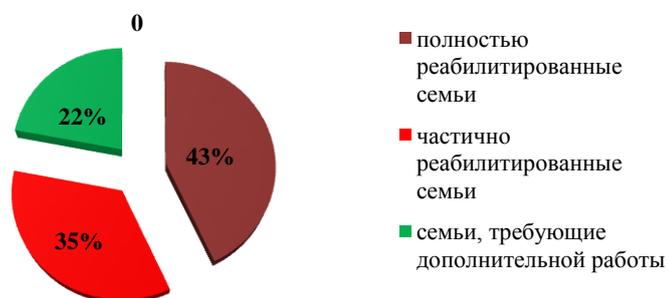


Рисунок 3. Результаты работы социальных работников за 2017 г.

Четвёртый этап: мониторинг результатов работы – завершающий этап. Данный этап необходим для совершенствования деятельности по профилактике семейного неблагополучия, поисков новых эффективных форм и методов работы.

Зачастую социальный работник является посредником как между членами семьи, так и между семьей и окружающим социумом, органами власти и другими заинтересованными организациями. Большую часть проблем семьи ее члены способны решить самостоятельно, однако, им требуется грамотное и своевременное вмешательство, чтобы выбрать необходимое направление.

Решение о социальном сопровождении принимается в интересах предупреждения и преодоления семейного неблагополучия, сохранения семьи для ребёнка, защиты прав и интересов детей.

Преодоление возникшего отчуждения между детьми и родителями, установление прочных эмоциональных связей между ними, воспитание родительской ответственности –

таковы основные пути профилактики семейного неблагополучия. В результате тесного взаимодействия с субъектами профилактики улучшается качество предоставляемых услуг, снижается процент граждан находящихся в социально опасном положении, состоящих на обслуживании в центрах социальной помощи, большинство из которых снимаются с обслуживания социальными центрами с положительной динамикой.

Индивидуальная программа реабилитации семьи направлена на повышение качества жизни семьи, преодоление ее неблагополучия, предотвращение лишения родительских прав, профилактику социального сиротства, отказов от ребенка, преодоление трудностей воспитания детей в семье, повышение психолого-педагогической компетентности родителей, социальное и психологическое оздоровление семьи, сохранение нравственного и физического здоровья несовершеннолетних, а также обеспечивать необходимые психолого-педагогические и социально-педагогические условия полноценной жизнедеятельности ребенка.

Таким образом, в ходе реализации социального сопровождения выстраивается единый, планомерный, последовательный и непрерывный процесс, направленный на успешную социализацию в обществе ребенка из неблагополучной семьи.

Исследование выполнено в рамках НИР «Разработка теоретических и практических аспектов социальной реабилитации различных категорий населения» (АААА-А17-117013010058-7).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 28.12.2013г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» Федеральный закон (в ред. №351-ФЗ от 09.12.2010).
3. Федеральный закон от 10 декабря 1995 года № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» (в ред. от 22.08.2004 N 122-ФЗ).
4. Федеральный закон от 17.07.1999г. № 178 – ФЗ «О государственной социальной помощи» (в редакции Федерального закона от 22.08.2004 г. № 122 – ФЗ).
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края от 03.08.2016 г. № 239 «Об утверждении комплекса мер ставропольского края по развитию эффективных практик социального сопровождения семей с детьми, нуждающихся в социальной помощи»
6. Распоряжение Правительства Ставропольского края от 13 мая 2013 г. № 148-рп «О мерах по реализации Стратегии действий в интересах детей на территории Ставропольского края на 2012 - 2017 годы».
7. Азизова Н.К Семейные традиции – основа гармонизации отношений в семье и развития социума [Текст] / Н.К. Азизова // Социальная педагогика в России. – М., 2016.
8. Алексеева Л.С. Работа с семьей как стратегическое направление деятельности учреждения социальной сферы [Текст] / Л. С. Алексеева // Отечественный журнал социальной работы. - 2016.
9. Бородкина О.И., Ивашкина Ю.Ю., Дужак И.В., Абрамова И.А, Григорьева О.Е. Активизация в социальной работе с семьей. [Текст] / О.И. Бородкина, Ю.Ю. Ивашкина, И.В. Дужак, И.А. Абрамова, О.Е. Григорьева, - СПб.: Скифия-принт, 2013.
10. Васильев В.К. Нормативно-правовое обеспечение социальной безопасности детей и молодежи [Текст] / В.К. Васильев // Социальная педагогика в России. – 2013.
11. Дзинтари Д. О. Методы исследования семейного воспитания. [Текст] / Д.О. Дзинтаре. – М.: Педагогика, 2009.

УДК 316.4

## **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПРОИЗВОДСТВЕ**

*Ростова А.Т., Скворцов Д.В.*

### **SOCIALIZATION PROBLEMS IN SOCIAL REPRODUCTION**

*Rostova A. T., Skvortsov D. V.*

**Аннотация:** В статье рассматривается соотношение механизмов социальной репрезентации и социальной адаптации. Исследуются основные формы передачи социальных ценностей и моделей поведения, а также наиболее значимые факторы их изменения. Исследуются такие факторы общественной трансформации, как инновационные и адаптационные процессы.

**Summary:** In article the ratio of mechanisms of social representation and social adaptation is considered. The main forms of transfer of social values and behavior models and also the most significant factors of their change are investigated. Such factors of public transformation as innovative and adaptation processes are investigated.

**Ключевые слова:** социальное воспроизводство, общество, социальная преемственность, социальная трансформация.

**Keywords:** social reproduction, society, social continuity, social transformation.

Рассмотрим по порядку роль выделенных аспектов (социализация и трансформационная адаптация) в социальном воспроизводстве. Их исследование будет осуществлено двояко: как общий аналитический обзор и как анализ текущего состояния данных аспектов и их взаимосвязи.

Прежде всего, следует обратить внимание на то, что социализация представляет собой передачу тех социальных установок, которые уже присутствуют в обществе. Иными словами, основная ее задача – это репрезентация моделей взаимодействия. Социализационные процессы реализуются как в рамках непосредственной коммуникации, так и в ходе институционально обусловленной деятельности [1], причем именно на нее приходится львиная доля воздействий, ориентированных на формирование социальной включенности. Ключевую роль в осуществлении социализации играют следующие институциональные сферы: - семья; - экономика (через вливание в трудовой коллектив); - институт образования; - религия; - институт права; - средства массовой коммуникации (печатные СМИ, телерадиовещание, Интернет-коммуникация и т.д.).

В рамках институциональной деятельности семейных групп производится первичная социализация, а также социальный контроль, направленный на отслеживание корректности приобщения человека к ценностным и поведенческим установкам, принятым в обществе. В рамках внутрисемейной коммуникации происходит взаимодействие людей, возрастные различия между которыми исчисляются десятилетиями (особенно при условии, что воспитанием детей занимаются не только родители, но и другие родственники (дяди и тети, бабушки и дедушки и т.д.)). Это является одним из условий социальной преемственности, поскольку в рамках первичного воспитания происходит закладывание основного ценностного набора, который в дальнейшем обогащается и дополняется результатами личного опыта включенности в другие сферы институциональных отношений.

В рамках образовательной деятельности происходит приобретение базового набора знаний об окружающем мире и обществе, а также реализуется продолжение воспитательного процесса. Ученики общеобразовательных учреждений приобретают опыт

группового взаимодействия, а также вливаются в коммуникативную среду сверстников, в рамках которой происходит актуализация личного опыта подрастающего поколения.

Институт религии оказывает на социальные установки членов общества воздействие начиная с раннего детства, когда происходит первоначальная постановка ряда экзистенциальных вопросов и дальнейшее их разрешение с точки зрения религиозного мировоззрения. При этом религия, как одна из наиболее устойчивых сфер мировоззрения, выступает как одно из важнейших оснований стабилизации социальных установок населения. Следует, однако, отметить, что стабилизационная роль религиозного сознания в существенной мере зависит от уровня его актуальности для членов общества. Чем слабее влияние религии на членов общества, или же, чем более нейтральными являются ее установки по отношению к актуальным сферам деятельности, тем ниже потенциал института религии в ограничении социальных изменений.

Что касается института права, следует отметить, что трансляция нормативных установлений в обществе производится в существенной мере отрывочно: несмотря на общедоступность правовых документов, владение юридической базой – достаточно редкое явление, присущее, в первую очередь, юристам. Большая часть населения, даже в развитых странах, обладает смутным представлением о наборе своих прав и обязанностей, а также об ограничениях, налагаемых законом на различные сферы социальной активности. Чаще всего ознакомление с правовым аспектом какой-либо деятельности осуществляется уже после того, как она вошла в сферу интересов субъекта социальных отношений. Вместе с тем, институт права (и, в частности, деятельность органов защиты правопорядка) имеет чрезвычайно сильное влияние на характер социализации, поскольку включает в себя, с одной стороны, костяк основных норм общества, с другой – институционализированные механизмы контроля над их соблюдением.

Чрезвычайную интенсивность в настоящее время демонстрирует сфера информационной коммуникации[2], которая включает в себя всевозможные продукты – от новостных и вплоть до развлекательных. В рамках телерадиовещания реализуется трансляция отечественной и зарубежной культурной продукции, освещаются ведущие моменты социальной жизни, и, что самое важное – производится ознакомление с разнообразными ценностными установками и моделями взаимодействия. Роль информационных ресурсов в социализации чрезвычайно высока, что отчасти связано с неосознанным характером заимствований, производимых человеком в процессе ознакомления с их содержательной стороной. Отдельного внимания заслуживают СМИ, отражающие актуальную ситуацию и одновременно формирующие модель отношения к ней.

Все эти сферы, в той или иной степени, способствуют передачи уже сложившихся социальных моделей новым носителям общественной структуры. Вместе с тем, в современном обществе набирают силу трансформационные процессы[3]. Выделяются два основных измерения социальной трансформации – инновационные и адаптивные процессы.

Инновационные процессы связаны с введением принципиально новых элементов общественной жизни, что зачастую связывается с такой категорией, как прогресс (социальный, технический, научный, культурный и т.д.). Здесь речь идет об активно нарождающихся явлениях, имеющих принципиальную новизну по отношению к уже существующим достижениям культуры, науки и техники. В этом смысле изменение условий производства, распространение новых типов транспорта, прорыв в области информационных коммуникаций – все это представляет инновационные процессы, определяющие изменение облика социальной среды, ее насыщение новыми формами отношений, способами взаимодействия, ценностными конструктами и т.д. Что характерно, инновационное развитие общества представляет собой, с одной стороны, один из основных факторов социальных изменений, с другой – одну из форм приспособления человека к новым вызовам времени.

Второй аспект трансформационной динамики связан с адаптационными процессами, развертывающимися в социальной среде. Эти процессы связаны со значимыми социальными и политическими преобразованиями, изменением содержания культуры, а также всеми теми социально-трансформационными процессами, которые возникают в результате введения инноваций. Общество стремится к стабилизации сложившейся в нем системы отношений, и потому адаптация представляет собой одну из наиболее значимых функций социальной структуры, что находит отражение как на индивидуальном уровне, так и на уровне крупных социальных образований (вплоть до государств). При этом сами по себе адаптационные процессы приводят к новым изменениям, которые, в свою очередь, требуют адаптации других элементов общественной жизни. В результате реализуется практически непрерывный процесс адаптации различных элементов системы взаимодействия друг к другу, характеризующийся различной степенью интенсивности в зависимости от внешних условий. В этом смысле сохранение общественной структуры не есть ее статичное удержание – общественное воспроизводство предполагает как момент преемственности социальных форм, так и момент их преобразования в зависимости от основных определяющих характеристик эпохи[4].

Для современного общества характерно преобладание трансформационных процессов, связанных с инновационным развитием, что определяет высокую степень динамики социальных изменений. В этом смысле одним из значимых моментов становится сохранение стабильности общества перед лицом происходящих изменений и сохранение исторической памяти, как одного из устойчивых ориентиров общественной жизни людей.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Парсонс Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. - М.: Академический Проект, 2000. - 880 с.
2. Тужба Э.Н. Глобализация культуры: основные измерения и последствия / Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. - 2011. - Т.15. - №1. - С.118-123.
3. Нарыков Н.В. К вопросу об определении факторов интенсификации современных политических процессов // ИСОМ. - 2014. - №6-1. - С.295-298.
4. Баландина Н.В., Боровик О.В., Шимаров В.А. О перспективах воспроизводства социальных отношений // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - №6-1. - С.37-39.

## ФИЛОСОФИЯ

УДК 316.7

### СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

*Килясханов М. Х.*

### SOCIO-PHILOSOPHICAL ASPECT OF REALIZATION OF THE CULTURAL POTENTIAL OF THE OLDER GENERATION

*Kilyashanov M. H.*

**Аннотация.** Тенденции общего постарения населения обостряют проблемы, существующие в сфере занятости представителей пожилого возраста. Автор рассматривает особенности воплощения потенциала людей пенсионного возраста и их места на рынке труда и в культурной парадигме современного общества.

**Annotation.** The tendencies of the general aging of the population exacerbate the problems existing in the sphere of employment of the elderly. The author considers the features of the embodiment of the potential of people of retirement age and their place in the labor market and in the cultural paradigm of modern society.

**Ключевые слова:** старение, третий возраст, социальная философия, поколение.

**Key words:** aging, third age, social philosophy, generation.

Одной из ведущих мировых тенденций в настоящее время выступает старение населения. Этот процесс серьезно влияет не только на сами социальные феномены, но и на их проявление, динамику, структуру. В таких условиях актуализируется необходимость построения системы гармоничного сосуществования трансформирующихся социальных условий и людей третьего возраста. Этот процесс должен быть выстроен в формате синхронизации социальных изменений и индивидуального развития пожилых людей. Эта проблема осложняется тем фактом, что до сих пор общество не обладает историческим опытом решения задач одновременного проживания нескольких поколений. Такое социальное явление приводит к возрастанию конкуренции в первую очередь в профессионально-деловой сфере представителей различных возрастных групп.

Исследование профессионального потенциала, а также путей его воплощения представителями пожилого возраста целесообразно осуществлять в рамках теорий капитала. В первую очередь интерес представляет теория П. Бурдьё, который вывел такие понятия, как «культурный» и «символический» капитал. Согласно определению Бурдьё культурный капитал представляет собой «преимущества, которые передаются элитами своим детям и расширяют возможности их социальной мобильности»<sup>16</sup>. Чуть позже В. В. Радаев на основе этой концепции писал о том, что культурный капитал представляет собой практическое знание, которое помогает людям анализировать стратегии другого человека. Сам же культурный капитал накапливается в результате наработки навыков социализации, актуальных для конкретной социальной среды<sup>17</sup>. Сам культурный капитал может быть измерен только в рамках временного процесса, так как его формирование

<sup>16</sup> Bourdieu P. Esquisse d'une théorie de la pratique, précédée de trois études de ethnologie kabyle. – Genève: Droz, 1972.

<sup>17</sup> Подробнее см.: Радаев В. В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. – № 4.

происходит в течение длительного времени в качестве результатов воспитания и социализации.

Символическим капиталом Бурдьё называл «капитал чести и престижа»<sup>18</sup>. Фактически символический капитал представляет собой особое право для трансляции своего мнения по поводу каких-либо социальных событий, это своего рода легитимная компетенция. Примером может служить распространенный в прошлом социальный институт старейшин. Для современного социума характерным воплощением служит социальный институт экспертов. Поэтому стоит отметить тот факт, что символический капитал тесно связан с такими понятиями, как авторитет и репутация.

Тем не менее сама теория форм капитала все еще недостаточно разработана и представляет собой противоречивую систему, что усложняет разграничение культурного и символического видов капитала. Некоторые исследователи склонны считать культурный капитал формой символического, в то же время существуют ученые, придерживающиеся противоположной точки зрения, считая символический капитал разновидностью культурного.

Подобная путаница может быть объяснима тем фактом, что в базе и культурного, и символического типов капитала лежит знание. В случае с представителями пожилого возраста ситуация еще больше усложняется, так как здесь добавляется еще одна базовая точка, которая выступает характерным признаком именно этого периода жизни, – это мудрость.

Понятию «мудрость» давалось определение различными исследователями. В частности, ряд ученых склонны связывать определение мудрости исключительно с умственными способностями человека<sup>19</sup>. В то же время другие исследователи<sup>20</sup> делают упор на то, что мудрость в основании имеет способность взвешенно принимать решения в условиях кризисной ситуации, сложившейся в окружающем мире. К тому же ученые отмечают тот факт, что третий возраст обладает социально ценными чертами. Личность в пожилом возрасте подводит жизненный итог, приобретая таким путем целостность. Э. Эриксон<sup>21</sup> определяет мудрость как социально ценную черту личности, которая позволяет глядеть одновременно в прошлое, настоящее и будущее. Такая способность позволяет человеку осознавать связь поколений.

Большая часть ученых сходится в том, что проявление мудрости – это не теоретические измышления, а скорее практическая сфера жизнедеятельности, которая заключается в компетентности в рамках житейских вопросов.

Интересен и тот факт, что мудрость не только непосредственно определяема умственными способностями человека, но также и зависит от степени удовлетворенности жизнью. М. Ардельт<sup>22</sup>, исследовавший степень жизненной удовлетворенности пожилых людей, пришел к выводу, что именно этот фактор выступает одной из основ наличия мудрости.

Марк Туллий Цицерон писал следующее: «Нет положенного предела старости, и хорошо живется в этом возрасте, пока можешь действовать и исполнять обязанности своего призвания. Вот от чего старец спокойнее и неустрашимее юноши»<sup>23</sup>. Цицерон отмечал, что старость имеет свои преимущества перед молодостью, например, спокойствие, невозмутимость, рассудительность, сосредоточенность, уверенность в своем мнении.

Таким образом, мы можем говорить о том, что культурный и символический капиталы людей пожилого возраста близки и взаимосвязаны, так как имеют в своей основе

<sup>18</sup>Бурдьё П. Практический смысл. – СПб., 2001. – 230 с.

<sup>19</sup>См. например: Sternberg R. J. A balance theory of wisdom // Review of General Psychology. – 1998. – № 2.

<sup>20</sup>См.: Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. – СПб.: Питер, 2002.

<sup>21</sup>Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1996.

<sup>22</sup>Ardelt M. Social crisis and individual growth // Journal of Aging Studies. – 1998. – № 12. – P. 54–56.

<sup>23</sup> Цицерон Марк Туллий. Беседа о старости / Пер. А. Зиновьева. – М., 1966.

мудрость и знание. В то же время здесь существенным выступает и различие. В процессе исследования символического капитала людей третьего возраста выявляется, что знание и мудрость представляют собой самостоятельные ценности, которые позволяют ряд конкретных функций, например, связанных с деятельностью эксперта. В рамках концепции культурного капитала мудрость представляется как транслятор, передатчик знаний и опыта другим людям. Исследователи отмечают: «Следует отметить, что в социальной геронтологии в качестве одного из теоретических конструктов, определяющих сущность и особенности позднего периода жизни, традиционно выделяют механизм трансмиссии культуры»<sup>24</sup>.

В то же время современность диктует трансформации и в отношении к жизненному опыту пожилых людей современного общества. Ряд норм поведения, традиций, которые оставались нетронутыми веками, в современном мире успевают пройти целый ряд трансформаций в рамках жизни одного лишь поколения. Такой процесс, как трансляция жизненного опыта, знаний и культуры от старшего поколения к младшему, продолжает оставаться актуальным, а сами социальные трансформации поверхностны и не несут принципиальных изменений.

Рассматривая культурный капитал и особенности его проявления в пожилом возрасте, стоит отметить такие характерные для современного общества социальные механизмы передачи опыта, как наставничество, воспитание. Также существенен тот факт, что культура передается не генетически, а от поколения к поколению, что выступает основой социализации молодежи. В то же время важным моментом выступает ведущая роль культуры в создании личности членов социума, регуляции их поведения. М. Розов предложил теорию социальных эстафет, которая выражалась в следующем: «воспроизведение деятельности по образцам, т. е. социальные эстафеты, – это самый глубокий и фундаментальный механизм существования культуры, на который опираются все остальные социокультурные программы»<sup>25</sup>.

Широкое определение воспитания звучит следующим образом: «функция общества, обеспечивающая его развитие посредством передачи новым поколениям людей социально-исторического опыта предшествующих поколений»<sup>26</sup>. Если рассматривать воспитание как социологическую категорию, то можно говорить о том, что оно представляет собой основное звено социализации индивида, которое содержит обширный круг вопросов, включающих социальные проблемы развития личности. Функциями воспитателей традиционно наделяются представители пожилого поколения. Тут также важен тот факт, что и сами пожилые люди воспринимают эту роль как основной жизненный ориентир.

Тем не менее в современном мире социальный институт семьи, осуществляющий воспитание и процесс социализации подрастающего поколения, претерпел существенные трансформации. Традиционное общество автоматически наделяло статусом главы семьи самого старшего ее члена, так как именно он выступал транслятором опыта и знаний предыдущих поколений младшим членам семьи. Традиционное общество зачастую состояло преимущественно из аграрных хозяйств, а устои земледелия, животноводства веками не претерпевали изменений. Соответственно и старшему члену семьи несложно было сохранять высокий социальный статус и авторитетность мнения, так как именно он оставался наиболее опытным в данной сфере.

---

<sup>24</sup>Смирнова Т. В. Культурный и символический капиталы старшего поколения: проблемы реализации // Вестник ЧелГУ. – 2007. – №17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-i-simvolicheskiy-kapitaly-starshego-pokoleniya-problemy-realizatsii> (дата обращения: 15.08.2017).

<sup>25</sup>Розов М. А. К методологии анализа рефлектирующих систем // Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987.

<sup>26</sup>Смирнова Т. В. Культурный и символический капиталы старшего поколения: проблемы реализации // Вестник ЧелГУ. – 2007. – №17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-i-simvolicheskiy-kapitaly-starshego-pokoleniya-problemy-realizatsii> (дата обращения: 15.08.2017).

Современные условия диктуют абсолютно новую социальную ситуацию. На настоящий момент представители старшего поколения не обладают тем авторитетом и высоким статусом в современной семье. Можно даже говорить о наличии тенденции ухудшения положения пожилых членов в семье. Это может быть объяснено, прежде всего, тем, что наблюдается всеобщий отход от устоев, которые господствовали в традиционном обществе. Цивилизованные страны находятся в ситуации стремительного прогресса, что приводит к деактуализации прежде важной необходимости передачи опыта старшими поколениями молодым. Современная молодежь в качестве источника знаний использует учебные заведения. И все равно полученные подобным путем знания успевают устареть несколько раз за одно поколение.

Вышедший на пенсию человек пожилого возраста не представляет интереса как носитель эксклюзивных знаний, а наоборот – представляется безнадежно отсталым из-за неумения справляться с новыми достижениями техники, в первую очередь в бытовых условиях. А навыки, находящиеся в активе у пожилых людей, представляются устаревшими и неактуальными в современных условиях. Поэтому массовому сознанию все еще проблематично определить достойное место пожилых людей в семье, кроме материально зависимой пассивной роли домашней прислуги.

Усугубляется положение тем, что человеческий капитал людей третьего возраста обесценивается. Исследователи отмечают тенденцию к уменьшению заработков с увеличением возраста<sup>27</sup>. Этот процесс опасен, так как если родители в итоге будут получать меньше детей, то они не будут являться примером для своих детей и тем самым растеряют авторитетность. Поколение родителей перестает быть социально эффективным, становится морально несостоятельным. Для социальной среды это имеет разрушительные последствия.

В то же время показателен пример освоения сибирских земель. В стройке новых городов участвовала исключительно молодежь, и после окончания строительства оказывалось, что в городах представлено только два поколения – взрослые и дети. Старшее поколение, призванное решать вопросы образования и воспитания детей, отсутствовало. В результате на этих территориях возникали серьезные проблемы не только бытового характера. В квартирах не хватало уюта, отношения между детьми и родителями были натянуты в силу своей неопределенности и т. п. Таким образом, возникшая социальная дисгармония продемонстрировала необходимость старшего поколения для общества в целом и для конкретных людей в частности.

Передача различными возрастными группами культурного капитала необходима. Поэтому вне зависимости от трансформаций института семьи и российского общества в целом, неизменным остается одно – воспитательная функция остается за старшим поколением. В рамках семьи этот процесс естественен. Но культурный капитал должен передаваться не только в рамках семьи, но и на других уровнях социализации личности.

Например, в профессиональной среде инструментом передачи культурного капитала выступает институт наставничества, призванный интегрировать молодежь в профессию. Тем не менее на настоящий момент, в отличие от внутрисемейной воспитательной функции, наставничество на производстве претерпевает серьезные трансформации вплоть до полного исчезновения.

В советской промышленности наставничество имело широкое распространение. В качестве основных причин популярности этого института социализации можно отметить следующие: дефицит рабочей силы, поощрение рабочих династий, дифференцированная в зависимости от трудового стажа оплата труда. Здесь также стоит отметить важную роль психологической стороны вопроса: наставником выступал уважаемый на предприятии человек, а само наставничество отмечало вершину карьеры, так как означало доверие обучения молодежи.

---

<sup>27</sup>Борисов Г. В. Неоднородность человеческого капитала на российском рынке труда. – М.: EERC, 2005.

В современном обществе институт наставничества фактически полностью разрушен. Трансформации, произошедшие в социальной и экономической сферах нашей страны, сказались и на системе наставничества. Сложная экономическая обстановка, незащищенность работника спровоцировала нежелание работников третьего возраста передавать знания молодежи. Произошедшая трансформация социального сознания снизила престиж возраста и авторитет опытного работника, и работники пожилого возраста оказались в самом низу социальной лестницы. Агрессивное экономическое развитие, характерное для страны в этот период, сформировало престиж молодости в профессиональной среде. Так молодой работник, независимо от профессионального опыта, для предприятия становился предпочтительнее, чем человек с многолетним профессиональным опытом предпенсионного возраста. Зачастую складывается такая ситуация, когда работа только выпустившегося из учебного заведения работника оплачивается выше, чем работника с большим стажем на предприятии. В качестве иллюстрации можно привести цитату по этому поводу из интервью директора одной из консультационных компаний: «Если говорить о качественных особенностях нашего бизнеса, то на Западе в него идут люди, глубоко знающие проблематику вопросов управления. Как правило, это немолодые уже люди, которые прошли мощную менеджерскую школу, собственно управляли компаниями и где-то в предпенсионном возрасте поняли, что у них есть некая возможность советовать другим компаниям, кого нанимать и как нанимать. Поэтому ключевые игроки западного рынка – пожилые люди, очень хорошо понимающие суть бизнеса. А в России как всегда все наоборот. Я думаю, что это самая главная наша особенность»<sup>28</sup>. Подобная ситуация приводит к росту межпоколенческой напряженности, а институт наставничества в такой социальной ситуации противоестественен.

Трансляция культурного капитала представляет собой важный социальный процесс. В границах социального явления наставничества отразились пути передачи различных форм капитала. Важнейшая функция наставничества – воспитание и социализация, представляет собой непосредственную передачу культурного капитала. Обучение профессиональным навыкам – это передача человеческого капитала. И непосредственно символический капитал выражается в авторитетности мнения наставника, его репутации, которая и позволяет передавать знания и воспитывать молодое поколение.

Символический капитал выступает в качестве основы, которая позволяет производить особое мнение. Практическую реализацию символической формы капитала можно наблюдать в функционировании института старейшин. Старейшины охраняют традиции, обеспечивая так связь прошлого и настоящего, закладывая фундамент будущего. «Традиции – это элементы социального и культурного наследия, передающиеся из поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени»<sup>29</sup>. Таким образом, можно говорить о том, что институт старейшин выступает формирующей основой уникальности народа.

Современная практика различных развитых стран демонстрирует профессиональные возможности пожилых людей, их позитивное влияние на профессиональное пространство. Пожилое население в России численно растет. Эти факторы диктуют необходимость пересмотра социальной позиции, установившейся в годы трансформаций российской общественности, согласно которой людям пожилого возраста в обществе отведена роль социальных иждивенцев. Необходимо признать ценность потенциала, как трудового, так и культурного, пожилых людей для современного российского общества.

<sup>28</sup>Последний романтик. Интервью с генеральным директором компании «PrimeChase» // Управление персоналом. – 2001. – № 7. – С. 46.

<sup>29</sup>Смирнова Т. В. Культурный и символический капиталы старшего поколения: проблемы реализации // Вестник ЧелГУ. – 2007. – №17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-i-simvolicheskiy-kapitaly-starshego-pokoleniya-problemy-realizatsii> (дата обращения: 15.08.2017).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ardeli M. Social crisis and individual growth // Journal of Aging Studies. – 1998. – № 12. – P. 54–56.
2. Bourdieu P. Esquisse d'une theorie de la pratique, precede de trois etudes de ethnologie kabyle. – Geneve : Droz, 1972.
3. Sternberg R. J. A balance theory of wisdom // Review of General Psychology. – 1998. – № 2.
4. Борисов Г. В. Неоднородность человеческого капитала на российском рынке труда. – М.: EERC, 2005.
5. Бурдье П. Практический смысл. – СПб., 2001. – 230 с.
6. Последний романтик. Интервью с генеральным директором компании «PrimeChase» // Управление персоналом. – 2001. – № 7. – С. 46.
7. Радаев В. В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. – № 4.
8. Розов М. А. К методологии анализа рефлектирующих систем // Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987.
9. Смирнова Т. В. Культурный и символический капиталы старшего поколения: проблемы реализации // Вестник ЧелГУ. – 2007. – № 17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-i-simvolicheskiy-kapitaly-starshego-pokoleniya-problemy-realizatsii> (дата обращения: 15.08.2017).
10. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. – СПб.: Питер, 2002.
11. Цицерон Марк Туллий. Беседа о старости / Пер. А. Зиновьева. – М., 1966.
12. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1996.

*УДК 261.7:172.3*

## СПЕЦИФИКА ПОСТСЕКУЛЯРНОГО ОБЩЕСТВА В РОССИИ

*Матецкая А.В., Греков И.М.*

## SPECIFICITY OF POST-SECULAR SOCIETY IN RUSSIA

*Matetskaya A.V., Grekov I.M.*

В статье рассматривается специфика российского общества как общества постсекулярного. Российское постсекулярное общество отличается не только заметный рост институционального влияния традиционных религий, но и формирование своеобразного типа массовой религиозности, для которого характерна низкая значимость вероучения и религиозного участия. Религия предстает как хранитель культурного наследия, инструмент государства и важный элемент коллективной идентичности в большей степени, чем поиск индивидуального спасения. Таким образом, заметный рост социального, политического и культурного влияния религии не сопровождается ростом значения её духовно-мистической составляющей.

The article considers the specifics of Russian society as a post-secular society. The Russian post-secular society is distinguished not only by the noticeable growth of the institutional influence of traditional religions, but also by the formation of a peculiar type of mass religiosity, which is characterized by low importance of doctrine and religious participation. Religion appears as the custodian of cultural legacy, an instrument of the state and an important element of collective identity to a greater extent than the search for individual salvation. Thus, a significant increase in the social, political and cultural influence of religion is not accompanied by an increase in the significance of its spiritual and mystical component.

**Ключевые слова:** секуляризация, постсекулярное общество, десекуляризация, квазирелигии, коллективная идентичность, православие, религиозность.

**Key words:** secularization, post-secular society, desecularization, quasi-religions, collective identity, orthodoxy, religiosity.

Динамика религий на исходе XX – в начале XXI вв. привела к пересмотру классической концепции секуляризации и появлению ряда новых подходов к анализу религиозной ситуации в современном мире. В частности, широкую популярность приобрела концепция постсекулярного общества, предложенная Ю. Хабермасом. В интерпретации Хабермаса, переход к постсекулярному обществу определялся следующими факторами:

1. Изменение общественного сознания под влиянием регулярно получаемой из СМИ информации о различных конфликтах в мире, идейной составляющей которых является религия.

2. Усиление влияния религиозных организаций внутри европейских обществ. Религиозные организации начинают претендовать на роль «интерпретирующих сообществ», стремятся высказывать свое мнение по общественно значимым вопросам. Власть уже не может игнорировать их.

3. Приток иммигрантов из стран с религиозной традиционалистской культурой.

Хабермас приходит к выводу, что современные европейские общества можно считать постсекулярными в том смысле, что они «приемлют факт дальнейшего существования религиозных общин в постоянно секуляризирующейся среде и приспособляются к нему» [7].

Постсекулярность в понимании Хабермаса не означает отмены результатов секуляризации. Речь идет не столько о структурных изменениях, сколько об изменениях в общественном сознании, связанных с переоценкой роли религии и религиозных организаций в секулярных обществах и дальнейших перспектив религии.

Понятие постсекулярного общества или постсекуляризации обсуждается наряду с понятием десекуляризации, выдвинутого П. Бергером [8], при этом часто не проводится различие между этими понятиями, хотя они отнюдь не являются синонимами. В частности, десекуляризация означает процесс, обратный секуляризации – значение, которого понятие постсекулярного общества не подразумевает.

Использование термина «постсекулярный» применимо только к тем обществам, которые прошли через процесс секуляризации. В результате секуляризации религиозные институты заняли отдельную нишу, но не исчезли. Кроме того, по справедливому замечанию Кырлежева, именно секуляризация сконструировала «религию» как таковую, отделив её от других сфер социальной жизни и культурной деятельности, в чем и состояла уникальность религиозной ситуации в обществе модерна, – ведь в традиционных обществах религия пронизывала собой всё символическое пространство человеческого существования.

Специфика постсекулярного общества заключается в том, что религия выходит из своей изоляции, ставшей следствием социокультурной дифференциации, и начинает все более активно вторгаться в секулярную публичную сферу. Следует отметить, что религия не только вновь демонстрирует претензии на социальное и культурное влияние, но и сама вынуждена учитывать влияние со стороны других институтов, а также их сопротивление. Также она вынуждена осваивать новые методы привлечения сторонников, новые формы работы с паствой. Выход религии в публичное пространство может сопровождаться конфликтами и усиливать нормативную неопределенность.

Важным фактором, способствующим актуализации религиозной проблематики в западных обществах, стала политизация религии за пределами западного мира и процесс глобализации. Секулярные общества, привыкшие к спокойной и «прохладной» религиозности, ограниченной рамками приватности и специализированных религиозных

институтов, столкнулись с «горячей» религиозностью, активно проявляющей себя в публичной и политической сферах. Другой формой «горячей» религиозности, представлявшей для секулярных обществ определенную проблему, были некоторые новые религиозные группы, непонимание которых породило в какой-то момент борьбу с «деструктивными культами» и теорию «контроля сознания», впоследствии отвергнутую научным сообществом. Проблема неприятия некоторых новых религий сохраняется до сих пор.

Активизации религии в секулярных обществах в значительной степени способствовало постмодернистское состояние культуры. Постмодернистская критика современных идеологий, борьба с любыми формами идеологического господства способствовали тому, что религиозные взгляды перестали репрессироваться доминирующей светской культурой.

Однако присущий постмодернизму радикальный плюрализм и релятивизм всего лишь допускает существование религиозных идей наряду с другими, но не даёт им никакого привилегированного статуса. Религия и в постсекулярном обществе вынуждена мириться с идейным плюрализмом, отсутствием монополии на владение абсолютной истиной. Причем соперниками её выступают теперь не столько светские идеологии (или «квазирелигии»), которые в значительной степени утратили свое влияние, сколько ценности гедонистической потребительской цивилизации и массовой культуры – с одной стороны, и иные религиозные течения – с другой. Соперничество между религией и наукой не имеет ярко выраженного характера. Лишь немногие ученые сегодня, подобно Р. Докинзу, явно высказывают свою антиклерикальную и атеистическую позицию. Однако попытки религиозных организаций усилить свое влияние в публичной сфере сопровождаются и активизацией атеистической критики.

Таким образом, для постсекулярных западных обществ речь идет о некоторых подвижках в общественном сознании, связанных с актуализацией религиозной проблематики и ростом присутствия религии в публичном пространстве. Но на институциональном уровне глубоких изменений не происходит. Не наблюдается и значимого увеличения количества верующих, за исключением роста численности приверженцев нетрадиционных для западных обществ религий, но этот рост – результат глобализации и миграционных процессов, а не возрождения религиозности в рамках самих секулярных обществ. Таким образом, институционально и культурно секулярные общества остаются секулярными, но вынуждены всё более учитывать религиозный фактор, особенно во внешнем мире и тех анклавах «внешнего мира», которые стали частью самих секулярных обществ.

В России ситуация несколько иная. В отличие от секулярных западных обществ, российское общество пережило радикальное изменение в отношении к религии. В советский период отечественной истории религия была не просто отделена от других сфер социальной жизни стихийными процессами структурной и культурной дифференциации. Она была насильственно загнана в социокультурное гетто, низведена до статуса маргинальной институции. Приверженность человека религии являлась поводом для социальной эксклюзии и даже репрессий.

Несколько поколений советских людей, особенно городских и принадлежащих к наиболее образованным группам, выросло в убеждении, что религия – удел неграмотных, отсталых и реакционных слоев. В годы так называемого застоя наблюдался рост интереса части интеллигенции к религии, но это не меняло общую ситуацию радикально. На подобном историческом фоне в постсоветский период происходит резкий поворот в отношении к религии вообще и Русской православной церкви в частности. Русская православная церковь превращается в весьма значимый институт, власть пытается опереться на неё в попытках своей легитимации, идет навстречу реализации её экономических и миссионерских интересов, допускает в сферу образования. К церкви

обращается часть отечественных интеллектуалов, озабоченная поисками корней и основ русской цивилизации, способов противостояния западной «культурной экспансии» и глобализации. Растет число храмов, монастырей, учебных заведений, периодических изданий, появляются церковные СМИ. (Мы говорим о РПЦ как о доминирующей религиозной организации, но те же процессы в той или иной степени характерны и для других российских «традиционных конфессий»). Большинство россиян идентифицируют себя как православные.

Таким образом, мы видим, что в России переход к постсекулярному обществу имеет характер заметных структурных и культурных изменений, что отличает Россию от западных обществ. Другим отличием является то, что в России рубеж между постсекулярной и секулярной эпохами имеет четкую хронологическую границу – 90-е гг. XX века. Для западных обществ эта граница более размыта. Казалось бы, в случае России можно говорить не просто о постсекулярности, но о десекуляризации.

Но особенностью российского общества является существенный зазор между официальной сферой институтов и сферой неформального повседневного поведения, между официально декларируемыми – и реально разделяемыми ценностями и нормами. Это характерно и для сферы религиозных отношений. Видимый и несомненный процесс возрождения религии на уровне институтов и официальной риторики представителей политической и культурной элиты никак не отменяет того факта, что по своим реальным ценностям и установкам российское общество остается глубоко светским. Процесс секуляризации затронул российское общество гораздо глубже, чем общества западные, где религия всегда пользовалась определенным уважением, а верующие не преследовались государством.

Социологические опросы свидетельствуют о том, что современные россияне, декларирующее свою приверженность православию, в большинстве своем не посещают церковь, не молятся, не участвуют в религиозных обрядах, а довольно заметная часть – даже не верит в Бога. Многие православные являются приверженцами различных нетрадиционных верований, которыми пронизана современная массовая культура. Констатация разрыва между православной идентификацией и реальными практиками уже превратилась в общее место в работах исследователей российской массовой религиозности.

Приверженность православию, как давно отмечают исследователи, для большинства россиян – не более чем новый способ обозначить свою культурную идентичность. Например, Синелина пишет: «в России сформировалось ядро - около 10 % населения - верующих и религиозных граждан с относительно высокими показателями религиозного поведения и участия в религиозной жизни. Это ядро окружает «периферия» (25—30 %) - люди, у которых показатели религиозного поведения несколько ниже, но их жизнь, тем не менее, связана с религиозными общинами и приходами, они верят в бессмертие души и считают религию важной частью своей жизни. Эти две группы можно определить как «церковный народ». Остальных респондентов, назвавших себя православными, можно отнести к культурным православным. Для них религия — способ культурной самоидентификации, а не основа мировоззрения» [5, с. 243-255]. В свою очередь, Тернер отмечает: «Хотя публичная роль православия была в значительной степени восстановлена, влияние церкви по большей части основывается на культурном национализме, а не на духовном авторитете. Так, если православными называют себя 80 % россиян, то верующими - лишь около 40 %. Это соотношение политического и социального позволяет нам сказать, что если православие является влиятельной публичной религией, а публичное пространство отчасти ресакрализовано, все же российское общество остается секулярным» [6, с. 29]. Более секулярным, можно добавить, чем западные общества, поскольку даже те формы присутствия религии в публичном пространстве, которые для западных секулярных обществ являются

привычными, в России могут вызывать сопротивление. Примером могут служить долгие дискуссии вокруг преподавания теологии в светских вузах.

В то же время для некоторых верующих православие сегодня зачастую выступает как политическая доктрина. Политические идеологии модерна в философском, социологическом и религиоведческом дискурсе нередко именовались «квазирелигиями», «светскими религиями», «политическими религиями» - эти понятия подчеркивали их структурное и функциональное сходство с тесным ими мировоззренческим конкурентом. Главным признаком этих квазирелигий была сакрализация социально-политических феноменов – нации, расы, класса, партии, сакрализация без всякой отсылки к трансцендентной реальности. Квазирелигии нагляднее, чем религии в традиционном понимании, подтверждали идею Дюркгейма о том, что за любой религией стоит поклонение обществу.

Как представляется, с массовым российским православием постсоветской эпохи произошла парадоксальная вещь - его основной функцией становится не столько связь с трансцендентным сакральным, сколько решение вполне земных задач. Неслучайными в этом контексте выглядят постоянные заявления официальных представителей РПЦ о ведущей роли православия в национальной идентичности россиян, необходимости воспитания патриотизма, укрепления государственности, повышения рождаемости, важности службы в армии. Официальные документы, принятые РПЦ, например, «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви», «Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека», а также публичные выступления Патриарха и других представителей Церкви содержат значительную политическую и идеологическую составляющие. XV Всемирный русский народный собор разрабатывал, ориентируясь на государственные цели, вариант «базисных ценностей» российского общества. Характерно, что представители определенной конфессии претендуют на формирование системы ценностей для общества в целом, причем общества секулярного. Темы патриотизма, служения Отечеству, долга человека перед обществом, необходимости противостояния вредным внешним влияниям, разрушающим российскую идентичность, – популярные темы публичных выступлений представителей Церкви

Таким образом, специфика постсекулярного состояния российского общества выражается не только в росте институционального влияния религии и числа верующих, но и в своеобразном характере массовой постсоветской религиозности. Это религиозность «светская», ориентированная в большей степени на посусторонние реалии и задачи, а не на спасение души. Этот вывод подтверждается данными некоторых социологических исследований.

Опрос [4], проведенный в 2013 г. службой «Среда», выявил следующие популярные черты образа Церкви:

1. Приверженность традициям, охранение прошлого (30%)
2. Помощь людям, приходская и социальная работа (30%)
3. Великолепный обряд, красота и пышность богослужений (22%)
4. Открытость для всех, понятность и приветливость (21%)
5. Важная часть российской государственности, государственное ведомство (17%).

Опрос показал незначительные расхождения между реальными и желаемыми характеристиками – так, люди предпочли бы большую социальную активность Церкви и меньшую связь с государством, но в целом реальный и идеальный образ Церкви почти совпадают. Удивительно, что сама сущность Церкви – «духовная мистическая жизнь», оказывается востребованной только 5 % респондентов. Причем «желали бы» наличия такой характеристики еще меньше опрошенных – 2-3 %. Это упрощенное и «секуляризованное», лишенное мистической сущности православие. Количество респондентов, заинтересованных в духовно-мистической жизни, существенно меньше приведенного ранее количества глубоко верующих, определенного Синелиной. Учитывая

это расхождение, можно предположить, что даже для наиболее вовлеченных в жизнь церкви прихожан духовная сторона православия оказывается менее значимой, чем социально-культурная.

Поскольку РПЦ является доминирующей конфессией в России, выводы, сделанные на основании отношения к ней, могут быть рассмотрены как характеристика массовой российской религиозности, что не исключает существования иных форм религиозности, которые, однако, не оказывают заметного влияния на общество в целом (за исключением почти вездесущего влияния так называемой «новой духовности», распыленной и диффузной).

В постсекулярном российском обществе доминирующая религия предстает как хранитель культурного наследия, инструмент государства и важный элемент коллективной идентичности в большей степени, чем поиск индивидуального духовного спасения. Такое понимание не исключает вмешательство государства в решение религиозных вопросов, тесное взаимодействие религиозных организаций с властью, поддержку государством «традиционных религий» – тех, которые имеют исторические корни в российском обществе, и ограничение деятельности религий не традиционных. То есть подобное понимание религии вполне согласуется с некоторыми отступлениями от принципов светского государства, что вступает в противоречие с острой реакцией на некоторые действия РПЦ в отдельных случаях.

Такое понимание религии мало затрагивает духовную составляющую. Человек, считая себя православным, может не соблюдать обряды и верить во что угодно – главное, что его религиозная идентичность обеспечивает принадлежность к определенному политическому, национальному и культурному единству, символизируемому Церковью или другой традиционной религией. Подобный тип религиозности нередко принято рассматривать как «формальный» или «поверхностный». Однако такая оценка предполагает наличие некоей нормативной, правильной религиозности, которая едва ли существует.

Характер массовой российской религиозности и российского постсекуляризма обусловлен долгой исторической традицией тесного сотрудничества православной церкви и государства, а также парадоксальным наследием советской секуляризации, которая боролась с традиционными религиями не столько просвещением, сколько насаждением идеологической квазирелигии, что препятствовало мировоззренческому плюрализму и культурной дифференциации, но консервировало сакральность политического и ориентацию общества на воплощение некоего этического идеала, определяемого властью.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Коначева С.А. Религиозная ситуация в постсоветской России: особенности процесса секуляризации // Трансформация идентификационных структур в современной России. Сер. "Научные доклады" Московский общественный научный фонд. Москва, 2001. С. 82-105.
2. Кырлежев А. Постсекулярная эпоха // Континент, 2004, № 120
3. Кырлежев А. Секуляризм и постсекуляризм в России и в мире // Отечественные записки, 2013 №1. С.161-174
4. Образ Русской Православной Церкви – URL: <http://sreda.org/2013/04-07-13-obraz-russkoj-pravoslavnoy-tserkvi/25144>
5. Синелина Ю. Религиозность в современной России// Отечественные записки 2013 №1. С.243-255
6. Тернер Б. Религия в постсекулярном контексте // Государство, религия, Церковь в России и за рубежом. 2012, № 2(30). С.21-51
7. Хабермас Ю. «Постсекулярное» общество – что это? // Российская философская газета. 2008. №4(18)

8. Peter L. Berger, "The Desecularization of the World: A Global Overview," in *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*, ed. Peter L. Berger (Grand Rapids: William B. Eerdmans Publishing Company, 1999)

УДК 316.7

## **СОВРЕМЕННАЯ МАССОВАЯ КУЛЬТУРА И ОБЩЕСТВО: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*Овсянникова Т.А., Болокова М.А.*

## **MODERN MASS CULTURE AND SOCIETY: THE FEATURES OF ITS INTERACTION**

*Ovsyannikova T.A., Bolokova M.A.*

Исследование сути феномена массовой культуры является предметом интереса ученых разных отраслей знаний. Отечественные и зарубежные специалисты пришли к выводу, что явление массовой культуры не однозначно, очень сложно и многоаспектно. Исходя из выше изложенного, в статье делается попытка проанализировать особенности влияния массовой культуры на современное российское общество.

The study of the essence of the phenomenon of mass culture is a subject of interest of scientists of different branches of knowledge. Domestic and foreign experts came to the conclusion that the phenomenon of mass culture is not unique, very complex and multifaceted. Based on the foregoing, the article makes an attempt to analyze the features of the influence of mass culture on contemporary Russian society.

**Ключевые слова:** российское общество, глобализация, массовая культура, стандартизация, феномен, культурные ценности, мировоззрение, манипуляции.

**Key words:** Russian society, globalization, mass culture, standardization, phenomenon, cultural values, worldview, manipulation.

Происходящие изменения в современном российском обществе за короткий период времени, привели к глобальной трансформации ценностных ориентиров и морально – этических констант. Неоспоримо негативную роль в данной культурной аномалии сыграли средства массовой информации, так как коммуникативные манипуляции превращают пассивных индивидов в управляемый объект воздействия. Необходимо отметить, что воздействие массовой культуры на общество несет и положительный посыл, приобщая людей к культурным ценностям. С помощью средств массовой коммуникации, данный процесс чаще всего происходит на расстоянии, индивид опосредованно приобщается к культурным ценностям, наблюдая за театральными действиями или любясь картинными экспозициями. «Покидая концертные залы и аристократические гостиные, высокая музыка тиражировалась в тысячах грампластинок. ...Тысячи людей, ранее и не мечтавших об искусстве, получали возможность приобщиться к нему благодаря тиражу в широком смысле этого понятия»[1, с.4]. Современная массовая культура сегодня ярко показывает обществу, что процесс трансформации традиционных констант необратим и на смену устоявшимся ценностным представлениям приходит новое мировоззрение.

Анализируя историю развития массовой культуры в России, можно сделать вывод, что этот процесс складывался из нескольких качественно отличающихся друг от друга этапов, причем временные рамки этих периодов начинаются задолго до начала 20 века. Российские культурологи по-разному характеризуют, как содержательно, так и количественно основные этапы исторической эволюции российского масскульта. Так, например Нея Марковна Зоркая [2] выделяет следующие стадии, начиная эволюционный процесс с первого появления лубочной литературы в промышленном

производстве, что соответствует концу XVII века и завершает современным этапом формирования так называемого «феномена» массовой культуры.

Если рассматривать это явление с социальной точки зрения, то, по мнению Закурдаевой В.В., «прямыми предпосылками этого процесса являются постепенное повышение статуса городского рабочего класса и расширение демократических институтов. Кроме того, в условиях «массового общества» усиливается его культурное расслоение. В нем насчитывается ряд «культурных срезов», включающих людей, «потребляющих» культуру на разных уровнях» [3, с.42]. «Массовость и общедоступность искусства» - основополагающий лозунг так называемой «культурной» революции.

В чем же заключается феноменальность современного масскульта, ибо, не смотря на бесспорное выхолащивание смысловой и художественной составляющих, относительности пропагандируемых ценностей, популярность её продолжает расти небывалыми темпами. Самое простое объяснение популярности – это легкость восприятия предлагаемого культурного «продукта», исключаящее всякое интеллектуальное напряжение. Однако вполне очевидно, что суть феномена не только в этом.

Нельзя отрицать и тот факт, что одной из наиболее востребованных на сегодняшний день функций массовой культуры, является восстановительная. Увеличивающиеся каждодневные психологические нагрузки, создают у современного человека состояние хронического стресса. Массовая культура доступными ей методами позволяет расслабиться, уйти хотя бы на короткое время от накопившихся проблем.

По мнению Е.В. Кузнецовой, в современном стрессовом мире «...<sup>18</sup>Наилучший способ уйти из действительности, в которой человек ощущает себя беспомощным и слабым, - массовая культура с ее компенсаторной функцией. Но в этом мире человек не является самим собой, исчезает «различие между собственным «Я» и окружающим миром» [4, с. 91]».

Другие исследователи видят причину популярности в том, что при всей простоте и обыденности её произведений, формируется иллюзия восприятия, «что здесь говорят только о тебе, обращаются только к твоим личным потребностям и чаяниям», таким образом, массовая культура при всей своей глобализирующей наклонности к стандартизации, создаёт видимость удовлетворения интересов каждого обратившегося к ней индивида. Потребителю преподносится сюжет, где он вместе с героями переживает, радуется, страдает, полностью идентифицируя себя картинкой, воплощает несбывшиеся мечты.

Влияние продукта массовой культуры на человека, интересно подмечает Климова Л.Е., цитируя слова Ивана Бунина: «Вообще, как отделить реальное от того, что даст книга, театр, кинематограф? Очень многие живые участвовали в моей жизни и воздействовали на меня, вероятно, гораздо менее, чем герои Шекспира, Толстого. А в жизнь других входит Шерлок, в жизнь горничной – та, которую она видела в автомобиле на экране»[5, с. 33].

Анализируя причины социальной зависимости от маскульты нельзя обойти и проблему урбанизации. Процесс интенсивного прироста городского населения, провоцировал расцвет массовой культуры, причем с одной стороны создавая своеобразные площадки для массового общения (эстрадные концерты на стадионах, телевизионные шоу, массовые мероприятия), с другой стороны обостряя проблему индивидуализма и разобщенности. «Люди, как пишет Климова Л.Е., реально не покидая кресла у своего телевизора, виртуально объединяются с такими же как они поклонниками просматриваемого сериала, тем самым общество распадается на аудитории, некие «серийные единства», то что Сатр назвал «серийная культура *pagexcellence*». Такое объединение – не что иное как «ложная социальность», несмотря на свою обширность» [5, с.44]. Участники многочисленных шоу на короткое время перестают чувствовать себя одинокими, создавая при этом «иллюзию общения», хотя на самом деле, никомуни до кого нет дела,каждый сам по себе.

Пропагандируемые идеалы и ценностные установки преподносятся масскультом населению с усиленным акцентом на общественное мнение, которое без сомнений воспринимается абсолютно авторитетным. Таким образом массовая культура формирует не только ценностную картину мира индивида, но и пытается контролировать эмоциональную составляющую его подсознания. При этом с одной стороны массовая культура подстраивается под запросы потребителя, с другой сама его формирует (массового человека) с определенным набором эстетических потребностей и духовных ценностей.

Какими же признаками должна обладать современная массовая культура, чтобы интерес к ней не ослабевал, наверное, можно согласиться со следующей совокупной характеристикой:

- массово тиражированная продукция потребления;
- достаточно примитивные ишаблонные семейные и бытовые отношения;
- показательная сентиментальность и комичность;
- предметное описание насилия и сексуальных сцен различного рода художественных произведениях;
- культ супермена, иллюзии голливудской Золушки, обязательный «happy ending».

Последняя позиция в данной характеристике, полностью определяет ценности всего современного масскульта, корни которого произрастают из негативной памяти о постоянной нехватке материальных и духовных благ, примитивности быта, невозможности самовыражения. Все это, как считает Климова Л.Е., «... в результате привело к культу гедонистического образа жизни. Идеал этического гедонизма ориентирует на жажду счастья, нередко иллюзорного, духовно – чувственного, на желание приятного. Думается, что в гносеологическом плане принцип наслаждения помогал выявить реальную зависимость между потребностями, интересами людей и их социальными целями, моральными установками» [5, с. 71].

Анализируя смысловую, содержательную сторону продукта массовой культуры, можно однозначно сделать вывод, что практически каждое художественное произведение содержит в себе историю борьбы Добра со Злом, где границы реальности чаще всего размыты, и потребитель не заметно для себя переходит из обыденного мира в мир фантастики. Победа «добра» и наказание «зла», в какой бы ипостаси оно не выступало, то ли это отрицательный герой, то ли негативное событие, обязательные атрибут, сопровождающийся в завершении, оптимизмом, фейерверком положительных эмоций. «Happy ending» - должен оставить потребителя в хорошем, приподнятом настроении, с желанием следующий раз получить такую же порцию «искусственного оптимизма». В этой своеобразной «психотерапии» и кроется притягательный магнетизм массовой культуры.

Итак, современная массовая культура, как целостная система, представляет собой сложный, противоречивый и многополюсной организм, что затрудняет проведение комплексного исследования данного феномена. Поэтому на сегодняшний день трудно однозначно дать оценку влиянию массовой культуры на современное общество. Ибо массовая культура, это не только примитивная, стереотипизированная продукция, зависимая от желаний аудитории, но и достаточно обширная информация позволяющая индивиду понять и интерпретировать происходящее в окружающем его мире, что позволит ему сформировать образцы социальных практик, создать запас социальных «знаний», которые помогут человеку выжить в агрессивном, постоянно меняющемся пространстве. Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что современная массовая культура – это огромный, мощный ресурс, воздействующих на людей, следовательно, необходимо более ответственно подходить к транслируемым ценностям которые должны в дальнейшем стать приоритетными в глобальном современном обществе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Зоркая Н.М. Уникальное и тиражированное: средства массовой информации и репродуцированное искусство. – М.: Искусство. 1981. 167с.
2. Зоркая Н.М. На рубеже столетий: У истоков массового искусства в России 1900 – 1910 годов. – М.: Наука. 1967. 297с.
3. Закурдаева В.В. Массовая культура как феномен духовной жизни российского общества. Диссертация на соискание уч. степени канд. социол. наук. 2002.
4. Кузнецова Е.В. Феномен массовой культуры: проблемы и противоречия // Вестник Пермского университета. Серия Философия. Психология. Социология. Вып. 3. С. 89-95.
5. Климова Л.Е. Массовая культура и личность: культурфилософский аспект. Диссертация на соиск. уч. степени канд. философских наук. 2005.

*УДК 130.1*

### **ОНТОЛОГИЯ АНТИНОМИЙ ПОНЯТИЙ РАССУДКА, РАЗУМА, ДУХА, ДУШИ В РАБОТАХ И. КАНТА, Г. Ф. В. ГЕГЕЛЯ КАК ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОДНОМЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ ЛИЧНОСТНОГО БЫТИЯ**

*Ярычев Н. У., Николов Н. О.*

### **THE ONTOLOGY OF ANTINOMIES OF THE CONCEPTS OF REASON, MIND, SPIRIT, SOUL IN WORKS I. KANT, G. W.F. HEGEL AS THE BASIS FOR FORMATION OF ONE-DIMENSIONAL MODELS OF PERSONAL BEING**

*Yarychev N. U., Nikolov N. O.*

**Аннотация.** В данной работе мы обнаруживаем новые теоретические подтверждения фактов «разбегания» в определении понятий души и духа, а также эмпирически подтверждаем факт онтически-семантического «разбегания» понятий рассудка, разума в классической немецкой философии. На основе привлечённой теории азбучных планов, работ Г. Ф. Гегеля, И. Канта предлагается чёткое понимание категорий духа, рассудка, разума, души с уточнением их иерархического отношения между собой. Новизна данной работы заключается в наведении понятийных параллелей между процессами раздвоения бытия категорий рассудка, разума, духа, души в немецком языке и физическим состоянием материи – точками бифуркаций (от лат. *bifurcus* – раздвоенный). Что показывает, что эволюционная планка по освоению бытия рассудка, разума, души в немецком языковом мышлении ещё не достигнута.

**Abstract.** The authors of the article find new theoretical confirmation of differences in the definition of the concepts of the soul and spirit, and also empirically confirm the fact of the ontical-semantic differences of the concepts of reason and mind in classical German philosophy. On the basis of theory of alphabet plans, the works of G.W.F Hegel and I. Kant, a clear understanding of the categories of spirit, reason, mind, soul, and the refinement of their hierarchical relationship are offered. However, in the discourse of ontology and the theory of cognition, a new law for the development of the being of soul and spirit is proposed. The novelty of this work is to bring conceptual parallels between the processes of the duality of the categories of reason, mind, spirit, soul in the German language and the physical state of matter - the points of bifurcations (from the latin “*bifurcus*” - bifurcated). This fact shows the evolutionary level on the development of the existence of reason, mind, soul, spirit in German linguistic thinking has not yet been achieved.

**Ключевые слова:** модели личностного бытия, закон тройного отрицания, квази-разум, квази-рассудок, рассудок, разум, душа, дух

**Keywords:** personal being models, law of triple negation, quasi- mind, quasi- reason, reason, mind, soul, spirit.

В современных реалиях использование привычных определений понятий рассудка, разума, духа, души, данных ранее в классической немецкой философии оказывается не всегда безопасным для национальной безопасности России. Современные работы по философии открыто, а порой и латентно, скрыто, используя разработки относительно бытия данных категорий, подводят личность исследователя к норме и даже идеализации «расползания», затушёвывания их сущности. Сегодня простейшим следствием этого философской неточности является неспособность, к примеру, в рядах молодых специалистов уже по экономическим специальностям противостоять разработкам Дж. Сороса и его теории рефлексивного движения капитала. Следует отметить, что теория рефлексивного движения капитала содержит в себе известные закономерности двойной рефлексии абсолютного духа (и народа, и отдельной личности), изложенные ранее в трудах Г. Ф. В. Гегеля. Однако, пути по нивелированию этой трансцендентной философско-экономической эманации в экономическом пространстве России они, конечно же, не раскрывают. Поэтому учёт в нашей работе достижений теории азбучных планов языков мира, как перспективной работы по восстановлению лица философской науки перед общественностью России обоснован и практически, и теоретически. Ранее мы указывали в наших работах негативную тенденцию, присутствующую в некоторых научных работах по философии в виде подмены категорией абсолютного духа категории души. В данной работе мы проанализируем онтологию антиномий в языковой природе уже относительно понятий рассудка, разума, духа, души, присутствующую в работах И. Канта, Г. Ф. Гегеля.

Эмпирическим материалом для исследования стали такие работы эпохи классической немецкой философии, как: «Феноменология духа» Г.Ф.В. Гегеля на русском и немецком языках; «Критика чистого разума» И. Канта на русском и немецком языках. В данном анализе мы наглядно покажем сущность и следствие семантико-онтологических бифуркаций базовых категорий личностного бытия в немецком языковом мышлении. Понятие бифуркации (от лат. bifurcatio – раздвоение), которое трактуется примерно равнозначно в различных словарях мы будем понимать по версии Большого толкового словаря русского языка под редакцией С. А. Кузнецова. Бифуркация – разделение, разветвление чего-нибудь в двух направлениях (научн. книжн.) (Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. Справочное издание. СПб. : Норинт, 2000. С. 80).

### **Раздел 1. Контент-анализ частотности упоминания понятий души и духа в работах классиков немецкой философии; выводы о полученном результате.**

Использованная нами версия перевода на русский язык труда «Феноменология духа» была ранее выполнена Г. Г. Шпетом, версия перевода «Критика чистого разума» Н. Лосским.

Таким образом, выборка эмпирического исследования содержит авторитетные, общеизвестные источники для контент-анализа текстов.

Так в работе Г.Ф. Гегеля «Phänomenologie des geistes», изданной на немецком языке понятие духа «Geist» (нем.) встречается 1352 раза, понятие души «Seele» (нем.) – 72 раза.

В переводе труда «Феноменология духа» с языка оригинала на русский язык понятие духа встречается – 1072 раза, понятие души – 30 раз (при этом учитывались и однокоренные слова понятиям дух и душа). Таким образом, видим, что чуть менее 300 слов в русскоязычной версии были восприняты переводчиком не как дух, а как душа. И 42 слова, обозначающие понятие души в русскоязычной версии были интерпретированы как дух.

На первый взгляд данная статистика не должна вызывать опасений за неверно истолкованные понятия. Однако следует отметить, что наша методологическая позиция, совпадающая с позиций М. Даммита, А. Свиридова, М. Хайдеггера относительно соотношения лингвистической категории – языка и философской категории – бытия, указывает на более глубинную дихотомию, заложенную в онтичности категорий духа и души в рамках немецкого языка. Репрезентация бытия через немецкий язык показывает, что происходит разбегание (растворение) понятий души в категории духа (но не наоборот – см. подавляющую частотность упоминания категории духа в приведённой выше статистике). Более того, используя разработки теории азбучных планов можно сказать, что «сакральное» имя души, имеющееся в русском языке, дезинтегрировано в немецком языке. Это означает, что выявленное семантическое, онтологическое, физическое (присутствующее в рамках соотношений геометрических форм самих символов букв) взаимодействие 12 букв-символов русской азбуки не осуществляется в немецком языке (см. работы А. А. Свиридова).

В защиту разумности данной теории о найденном взаимодействии 12 букв русской азбуки, как оснований бытия души, нужно отметить, что современные исследователи допускают сохранение в сознании социума автозамены элементов духовного бытия на ряд метафор, образов, косвенно указывающих на истинное имя оберегаемого объекта [2; 3].

Поэтому адаптация разработок теории азбучных планов в философском дискурсе вполне допустима; более того, её разработки не противоречат принципу преемственности в науке, так как не отрицают работы, имевшиеся ранее по этой проблематике в науке, а дополняют и расширяют их.

При этом намеренное использование понятий с полярной многозначностью в работах Г.Ф. Гегеля, в том числе по описанию которых подпадает понятие «Geist», перевод которого может означать одновременно и душу, и дух, Г. Г. Шпет объяснял личной увлечённостью автора.

Г. Г. Шпет отмечает, что через намеренное использование полярных, порой антиномичных слов Г.Ф.В. Гегеля пытался понять «умозрительный дух самого языка». Данные контент-анализа относительно понятий духа и души в работах И. Канта следующие: на языке оригинала в работе «*Kritik der reinen Vernunft*» понятие духа «geist» (нем.) встречается – 23 раза, понятие души «seele» (нем.) – 168 раз. В русскоязычной версии работы «Критика чистого разума» понятие духа встречается 25 раз (при учёте и однокоренных слов, обозначающих духовную субстанцию), понятие души – 230 раз (при учёте и однокоренных слов, обозначающих духовную субстанцию).

Ситуация со статистической разницей в восприятии переводчиком понятий души и духа примерно равнозначна ситуации с работами Г. Ф. Гегеля. При этом можно было бы попытаться выстроить интересные выводы о том, что понятие души у И. Канта встречается чаще, а понятие духа меньше. Но здесь стоит вспомнить семантический источник понятий, обозначающий в романской группе языков идеалистические понятия души и духа, а именно латинский язык. В латинском языке присутствует концепт «anima» (лат.), содержащий в себе семантическую точку бифуркаций, раздвоения смыслов (растворения, разбегания понятий души и духа). Однако стоит отметить, что и философский дискурс затрагивает это состояние размывания, расщепления истинного имени каждого из идеалистических понятий нами рассматриваемых в данном разделе. И мы встречаем подобный контекст в работах И. Канта. Им демаркация между понятием души и понятием «anima» не производилась [4, С. 433].

Таким образом, можно сделать заключение, что, имеем статистическое подтверждение «разбегания» смыслов душ и духа в немецкой классической философии. Хорошо скрываема антиномия понятий идеального в языковом бытии немецкой языковой личности это показатель не пройденной онтической и онтологической эволюции души и духа. Вместе с тем языковое бытие немецкой языковой личности Г.Ф. Гегеля в следующем

разделе поможет вскрыть наличие маркёров идущей контр-эволюции идеализма к основаниям парадуховной, квазидуховной идеалистической немецкой философии 18-19 века.

## **Раздел 2. Контент-анализ частотности упоминания понятий разума и рассудка в классической немецкой философии; выводы о полученном результате.**

Для начала определимся в предмете анализа – о понятии рассудка и разума, которыми оперировали Г.Ф. Гегель и И. Кант.

Так Г.Ф. В. Гегель понимал «разум» как «целесообразное действие» [3, С. 11], который как «реальная субстанция» через обращённость к духу стремится стать всеобщим разумом. Можно достаточно долго «угадывать» итог эволюции данной субстанции, однако не стоит забывать, что немецкое понятие разума «Vernunft» (нем.) обладает двумя онтическими смыслами, как сущий разум, и как сущий рассудок [8, С. 381]. Не привлекая теорию азбучных планов языков мира следующий вывод бы не состоялся. Мы имеем ввиду, что данная семантико-онтологическая двойственность (бифуркация) в понятии «Vernunft» (нем.) это опять таки признак только идущей эволюции онтологических форм рассудка и разума в немецком языке. С позиции марксистской философии относительно языка, как «превращённой формы», в немецком языке ещё не устоялась психологическая субстанциональность данных уровней сознания. С позиции теории азбучных планов превращённая форма языка, как основание языкового бытия понятий сознания и рассудка в немецком языке не оформлена по причине отсутствия букв-символов, отвечающих за сборку их субстанции. К примеру, из девяти букв, составляющих субстанцию рассудка: «Р, С, Т, У, Ф, Х, Ц, Ч, Ш» в немецком языке присутствуют только звуки отдельных букв (Р, С, Т, У, Ф, Х), а букв-символов «Ц, Ч, Ш» нет вовсе [6; 7]. Определение структурности сознания, основанное на базе букв-символов (архетипах сознания), как субстанции сознания ранее уже было апробировано в высокорейтинговых журналах России, поэтому мы не будем в этой статье вновь раскрывать эту методологию.

Следующим предметом нашего анализа является понятие «рассудка». В понимании Г.Ф. В. Гегеля «рассудок есть мышление, чистое “я”» [1, С. 7]. Его функциональная координационная сущность усматривается в суждении Гегеля Г.Ф.В., что: «Рассудок снимает имеющиеся в законе различия, уже полностью обнаружившиеся, но ещё равнодушные [друг к другу], и устанавливает их в одном единстве – в силе» [1, С. 90]. Вывод относительно рассудка, о его онтической сущности в мире идентичен заключению по понятию разума. Эволюционная форма рассудка (Verstand) (нем.) как такового, ещё не отразилась в языковом бытии немецкого языка, она также «разрывается» ещё между понятием «рассудка» и «разума».

Оценивая частотность упоминания понятия «рассудок», то в русскоязычной версии книги «Феноменология духа» Г.Ф.В. Гегеля он упоминается 47 раз, понятие «разума» – 252 раза. На языке оригинала понятие «рассудок» (Verstand) (нем.) упоминается 222 раза, разума (Vernunft) (нем.) 357 раз. Подобное сравнение несколько основательнее показывает тенденцию «разбегания» смыслов в понятиях рассудка и разума при переводе с немецкого на русский язык текстов Г.Ф.В. Гегеля, что мы ранее фиксировали как данность через понятия духа и души. Данное заключение вполне заслуживало бы основательную критику, критику о субъективности выводов, однако данную тенденцию обнаружил ещё ранее М. Хайдеггер (в работе «Бытие и время»), а также А. А. Свиридов. Научное достижение данной работы это эмпирический показ не пройденной эволюции сознаний рассудка, разума в бытие немецкой языковой личности. Также данное исследование натурально показывает следствие отсутствия субстанций букв-символов, формирующих сознания рассудка, разума в немецком языковом мышлении.

Следующим этапом оценки частотности упоминания понятий «рассудок» и «разум» будут работы И. Канта: «Критика практического разума», «Критика чистого разума».

Рассудок в понимании И. Канта это «способность ... мыслить предмет чувственного созерцания есть рассудок [4, С. 161]. Функциональная особенность рассудка им раскрывается следующим образом: «Синтез вообще, как мы увидим это дальше, есть исключительно действие способности воображения, слепой, хотя и необходимой, функции души; без этой функции мы не имели бы никакого знания, хотя мы и редко осознаем её. Однако задача свести этот синтез к понятиям есть функция рассудка, лишь благодаря которой он доставляет нам знание в собственном смысле этого слова. Чистый синтез, представленный в общей форме, даёт чистое рассудочное понятие» [4, С. 184].

Разум понимался И. Кантом следующим образом: «Если рассудок есть способность, [создающая] единство явлений согласно правилам, то разум есть способность, [создающая] единство правил рассудка согласно принципам. Следовательно, [разум] никогда не относится прямо (zunächst) к опыту или к какому-либо предмету, но всегда направлен на рассудок» [4, С. 289–290]. Способности разума им усматривались в возможности производить опосредствованные умозаключения (mittelbar zu schließen) [4, С. 288].

В целом по сумме теоретических работ И. Канта, Г.Ф.В. Гегеля улавливается подобная схема взаимодействия рассудка и разума: разум – организационная структура, рассудок – координационная структурность сознания.

Однако в последующих работах И. Канта улавливается более интересная для нашего предмета исследования закономерность. В работе «Критика практического разума» он рассуждает следующим образом: «Но кроме того отношения, в котором рассудок находится с предметами (в теоретическом познании), он имеет еще отношение и к способности желания, которая поэтому называется волей и, поскольку чистый рассудок (который в этом случае называется разумом) благодаря одному лишь представлению о законе есть практический разум, чистой волей» [5, С. 439].

В этом суждении подтверждается наша гипотеза о дихотомии в понимании онтичности рассудка и разума в языковом бытии немецкоговорящей личности. Рассудок и разум смешиваются в данном случае не только семантически (см. примеры двузначности перевода понятий «Vernunft», «Verstand»), но и в философском дискурсе.

Определившись с фундаментальной онтологией рассудка и разума в одномерных моделях личностного бытия, формируемой бытием букв-символов немецкого языка мы перейдём к контент-анализу и кросскультурному сравнению трактовки понятий рассудка и разума в трудах И. Канта. Так на языке оригинала в работе «Kritik der reinen Vernunft» [9] понятие разума (Vernunft) (нем.) – употребляется 1463 раза, понятие рассудка (Verstand) (нем.) 947 раз. В русскоязычной версии книги «Критика чистого разума», понятие рассудка упоминается 200 раз, понятие разума 1554 раза. Таким образом, мы фиксируем, что в русскоязычном переводе на 700 раз меньше приводится упоминание словоформы понятия рассудок.

Таким образом, можно сделать заключение, что, вновь имеем статистическое подтверждение «разбегания» смыслов рассудка и разума в немецкой классической философии. При формулировании подобного вывода мы оценивали не только сами семантические конструкции понятий рассудка и разума, а именно их философский смысл, который по идее должен был бы совпасть в различных языковых системах.

Раскрывая перспективные моменты данного исследования стоит заметить, что использование в философских разработках, которые ложатся в основу консультационных писем и советов для политиком московского Кремля концептов вида: «чистый рассудок», «чистый разум» небезопасно для страны.

Данные антиномичные концепты, обладая высоким уровнем погружения сознания личности в одномерные модели бытия, способны блокировать даже попытки личности начать осваивать конгруэнтные своему опыту сферы рассудка, разума, самосознания души. По итогу неразрешаемые антиномии в личности выливаются в неврозы, преходящие из латентной стадии в стадию эндогенного состояния распада мышления – к шизофрении.

Шизофрения (от др.-греч. *σχίζω* «расщеплять», «раскалывать + *φρήν* – «ум, мышление»), овладевающая духом человека, духом абсолютном социума выразилась на рубеже 20-21 века в новейшем типе личности – «шизо». Фактически это и есть проявление модели «одномерного человека».

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гегель Георг. Сочинения в 14 томах. Том 04. Феноменология духа. – М. : Издательство Социально-экономической литературы, 1959. – С. 11, 119,
2. Данченкова А. В. Символика геометрических фигур и их связь с понятием «буква» (научная разработка). – М. : Изд-во МГУ, 2004. – 17 с.;
3. Данченкова А. В. Феномен буквы в индоевропейской языковой картине мира (Лингвоэтимологический и лингвокультурологический анализ) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19, 10.02.20 / А. В. Данченкова. – Москва, 2004. – 145 с.].
4. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н.О. Лосского с вариантами пер. на рус. и европ. языки. – М.: Наука, 1999. – С. 288, 433.
5. Кант Иммануил. Собрание сочинений в 8-ми томах. Том 4. – М. : Чоро, 1994. – С. 439.
6. Свиридов А. А. Русский фундаментализм. Азбука масштабных перемен : собрание сочинений. Т. 5 / А. А. Свиридов. – Челябинск : ОАО «Челябинский Дом печати», 2008. – 298 с.
7. Свиридов А. А. РАССУДОК СВЕТА [суперфэнтэзи] / Свиридов Андрей Александрович. – Челябинск. – М.; Челябинск: 2018 (неоконченная рукопись).
8. Татарин В. А. Немецко-русский общенаучный словарь: Около 5 000 терминов, выражений и речевых клише. – М. : Московский Лицей, 2004. – С. 381.
9. Kant, Immanuel. Kritik der reinen Vernunft. – Leipzig: F. Meiner, 1919. – 890 p.

## **МНЕНИЯ, ФАКТЫ, ГИПОТЕЗЫ**

*УДК 332.1*

### **К ВОПРОСУ О НОРМАТИВНО-ПОДУШЕВОМ ФИНАНСИРОВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА**

*Даржаа Ч.Б., Ооржак А.М.*

### **ABOUT THE NORMATIVE-PER CAPITA FINANCING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF TYVA**

*Darzhaa Ch.B., Oorzhak A.M.*

В данной статье проведен сравнительный анализ затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг, предоставляемых общеобразовательными организациями, утвержденных бюджетным планом на 2016 год, и затрат, рассчитанных по принципу нормативно-подушевого финансирования, в разрезе муниципальных образований Республики Тыва. В ходе анализа выявлено, что для введения нормативно-подушевого финансирования в бюджет республики необходимы дополнительные средства в размере 1333216,7 тыс. руб., что на 34 % больше суммы, заложенной в настоящее время.

This article provides a comparative analysis of the costs of state (municipal) services provided by educational institutions that approved by the budget plan for 2016 and the standard costs calculated on the basis of the per student financing, in the context of municipalities of the Republic of Tyva. The analysis revealed that the introduction of standard per student financing requires additional resources of 1333216.7 thousand rubles, which is 34% more than the amount in the budget of the Republic of Tuva at present time.

**Ключевые слова:** Республика Тыва, нормативы затрат, нормативно-подушевое финансирование, бюджет, общеобразовательные организации, муниципальные образования, образование.

**Keywords:** Republic of Tyva, cost standards, per capita financing, budget, General education organizations, municipalities, education.

Вопрос эффективного расходования бюджетных средств остается одним из самых острых, особенно значима данная проблема для образовательного сектора. Эффективность финансирования общеобразовательных организаций находит отражение в уровне качества получаемого образования. В городских школах Республики Тыва наблюдается перегруженность, наличие двухсменного обучения и высокая вероятность введения третьей смены обучения. В связи с актуальностью данной темы, авторами проведен сравнительный анализ затрат, утвержденных бюджетным планом на 2016 год, и затрат, рассчитанных по принципу нормативно-подушевого финансирования.

В основе расчетов лежат фактические данные по муниципальным образованиям за 2016 год, которые были предоставлены Министерством образования и науки Республики Тыва. Расчеты проводились по образовательным учреждениям городских и сельских поселений, по типам и видам общеобразовательных учреждений. В общей сложности было проанализировано 170 общеобразовательных учреждений с численностью 60157 человек.

График на рисунке 1 показывает соотношение затрат, рассчитанных по нормативу, и затрат, предусмотренных бюджетным планом 2016 года, в разрезе муниципальных образований, ранжированных по убыванию.

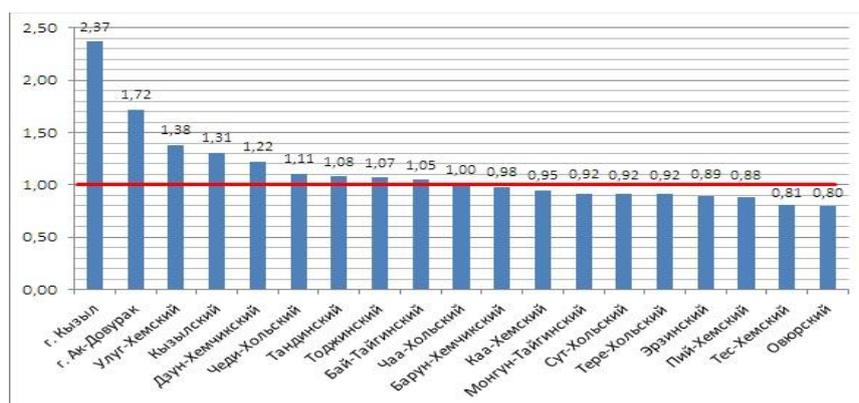


Рисунок. Соотношение затрат, предусмотренных планом на 2016 год, и затрат, рассчитанных по нормативу

Из 19 муниципальных образований наиболее значительное снижение наблюдается в Овюрском (20%), Тес-Хемском (19%), Пий-Хемском (12%) и Эрзинском (11%) районах. Значительное увеличение нормативных затрат наблюдается в г. Кызыле (на 137%) и г. Ак-Довураке (на 72%).

Далее проанализированы затраты на одного ученика в разрезе муниципальных образований.

Таблица 1. Затраты, предусмотренные планом на 2016 год, и затраты, рассчитанные по нормативу, в разрезе муниципальных образований

№	Муниципальные образования	Штатная численность, чел.	Количество учеников, чел.	Итоговая сумма по нормативу затрат, тыс. руб.	Плановая сумма на 2016 г., тыс. руб.	Итого базовые норматив. затраты на 1 ученика (тыс. руб.)	Затраты по плану на 2016 год на 1 ученика (тыс. руб.)
	1	2	3	4	5	6	7
1	Бай-Тайгинский район	673	2151	190078,9	180617,4	88,37	83,97
2	Барун-Хемчикский район	397	2322	196206,1	200074,0	84,50	86,16
3	Дзун-Хемчикский район	1056	3988	349620,8	287048,1	87,67	71,98
4	Каа-Хемский район	757	2422	206435,4	217820,7	85,23	89,93
5	Кызылский район	1269	5342	443748,3	339359,1	83,07	63,53
6	Монгун-Тайгинский район	364	1116	118630,7	128949,6	106,30	115,55
7	Овюрский район	497	1245	107288,2	134944,7	86,18	108,39
8	Пий-Хемский район	389	1795	154980,3	176582,1	86,34	98,37
9	Сут-Хольский район	581	1757	148356,5	161891,6	84,44	92,14
10	Тандинский район	766	2707	229347,9	212666,4	84,72	78,56
11	Тес-Хемский район	617	1652	140908,2	173451,2	85,30	104,99
12	Тере-Хольский район	98	321	31646,9	34483,0	98,59	107,42
13	Тоджинский район	387	1330	142434,9	133695,8	107,09	100,52
14	Улуг-Хемский район	968	4135	353915,0	256835,7	85,59	62,11
15	Эрзинский район	478	1421	121274,8	135824,4	85,34	95,58

№	Муниципальные образования	Штатная численность, чел.	Количество учеников, чел.	Итоговая сумма по нормативу затрат, тыс. руб.	Плановая сумма на 2016 г., тыс. руб.	Итого базовые норматив. затраты на 1 ученика (тыс. руб.)	Затраты по плану на 2016 год на 1 ученика (тыс. руб.)
	1	2	3	4	5	6	7
16	Чаа-Хольский район	291	1133	96467,8	96141,0	85,14	84,86
17	Чеди-Хольский район	399	1377	114708,3	103462,7	83,30	75,14
18	г. Ак-Довурак	482	2855	240712,6	140133,3	84,31	49,08
19	г. Кызыл	3089	21088	1836979,1	776543,5	87,11	36,82
20	Итого	13557	60157	5223740,9	3890524,2		

Итоговые базовые нормативные затраты в расчете на одного ученика составили по республике в среднем 86,84 тыс. руб. Нормативные значения затрат в муниципальных образованиях распределены равномерно. В районах, к которым применяется повышенный северный коэффициент, размер итоговых базовых нормативных затрат выше среднего. Так, в Монгун-Тайгинском районе нормативные затраты на одного ученика составили 106,3 тыс. руб., в Тере-Хольском – 98,59 тыс. руб., в Тоджинском – 107,09 тыс. руб.

В то же время итоговые плановые затраты на одного ученика на 2016 год составили 64,67 тыс. руб. В данном случае распределение итоговых затрат на одного ученика неравномерно. Наименьшие затраты приходятся на ученика г. Кызыла – 36,82 тыс. руб. в год, а наибольшие – на ученика Монгун-Тайгинского района (115,55 тыс. руб.). Таким образом, среди муниципальных образований республики максимальные затраты на одного ученика больше минимальных в 3 раза.

На основе проведенного анализа базовых нормативных затрат можно сделать следующие выводы.

Согласно произведенным расчетам сумма затрат по нормативу в целом по республике составила 5223740,9 тыс. рублей, что превышает плановое значение 2016 года на 34%.

Величина расходов в расчете на ребенка, предусмотренных планом на 2016 год, в муниципальных образованиях различна. Можно предположить, что такое распределение происходит на основании исторически сложившихся расходов. Тот факт, что треть учащихся всей республики обучаются в г. Кызыле, вследствие чего наименьшие затраты приходятся на ученика столицы (36,82 тыс. руб. в год), свидетельствует о том, что происходит отток школьников из районов в город.

Нормативно-подушевое финансирование уравнивает затраты на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основных общеобразовательных программ на одного ученика. Следовательно, в тех районах, где количество обучающихся в школах больше, годовой бюджет должен быть больше. Таким образом, учащиеся в разных муниципальных образованиях республики могут рассчитывать на равные условия получения общего образования.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат по государственным услугам по реализации основных общеобразовательных программ начального, основного и среднего общего образования, отраслевые и территориальные корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2016 год (утв. Минобрнауки России 01.12.15 № АП-123/18ВН) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=exp;n=660903#09920395877491799> (дата обращения: 17.04.2018).
2. Об утверждении нормативов финансирования реализации основных общеобразовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего

- образования, обеспечения дополнительного образования детей в общеобразовательных организациях, обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования в дошкольных образовательных организациях с предоставлением субвенций муниципальным образованиям Республики Тыва: Постановление Правительства Республики Тыва от 9 марта 2017 года № 91 [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации Техэксперт. URL: <http://docs.cntd.ru/document/446174524> (дата обращения: 18.04.2018).
3. Оптимизация расходов муниципального бюджета на образование на основе нормативного финансирования / Н.Г. Типенко, Е.Н. Никитина. – М.: Фонд «Институт экономики города», 2003. – 56 с.
  4. Словарь [Электронный ресурс] // Словарь-экономики.ру. URL: <http://www.slovar-ekonomiki.ru/dictionary/1187/> (дата обращения: 14.04.2018).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АРСАЛИЕВ ШАВАДИ МАДОВ-ХАЖИЕВИЧ** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии наук Чеченской Республики, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364907, Чеченская Республика, г. Грозный, бульвар Дудаева, 17

Академия наук Чеченской Республики, г. Грозный

Адрес: 364061, Чеченская Респ, г. Грозный, пр. Эсамбаева, 13

**БАЗАЕВА ФАТИМА УМАРОВНА** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

**БОЛОКОВА МАРИЭТТА АСКАРБИЕВНА** – кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Майкопский государственный технологический университет»

Адрес: 385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, д. 191

**БУЛЫНИН АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**ВАЙСБУРГ АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА** - кандидат социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный технический университет»

Адрес: 170036 г. Тверь, набережная Аф. Никитина, д. 22

**ВЕТРОВ ЮРИЙ ПАВЛОВИЧ** - доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности Армавирского государственного педагогического университета

Адрес: 352901 г. Армавир, ул. Кирова, 50

**ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет (СОГУ) им. К.Л. Хетагурова», профессор кафедры педагогики и психологии Чеченского госуниверситета ЧГУ

Адрес: 362025, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, д.44-46; 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, д. 32

**ГАНИЧЕВА АНТОНИНА ВАЛЕРИАНОВНА** - доцент кафедры «Физико-математических дисциплин и информационных технологий», федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверская государственная сельскохозяйственная академия»

Адрес: 170904, Тверская область, г. Тверь, ул. Маршала Василевского (Сахарово), д. 7

**ГРЕБЕНЮК ДИАНА ВАЛЕРЬЕВНА** - соискатель кафедры философии и социологии ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

Адрес: 385016, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, д. 208

**ГРЕКОВ ИГОРЬ МИХАЙЛОВИЧ** - кандидат философских наук, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет»

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

**ДАРЖАА ЧАЯНА БОРИСОВНА** - научный сотрудник, ГБНИ и ОУ «Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований»

Адрес: 667000, Республика Тыва, г. Кызыл, ул. Кочетова, 4

**ДЕМИН АЛЕКСАНДР АЛЕКСЕЕВИЧ** - кандидат экономических наук, Институт открытого дистанционного образования, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)

Адрес: 454080 г. Челябинск, пр. Ленина 76

**ДЖАМАЛХАНОВА ЛАЛИТА АСЛАМБЕКОВНА** – доцент кафедры музыкального образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

**ДУНАЕВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА** - старший преподаватель кафедры управления и права, Южно-уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)

Адрес: 454080 г. Челябинск, пр. Ленина, д. 76

**ЖАРКОВ АЛЕКСАНДР ВАЛЕНТИНОВИЧ** - ведущий специалист управления довузовского образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**ЖАРКОВА ГАЛИНА АЛЕКСЕЕВНА** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**ЗЕНИН КОНСТАНТИН АНАТОЛЬЕВИЧ** - кандидат социологических наук, государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»

Адрес: 357108, Ставропольский край, г. Невинномысск, б-р Мира, д. 17

**КАРГИЕВА ЗАМИРАТ КАНИКОВНА** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364024, г. Грозный, ул. А. Шерипова, д. 32

**КАРНАУХОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА** - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет» Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**КАСПРУК ГИЛЮЗА САЙФУНОВНА** - Старший инспектор Октябрьского межмуниципального филиала ФКУ УИИ УФСИН России по Рязанской области, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, аспирант 4 курса кафедры психолого-педагогического образования

Адрес: 453103, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, проспект Ленина, д.49

**КИЛЯСХАНОВ МАГОМЕД ХИЗРИЕВИЧ** - кандидат философских наук, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления бизнеса и права»

Адрес: 357601, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, д. 2

**КИСЕЛЕВА ИРИНА НИКОЛАЕВНА** - кандидат экономических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 355017, г. Ставрополь, ул. Мира, д. 310

**КОВАРДАКОВА МАРГАРИТА АНАТОЛЬЕВНА** - кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет» Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**КРАВЧЕНКО АЛЕКСАНДР ГРИГОРЬЕВИЧ** - аспирант Армавирского государственного педагогического университета

Адрес: г. Краснодар, ул. Невкипелого, д.6, кв.280

**МАТЕЦКАЯ АНАСТАСИЯ ВИТАЛЬЕВНА** – доктор философских наук, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет»

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

**МАХОТЛОВА (ХУРАНОВА) МАДИНА АСЛАНБИЕВНА** – кандидат культурологии, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ФГБОУ ВО «Волгоградский медицинский университет»

Адрес: 357532, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 11

**МОРОЗОВА ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА** - кандидат социологических наук, Ставропольский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Адрес: 355042, г. Ставрополь, ул. Доваторцев, 66г

**МУСХАНОВА ИСИТА ВАХИДОВНА** – доктор педагогических наук, доцент., член-корреспондент АН ЧР, директор института филологии, истории и права ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

**НИКОЛОВ НИКИТА ОЛЕГОВИЧ** – доктор философских наук, государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

Адрес: 454091, г. Челябинск, Красноармейская ул., д. 88

**ОВСЯННИКОВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА** - доктор философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Майкопский государственный технологический университет»

Адрес: 385000, Республика Адыгея, г. Маукоп, ул. Первомайская, д. 191

**ООРЖАК АЙГУЛЬ МОНГУН-ООЛОВНА** - научный сотрудник, ГБНИ и ОУ «Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований»

Адрес: 667000, Республика Тыва, г. Кызыл, ул. Кочетова, 4

**ПИСАРЕНКО СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ** - доцент кафедры живописи и скульптуры Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

Адрес: 344082, г. Ростов-на-Дону, просп. Буденовский, д. 39

**ПОСЕЛЕННОВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА** - Заместитель начальника управления довузовского образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**РЕДЬКИНА ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА** - доктор педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия - (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялта

Адрес: 298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, д. 2-А

**РОСТОВА АНТОНИНА ТИМОФЕЕВНА** - кандидат физико-математических наук, Северо-Кавказский филиал ФГБОУ ВО (Пятигорский Институт сервиса, туризма и дизайна, г. Ставрополь)

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

**СИМОНОВ НИКОЛАЙ ВЛАДИМИРОВИЧ** - аспирант кафедры социальных технологий, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

**СКВОРЦОВ ДМИТРИЙ ВЛАДИСЛАВОВИЧ** - кандидат юридических наук, государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»

Адрес: 357108, Ставропольский край, г. Невинномысск, б-р Мира, д. 17

**ТАЛИНА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА** - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, Российская Федерация, город Ульяновск, улица Льва Толстого, дом 42

**ТАЛХИГОВА ХАЛИМАТ САЛАВДИЕВНА** - кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет

Адрес: 364907, Чеченская Республика, г. Грозный, бульвар Дудаева, 17

**УКРАИНЦЕВА ЮЛИЯ АЛЬБЕРТОВНА** – ассистент кафедры физического воспитания и основ медицинских знаний ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского»

Адрес: 241036, г. Брянск, ул. Бежицкая, д. 14.

**ХАМИДУЛЛИНА ЛИЛИЯ АХМЕТОВНА** - кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Адрес: 432017, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42

**ЧАПЛАЕВА ЛАРИСА ГЕЛАЛИЕВНА** – аспирант кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»

Адрес: 364068, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Киевская, д. 33

**ЯРЫЧЕВ НАСРУДИ УВАЙСОВИЧ** - доктор педагогических наук, доктор философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет»

Адрес: 364907, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32

## INFORMATION ABOUT AUTHORS

**ARSALIEV SHAVADI MADOV-KHAZHIEVICH** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Academy of Sciences of the Chechen Republic, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

FSBEI of HE "Chechen State University"

Address: 364907, Chechen Republic, Grozny, Dudayev Boulevard, 17

Academy of Sciences of the Chechen Republic, Grozny

Address: 364061, Chechen Rep, Grozny, Esambaeva Avenue, 13

**BAZAEVA FATIMA UMAROVNA** - Doctor of Pedagogy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

**BOLOKOVA MARIETTA ASKARBEVNA** - Candidate of Philosophical Sciences, Maykop State Technological University, federal state budgetary educational institution of higher education

Address: 385000, Republic of Adygea, Maukop, ul. Pervomayskaya, d. 191

**NIKOLOV NIKITA OLEGOVICH** - Doctor of Philosophy Nike, State Budgetary Institution of Further Professional Education "Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators"

Address: 454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya Str. 88

**BULYNIN ALEKSANDR MIKHAYLOVICH** - doctor of pedagogical sciences, federal state budgetary educational institution of higher education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**CHAPLAYEVA LARISA GELALIEVNA** - Postgraduate Student, Department of Pedagogy, Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

**DEMIN ALEKSANDR ALEKSEEVICH** - Candidate of Economic Sciences, Institute of Open Distance Education, South Ural State University (National Research University)

Address; 454080 Chelyabinsk, Lenin Ave. 76

**DUNAEVA OLGA NIKOLAEVNA** - Senior Lecturer at the Department of Management and Law, South Ural State University (National Research University)

Address: 454080, Chelyabinsk, Lenin Ave., d. 76

**DZHAMALKHANOVA LALITA ASLAMBEKOVNA** - Associate Professor at the Department of Music Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University"

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

**GADZAOVA LIUDMILA PETROVNA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "North Ossetian State University (SOGU) named after K..L. Khetagurova ", Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Chechen State University, Chelyabinsk State University

Address: 362025, Rep. North Ossetia-Alania, Vladikavkaz, ul. Vatutina, d.44-46; 364024, Grozny, st. A. Sheripova, 32

**GANICHEVA ANTONINA VALERIANOVNA** - Associate Professor at the Department of Physics and Mathematics and Information Technologies, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State Agricultural Academy"

Address: 170904, Tver region, Tver, ul. Marshal Vasilevsky (Sakharovo), 7

**GREBENYUK DIANA VALERYEVNA** - Applicant for the Department of Philosophy and Sociology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Adygei State University"

Address: 385016, Republic of Adygea, Maikop, ul. Pervomayskaya, d. 208  
**OVSYANNIKOVA TATYANA ANATOLYEVNA** - Ph.D. in Philosophy, Maykop State Technological University, federal state budgetary institution of higher education

Address: 385000, Republic of Adygea, Maikop, ul. Pervomayskaya, d. 191

**GREKOV IGOR MIKHAYLOVICH** - Candidate of Philosophical Sciences, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University"

Address: 344006, Rostov-on-Don, ul. Bolshaya Sadovaya 105/42

**KARGIEVA ZAMIRAT KANIKOEVNA** - Doctor of Pedagogy, Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education "Chechen State University"

Address: 364024, Grozny, ul. A. Sheripova, 32

**KOVARDAKOVA MARGARITA ANATOLYEVNA** - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University" Address:

432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**KARNAUKHOVA MARINA VLADIMIROVNA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**KASPRUK GILYUZA SAIFUNOVNA** - Senior Inspector of the Oktyabrsky Intermunicipal Branch of PKU UII UFSIN of Russia in the Ryazan Region, Sterlitamak Branch of Bashkir State University, 4th year postgraduate student of the Department of Psychological and Pedagogical Education

Address: 453103, Republic of Bashkortostan, Sterlitamak, 49 Lenin Avenue

**KILYASKHANOV MAGOMED HIZRIEVICH** - Candidate of Philosophical Sciences, private educational institution of higher education "Yessentuki Institute of Business and Law Management"

Address: 357601, Stavropol Territory, Essentuki, ul. Yermolov, 2

**ZENIN KONSTANTIN ANATOLYEVICH** - Candidate of Sociological Sciences, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute"

Address: 357108, Stavropol Territory, Nevinnomyssk, Boulevard Mira, 17

**KRAVCHENKO ALEKSANDR GRIGORIEVICH** - graduate student of Armavir State Pedagogical University

Address: Krasnodar, st. Nevkipely, d.6, kv.280

**MAKHOTLOVA (KHURANOVA) MADINA ASLANBIEVNA** - Candidate of Culturology, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - a branch of Volgograd Medical University

Address: 357532, Pyatigorsk, Kalinin Ave., 11

**MOROZOVA VALENTINA NIKOLAVEVNA** - Candidate of Sociological Sciences, Stavropol branch of the Moscow State Pedagogical University "Moscow Pedagogical State University"

Address: 355042, Stavropol, ul. Dovatorsev, 66g

**KISELEVA IRINA NIKOLAEVNA** - Candidate of Economic Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Stavropol State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Address: 355017, Stavropol, ul. Mira, d. 310

**MUSKHAANOVA ISITA VAKHIDOVNA** - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Corresponding Member of the Academy of Sciences of the Czech Republic, Director of the Institute of Philology, History and Law of the Chechen State Pedagogical University

Address: 364068, Chechen Republic, Grozny, ul. Kiev, 33

**PISARENKO SERGEY ALEKSANDROVICH** - Associate Professor of the Department of Painting and Sculpture of the Academy of Architecture and Arts of the Southern Federal University

Address: 344082, Rostov-on-Don, Prosp. Budenovskiy, 39

**KHAMIDULLINA LILIYA AKHMETOVNA** - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**POSELENNOVA OLGA ALEKSANDROVNA** - Deputy Head of the Department of Pre-University Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**REDKINA LYUDMILA IVANOVNA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Humanitarian Pedagogical Academy - (branch) FSAEI of HE "Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky" in Yalta

Address: 298635, Republic of Crimea, Yalta, ul. Sevastopol, 2-A

**ROSTOVA ANTONINA TIMOFEEVNA** - Candidate of Physical and Mathematical Sciences, North Caucasus Branch of FSBEI HE (Pyatigorsk Institute of Service, Tourism and Design, Stavropol)

**SKVORTSOV DMITRY VLADISLAVOVICH** - Candidate of Law, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Nevinnomyssk State Humanitarian-Technical Institute"

Address : 357108, Stavropol Territory, Nevinnomyssk, Boulevard Mira, 17

**SIMONOV NIKOLAY VLADIMIROVICH** - Postgraduate Student of the Department of Social Technologies, Institute of Education and Social Sciences of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasian Federal University"

Address: 355009, Stavropol, ul. Pushkin, 1

**TALHIGOVA KHALIMAT SALAVDIEVNA** - Candidate of Pedagogical Sciences, FSBEI HE Chechen State University

Address: 364907, Chechen Republic, Grozny, Dudayev Boulevard, 17

**TALINA IRINA VLADIMIROVNA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogical Vocational Education and Social Activities, Ulyanovsk State University.

Address: 432017, Russian Federation, Ulyanovsk, Lev Tolstoy Street, 42

**UKRAINTSEVA JULIA ALBERTOVNA** - Assistant of the Department of Physical Education and the Basics of Medical Knowledge of FSBEI HE "Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky "

Address: 241036, Bryansk, ul. Bezhitskaya, 14.

**VETROV YURIY PAVLOVICH** - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation Activities of Armavir State Pedagogical University

Address: 352901 Armavir, st. Kirov, 50

**WAISSBURG ALEXANDRA VLADIMIROVNA** - Candidate of Sociological Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State Technical University"

Address: 170036 Tver, Af. Nikitina, 22

**YARYCHEV NASRUDI UVAYSOVICH** - Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State University"

Address: 364907, Chechen Republic, Grozny, ul. Sheripova, 32

**MATHETSKAYA ANASTASIA VITALYEVNA** - Ph.D. in Philosophy, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University"

Address: 344006, Rostov-on-Don, ul. Bolshaya Sadovaya 105/42

**ZHARKOV ALEXANDER VALENTINOVICH** - Leading Specialist of the Management of Pre-University Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

**ZHARKOVA GALINA ALEKSEEVNA** - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State University"

Address: 432017, Ulyanovsk, ul. Lev Tolstoy, d. 42

## **ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ**

### **I. Правила публикации статей в журнале**

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте *redsov@mail.ru*.

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт *www.cegr.ru*).

### **II. Комплектность и форма представления авторских материалов**

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: *www.teacode.com*. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210x297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта – 14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуются представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

### **КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ**

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес: **redsov@mail.ru**

#### **Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 5 2018 г.**

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.09.2018 г. Формат 340x245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ЗАО «Центр Универсальной Типографии». Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.