Экономические и гуманитарные исследования регионов

2/ 2016

Economical and humanitarical researches of the regions

2/ 2016

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

№ 2 2016 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 профессионального образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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 профессионального 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);
Пусько В.С. – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой политологии факультета социальных и гуманитарных наук (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский Государственный Технический Университет имени Н.Э. Баумана», г. Москва);
Арсалиев Ш.М-Х. – доктор педагогических наук, профессор, декан исторического факультета (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чеченский государственный университет», г. Грозный);
Розин М.Д. – доктор философских наук, профессор, директор Северо-Кавказского научного центра высшей школы (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);
Попов М.Ю. – доктор социологических наук, профессор, главный редактор журнала «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки»;
Маринов М. Б. − доктор философских наук, специалист (Уханьский университет, Китайская народная республика)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Говердовская Е.В. – заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по непрерывному образованию (Пятигорский медико-фармацевтический институт − филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации», г. Пятигорск);
Акаев В.Х. – доктор философских наук, профессор, отдел гуманитарных исследований (Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный);
Верещагина А.В. – доктор социологических наук, профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований Института социологии и регионоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);
Везиров Т.Г. – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала);
Гончаров В.Н. – доктор философских наук, профессор кафедры философии Гуманитарного института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);
Горелов А.А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры "Теория и методика физической культуры" (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", г. Санкт-Петербург);
Елисеев В.К. – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Липецкий государственный педагогический университет", г. Липецк);
Каргиева З.К. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова", г. Владикавказ);
Касьянов В.В. – доктор социологических, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории и культурологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар);
Матяш Т.П. – доктор философских наук, профессор, профессор-консультант кафедры философии религии и религиоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);
Ратиев В.В. – доктор социологических наук, директор (Филиал частного образовательного учреждения высшего образования «Московский университет имени С.Ю. Витте» в г. Краснодар, г. Краснодар);
Ромаева Н.Б. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий Педагогического института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального 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 профессионального образования «Ростовский государственный экономический университет», г. Ростов-на-Дону);
Сущий С.Я. – доктор социологических наук, доцент, главный научный сотрудник Института социально-экономических и гуманитарных исследований (Южный научный центр Российской академии наук, г. Ростов-на-Дону);
Тен Ю.П. – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных наук

(Ростовский филиал государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская таможенная академия», г. Ростов-на-Дону);
Финько М.В. – доктор философских наук, профессор кафедры православной культуры и теологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону);
Хараева Л.А. − доктор педагогических наук, профессор (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального 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, заведующая кафедрой социологии и психологии (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Российский государственный политехнический университет М.И. Платова, г. Новочеркасск).

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

www.cegr.ru.

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

№ 2 2016

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 Professional Education "Don State Technical University", Rostov-on-Don)

EDITORIAL COUNCIL

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 Professional Education "Yevdokimov Moscow State Medical and Dental University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation, Moscow);
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);
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 Professional Education "Bauman Moscow State Technical University", Moscow);
Arsaliev Sh.M-Kh. − Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, the Dean of historical faculty (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "Chechen State University, Grozny);
Rosin M.D. − Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of North-Caucasian scientific centre of higher school (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);
Popov M.Yu. − Doctor of Social Sciences, Professor, chief editor of "The Humanitarian, socio-economic and social Sciences";
Marinov M.B. − Doctor of Philosophical Sciences, specialist (Wuhan University, China)

EDITORIAL BOARD

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

Akayev V.H. − Doctor of Philosophical Sciences, Professor, the Department of humanitarian studies (Federal Ibragimov State Institution of Science Integrated Research of Russian Academy of Sciences, Grozny);
Vereshchagina A.V. − Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of theoretical sociology and methodology of regional researches of the Institute of sociology and regional studies (The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don).
Vezirov T.G. − Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of methods of teaching mathematics and Informatics (Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Dagestan state pedagogical University", Makhachkala)
Goncharov V.N. − Doctor of Philosophical Sciences, Professor, associate Professor in the Department of philosophy, humanitarian Institute (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional 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);
Eliseev V.K. − Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Dean of the faculty of pedagogy and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education " Lipetsk State Pedagogical University", Lipetsk);
Kargieva Z.K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of pedagogy and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University», Vladikavkaz);
Kasyanov V.V. − Doctor of Social Sciences, Doctor of Juridical Sciences, Professor, head of the Department of history and cultural studies (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 Professional 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 professional 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 Professional 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);
Ten Y.P. − Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, Professor of the Humanities Department (Rostov branch of the State Educational Institution of Higher Professional Education "Russian Customs Academy", Rostov-on-Don);
Fin'ko M.V. − Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Orthodox culture and theology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education " Don State Technical University", Rostov-on-Don);
Kharaeva L.A. − Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State Educational Institution of Higher Professional 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 Professional Education «Platov South-Russian State Technical University», Novocherkassk);

© «Economical and humanitarical researches of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АРСАЛИЕВ Ш.М-Х. Роль этнопедагогики в формировании и развитии личности в образовательном пространстве 10
АРТЮХИНА А.И., ИВАНОВА Н.В. Педагогическая работа с одарёнными студентами на практическом занятии 16
ДОХОЯН А.М. Медиация как форма разрешения школьных конфликтов 21
ВАРФОЛОМЕЕВ Н.В. Метапредметный подход к формированию фамилистических ценностей выпускников школ 25
ГАДЗАОВА Л.П. Устойчивые преобразования являются необходимостью системы высшего образования 30
ДЖАГАЕВА Т.Е., МАРГИЕВА З.Г. Эффективность социализации личности подростка в условиях поствоенного периода республики Южная Осетия (РЮО) 34
КАДИЕВА З.Х. Вклад А.Г. Ардасенова в теорию языкознания и национальной школы кавказских народов 39
КАЮМОВА Л.А. Дидактические особенности формирования профессионально-ориентированных математических знаний 43
КОКАЕВА И.Ю. Современные подходы к формированию здорового образа жизни обучающихся 50
ЛАЗУКИН В.Ф., ПОПОВ А.В. Становление и развитие системы ускоренной профессиональной подготовки офицерских кадров в СССР во время Великой Отечественной войны 53
МАГОМЕДОВА А.Н. Гуманистические аспекты школьного естественнонаучного образования 57
МИШИНА А.В., МИШИН Д.Ю. Разработка концепции создания обучающих систем по иностранному языку, построенных на принципах идентификации голосовых данных 62
МКРТЫЧЕВА Н.М. Некоторые направления подготовки учителя к работе в поликультурной школе 66
НОЗИМОВ Х.А. Компетентностный поход: педагогический аспект развития в системе образования 71
ОЖГИБЕСОВА Н.Ю. Формирование аудитивных навыков в процессе работы с научными и образовательными подкастами в магистратуре 75
СПИРИНА О.Н., ЛЯХОВСКАЯ С.Г. Технология формирования компетенций профессионального самообразования у студентов колледжа 78
СТРЕЛКОВА Я.А., ПОСОХОВ А.В., НИКОЛАЕВА Е.С., ДРОГОМЕРЕЦКИЙ В.В., ТРЕТЬЯКОВ А.А. О необходимости научного обоснования подходов по использованию физкультурных упражнений инвалидами 82
ХАМИЦЕВА С.Ф. Обучение диалогической речи на неязыковых факультетах вузов 86

СОЦИОЛОГИЯ

АБРАМОВ М. А., СЕМЕНИХИНА М. А. Мировоззрение на стыке эпох: проблема формирования патриотических установок в условиях глубокой трансформации российского общества 89
АЙРАПЕТОВ А.В. Нормы права в социологии трансформирующегося общества 92
ГОНЧАРОВА Е.Н., КОЛЬЧУГИНА Т.А. Зарождение и развитие туристских образов городов в регионе Кавказских Минеральных вод 95
КИЛЯСХАНОВ М.Х. Пространственные факторы культуры социальных 98

взаимодействий
МАКАРОВ Ю.Н. Социальные последствия генезиса информационного общества 100
РОСТОВА А.Т. Философия социальности и перспективы развития общества 103
САМЫГИН С.И., ВЕРЕЩАГИНА А.В., РАЧИПА А.В. Вызовы и угрозы религиозного радикализма национальной безопасности постсекулярных обществ 105
СМАГИНА М.В. Социокультурная трансформация семьи в современной России как фактор неблагополучия 110
ТИШКИН Д.Н. Методологические проблемы исследования организованной преступности как угрозы национальной безопасности 114
ЧЕДЖЕМОВ А.Ю., ЧЕДЖЕМОВ С.Р. Социальная доступность и качественность медицинской помощи как основа реализации конституционных прав населения на услуги здравоохранения в Российской Федерации 121
ЧЕРНОБРОВКИНА Н.И., КУЖЕЛЕВ М.А. Теоретические подходы к изучению социальной эксклюзии как индикатора образа жизни сельской молодежи 125

ФИЛОСОФИЯ

ВАВИЛОВ А.В. Интимное и спекулятивное: понятие чувствующей души в философии Гегеля 130
ГОНЧАРОВ В.Н. Социально-философский аспект развития информации 136
КОЛОСОВА О.Ю., ЖИКРИВЕЦКАЯ Ю.В. Наука и религия: социокультурный аспект 142
ФЕДОТЕНКОВА О.В. Нигилизм в фокусе социально-философской рефлексии 147
ШЕСТАКОВ Ю.А. История как фактор обеспечения национальной безопасности в свете историософии О. Шпенглера 150

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Арсалиев Ш.М-Х.

THE ROLE OF ETHNOPEDAGOGY IN PERSONALITY FORMATION AND DEVELOPMENT IN EDUCATIONALENVIRONMENT

Arsaliev Sh.M-Kh.

В данной статье формирование и развитие личности рассматриваются с точки зрения неодеятельностного историко-эволюционного подхода. Обосновывается роль этнопедагогической теории в формировании и развитии личности. Анализируются основные этапы развития этнопедагогической науки и ее современное состояние, а также роль междисциплинарных исследований в развитии научного знания.

In given article formation and development of the person are considered from the point of view of historical and evolutionary approach. The role of the ethnic pedagogical theory in formation and development of the personality is proved. The basic stages of development of ethnic pedagogics and its current state, and also the role of interdisciplinary research in development of scientific knowledge were analyzed.

Ключевые слова: этнопедагогика, образовательное пространство, этногенез, этническое самосознание, междисциплинарные подходы.

Keywords: ethnic pedagogics, educational space, ethnic genesis, ethnic consciousness, interdisciplinary approach.

Проблема формирования и развития личности остается главной в психолого-педагогических науках. Многочисленные концепции и теории личности предлагают различные ракурсы ее рассмотрения, зависящие от социально-исторических, политических и многих других условий. Достаточно вспомнить психодинамическое направление в теории личности З. Фрейда, аналитическую теорию личности К.Г. Юнга, индивидуальную теорию личности А. Адлера, диспозициональное направление в теории личности Олпорта, Кеттеля, Айзенка, гуманистическую концепцию личности А. Маслоу, феноменологическое направление К. Роджерса, типологические модели акцентуаций характера и психопатий К.Леонгарда, а также теории и концепции личности Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, М.К. Мамардашвили, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, представителей личностно ориентированного, ценностного, деятельностного, системного и многих других подходов в рассмотрении личности. Каждый из них привнес что-то новое в рассмотрение личности, признавая ее формирование и развитие основным приоритетом не только системы образования, государственных и общественных институтов, но и общества в целом.

Личность в современном понимании представляет собой сложный феномен, общее знание о котором возникает на перекрестке многих путей научного знания. По словам А.Г. Асмолова, «общенаучной системной стратегии изучения человека в разных науках – социологии, истории, семиотике, этнографии, биологии развития и психологии – присуща тенденция перехода от моносистемного видения действительности к полисистемному знанию» [1, С.29]. Это полисистемное знание, наука о «конструировании миров в историко-эволюционном процессе жизни, стремящемся к нарастанию разнообразия», по выражению А.Г. Асмолова, представляет собой сегодня методологию нового времени – неодеятельностный историко-эволюционный подход в психологии. Этот подход к изучению личности позволяет увидеть перспективу перехода от изучения проблем развития психики в эволюции, столь характерного для классического деятельностного подхода в

психологии, к изучению психики как конструктивного фактора самой эволюции и тем самым навести мост между психологией и другими науками о развитии человека в природе и обществе.

Личность в современном мире функционирует и развивается в пространстве, которое имеет множество характеристик: информационное, поликультурное, многонациональное, многоконфессиональное, многоязычное и т.д. Все указанные и другие характеристики пространства указывают на его неоднозначность на всех уровнях и во всех направлениях. Современной личности необходимо не просто успешно функционировать, но и развиваться в условиях такого пространства, осуществляя взаимодействие с другими личностями, находя компромиссы и отстаивая свою индивидуальность, поскольку без стремления к индивидуальности нет развития личности. В отстаивании индивидуальности немалую роль играет национальная самоидентичность, то есть осознание себя как представителя определенного этноса, определенной нации.

В этих условиях большую роль в формировании и развитии личности играет наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации – этнопедагогика. Фактически, это наука о формировании национальной самоидентичности, этнического самосознания, его сохранении и развитии.

Согласно В.С. Мухиной, структуру этнического самосознанияличности составляют: идентификация с именем; особенности притязаний на признание в традиционных и новых видах деятельности через быт, обычаи, религию; половая идентификация, детерминированная стереотипными формами мужского и женского поведения, присущих этносу; психологическое время (прошлое, настоящее, будущее) конкретной личности и этноса, к которому оно принадлежит; социальное пространство этнической личности, ее субъективно оцениваемые права и обязанности, которыми она обладает в системе национальных обычаев и традиций своей общности.

Формируя и развивая этническое самосознание личности, с точки зрения социального проявления, этнопедагогика использует достижения различных областей человеческого знания – философии, антропологии, психологии, этнографии, культурологии, следовательно, этнопедагогика частично входит в предметное поле этих наук.

Современная этнопедагогика продолжает и развивает лучшие идеи таких педагогов, как Я.А. Коменский, К.Д.Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.Я. Яковлев и др.

Особый вклад в формирование этнопедагогики как науки внес академик Г.Н. Волков. Высочайший профессионализм, его личностные качества – яркость, масштабность, неординарность характера и судьбы – позволили Г.Н. Волкову, объединяя духовное и профессиональное начала, создать особый мир этнопедагогической науки, открыть человеческую сущность любого предмета и любого явления и провозгласить высокую духовность личности учителя.

Методологические, практические и прикладные проблемы этнической педагогики, обозначенные в трудах академика Г.Н. Волкова, получили дальнейшее развитие в работах В.Г. Афанасьева, Ш.М-Х. Арсалиева, М.Б. Гуртуевой, Т.Н. Петровой, И.А. Шорова и многих других. Развитию этнопедагогики способствовали также исследования особенности культуры и быта представителей отдельных этносов, в частности, народов Северного Кавказа, проанализированные в исследованиях Ш.М-Х. Арсалиева, М.Х. Багаева, А.И. Караевой, И.М. Шаманова; этикетные нормы этносов, представленные в трудах А.И. Мусукаева, А.И. Першиц, К.А-К. Салпагаровой; религиозные аспекты воспитания, раскрытые в трудах А.И. Ибрагим, Г.М. Шайдаевой и др.

Анализ исследований последних лет в области этнопедагогики позволил констатировать ее успешное развитие как научного направления и выявить следующие три сформировавшихся направления ее развития:

– исследования этнопедагогических особенностей различных регионов;

– работы по общей этнопедагогике (исторический, теоретический и практический аспекты);

– исследования возможностей использования этнопедагогики в обучении отдельным дисциплинам.

Каждое из этих направлений существует в тесной взаимосвязи с остальными и представляет собой отдельное формирующееся направление в этнопедагогике.

В отечественной этнопсихологии и этнопедагогике за последние десятилетия в исследование этнического сознания и самосознания личности значительный вклад внесли Т.Ю. Бурмистрова, Г.Н. Волков, А.А. Деркач, Л.М. Дробижева, М.С. Джунусов, С.В. Лурье, Т.Д. Марцинковская, В.С. Мухина, В.В. Пименов, Г.У. Солдатова, В.С. Собкин и др.

Также следует назвать работы С.Н. Федоровой (этнокультурная компетентность педагогов), Портнягина И.С. (этнопедагогика в воспитании и развитии личности ученика якутской школы), Григорьевой А.А. (теория и практика семейной этнопедагогики народа Саха),Байчоровой А.А. (преемственность традиционных норм нравственного воспитания детей младшего школьного возраста у горских народов, на материале этнопедагогики карачаевцев),Сокольниковой Э.И. (историко-практический анализ этнопедагогических особенностей чувашской семьи в XIX-XX вв.), Дадова И.А. (особенности адыгской этнопедагогики в воспитании у школьников патриотизма и культуры межнациональных отношений в условиях двуязычного образования, на примере Кабардино-Балкарской Республики), Синявского Н.И. (этнопедагогика физического воспитания народов севера ханты и манси в современной системе образования), Семенова К.Б. (этнопедагогика горской семьи, на примере адыгского, балкарского, карачаевского народов), Карасовой С.Я. (роль трудового воспитания вэтнопедагогике ногайской семьи), Максимовой Н.Л. (этнопедагогика чувашского народа в системе формирования нравственной культуры будущих социальных работников), Фаизовой В.К. (организация учебно-познавательной деятельности младших школьников средствами этнопедагогики), Винокуровой Н.А. (формирование интереса к физической культуре у девочек средствами этнопедагогики на примере арктических школ Республики Саха (Якутия), Габышева А.И. (Формирование личностно-ценностного отношения младшего школьника к физической культуре средствами этнопедагогики), Минулиной Н.А. (воспитательно-развивающий потенциалэтнопедагогики в учреждениях дополнительного образования детей раннего возраста), Вакаева В.А. (г. Барнаул, социально-философский анализ этнопедагогики русской нации),Степановой О.Н. (г. Якутск, формирование этнокультурной компетенции в старшем школьном возрасте средствами изобразительной деятельности), Тахтобиной И.Ю. (особенности формирования этнокультурной компетенции у старших школьников), Купавской А.С. (психологические основы формирования этнокультурной компетентности подростка), Хаштырова Я.М. (этнокультурная компетентность будущих менеджеровв условиях среднего профессионального образования), Берестовой О.Н. и Азаркиной Н.Н. (Мордовия, формирование этнокультурной компетентности детей дошкольного возраста), Ивановой Е.А. (г. Смоленск, использование средств этнопедагогики в системе «детский сад – начальная школа»), Карташева В.А. и Штыкаревой В.Ю. (г. Санкт-Петербург, формирование этнокультурной компетентности школьников), Афанасьевой А.Б. (г. Санкт-Петербург, сущность, структура содержание, проблемы совершенствования этнокультурного образования средствами музыки).

В связи с обострением этнических проблем наблюдается тенденция актуализация этнических проблем воспитания в сфере социальной политики государств, в связи с чем появляется большое количество исследований по изучению традиционной педагогической культуры отдельных этносов (работы И. Арабова (Таджикистан), К. Пирлиева (Татарстан), Х.Ф. Анаркулова (Кыргыстан), С.С. Булатова, Н. Сафарова (Узбекистан), С.А. Узакбаевой (Казахстан), В.Ф. Канева, В.И. Прокопенко, А.Л. Бугаевой (народы Севера), И.А. Шорова (Адыгея) и других. На рубеже XX–XXI вв. в исследованиях по проблемам этнопедагогики отдается преимущество разработке следующих ее аспектов: теория и практика семейной этнопедагогики народов России (Р.А. Алиханова, Б.Ш. Алиева и др.); этнопедагогическая

подготовка учителей, преподавателей различных типов учебных заведений (А.Н. Яковлева, Т.В. Анисенкова, Л.С. Берсенева, Т.В. Давыдова и др.); этнопедагогическая культура народов России (В.А. Николаев, С.П. Беловолова, М.Ю. Айбазова и др); различные проблемы построения образования на этнокультурной основе разных народов (М.Е. Ержанов, Д.М. Вердиев) и др. Кроме того, преимущественное количество диссертационных исследований приходится на исследования проблем этнопедагогики семьи народов России.

Из исследований 2010-2014 гг. по этнопедагогике следует назвать работы Гуфайзиной А.П. (Бурятия); Л.В. Розмысловой о роли толерантности в формировании этнокультурной компетентности в условиях организации учебного процесса в поликультурных классах; работы И.Я Попугаевой, Л.В.Дынник, В.Н.Рязановой (г. Тамбов) о формировании этнокультурной компетентности средствами декоративно-прикладного творчества; работу Алирзаева З.М., посвященную проблемам подготовки студентов факультета начальных классов к воспитательной деятельности на основе ценностей этнопедагогики (на примере республики Дагестан); исследование Зангиевой М.Ж., рассматривающее вопросы воспитания совершенной личности в этнопедагогике Северного Кавказа; исследования И.А. Морозова (г. Уфа) о стандартах общего образования второго поколения и этнокультурной компетентности; работы Коваль Н.А., Жиляевой М.С., посвященные рассмотрению вопросов теоретического анализа психологической структуры этнокультурной компетентности будущих специалистов социальной сферы, исследование Саракаевой А.Х. (г. Грозный), которое посвящено изучению традиций и обычаев чеченского народа и их использованию в воспитании подрастающего поколения. Формированию умений творческой интерпретации этнопедагогической информации у будущих педагогов посвящено исследование Шоглевой Е.В. (г. Чебоксары). Исследованием народных игр и возможностей использования их этнопедагогического потенциала в воспитании детей занимается С.А. Башаева (г. Махачкала). Возможности взаимодействия школы, региональных институтов в поликультурном образовании старшеклассников исследовала Л.В. Кулумбегова (г. Москва). Необходимо упомянуть также исследования Поштаревой Т.В. (г. Ставрополь) о формировании этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде, а также Й.В. Мусхановой, рассматривающие проблемы этнопедагогизации личности в образовательном пространстве Чеченской Республики. Перечисление работ в области этнопедагогики можно было бы продолжать далее, однако, приведенные примеры уже свидетельствуют о широте тематики, глубине исследования проблем и значении этнопедагогики в современном образовательном пространстве.

Научно-исследовательские подходы и методы, применяемые в этнопедагогике, многочисленны и разнообразны. На их основе делаются теоретические заключения, объясняющие историческое и современное функционирование педагогических традиций этноса. К примеру: объективные и субъективные стороны формирования самосознания и самоидентификации этноса; внутренние и внешние источники движения и изменения в этнических системах воспитания; формы и содержание народного воспитания; качественные характеристики и количественные параметры в этнических педагогических системах и их компонентах. Рассмотрение таких вопросов общего (философского) уровня делает изучение этнопедагогического наследия более глубоким и содержательным, ведущим к познанию их не только как явлений действительности, но и сущностных отношений внутри них и между ними.

В основе всех перечисленных исследований – личность в ее этнической реализации. Личность является для этнопедагогики объектом воздействия (воспитанником) или носителем народной системы воспитания (воспитателем), отражающей особенности этноса, к которому данная личность принадлежит.

Личность также является частью этнической системы, в основе представлений о которой лежит теория Л.Н.Гумилева о пассионарности [2, 3]. В основе данной теории лежит мысль о том, что пассионарность как энергия представляет собой избыток биохимической энергии живого вещества (людей), подавляющий инстинкт самосохранения в человеке и определяющий способность к целенаправленным сверхнапряжениям. Пассионарность – энергия, питающая

исторический процесс, при этом направление исторического процесса определяется общественной формой движения материи. Пассионарность как характеристика поведения означает эффект избытка биохимической энергии живого вещества (людей), порождающий способность к самопожертвованию ради (часто) иллюзорной цели. Таким образом, пассионарный толчок в той или иной популяции людей, ведет к проявлению пассионарности у членов популяции. Пассионарность – это генная мутация, то есть изменения в организме, передающиеся по наследству. Члены популяции, подверженные пассионарному толчку, становятся носителями пассионарного признака, что выражается в способности организма к повышенному поглощению биохимической энергии из среды и в последующей выдаче этой энергии в виде работы. Такие члены популяции называются пассионариями, они отмечены пассионарным признаком. Признак представляет собой функциональную способность гена проявлять себя соответствующим образом, следовательно, пассионарный признак – это способность гена дать организму возможность быть пассионарием, то есть человеком, подавляющим инстинкт самосохранения и жертвующим собой во имя поставленной цели [6].

Следовательно, для описания этноса, его зарождения, развития и гибели Л.Н. Гумилев использовал такие понятия как пассионарии, гармоничные люди, субпассионарии, организация, присущая конкретному этносу (кланы, касты, рода, семьи, племена, джусы, религия, государство и т.д.), ландшафт, кормящий, окружающий данный этнос, культура (и искусство) этноса и техника, находящаяся на вооружении этноса. В популяции выделяют: пассионариев – людей, подавляющих инстинкт самосохранения, склонных к самопожертвованию, владеющих повышенной способностью превращать свою биохимическую энергию в работу; гармоничных людей, у которых импульс самопожертвования уравновешен инстинктом самосохранения, работоспособных, интеллектуальных, полноценных, уживчивых, но не сверхактивных, залог устойчивости этноса; субпассионариев, у которых довлеет инстинкт самосохранения, обладающих «отрицательной» пассионарностью [2, 3].

Таким образом, Л.Н. Гумилев предложил собственную концепцию этногенеза. При этом многие ученые отмечают, что некоторые положения и выводы Л.Н. Гумилева являются дискуссионными и требуют более серьезной доказательной основы. Вместе с тем, сама теория Л.Н. Гумилева дает возможность по-новому посмотреть как на этническую систему, этнос и личность в этносе, так и на объективные процессы, протекающие в этносе.

Одним из удачных примеров такого нового взгляда на этническую систему является рассмотрение этнической системы чеченцев с позиций теории Л.Н. Гумилева, предпринятую Р.Х. Дадашевым и И.В. Мусхановой [4]. Авторы показали, что высокое пассионарное напряжение и устойчивость чеченского этноса к социокультурным кризисам обусловлены сравнительно молодым возрастом чеченской этнической системы. На наш взгляд, важен также вывод авторов о том, что неоднородность, дисперсность этнической системы не разъединяет этнос, а, напротив, укрепляет его, делает его эластичным, устойчивым, что создает условия для формирования человека высокой культуры, способного адаптироваться в быстро меняющемся мире, открытого к взаимодействию в других культурах, т. е. этнокультурной личности [4].

В этом плане теория этногенеза Л.Н. Гумилева используется в современной этнопедагогической науке для поиска путей преодоления социокультурного кризиса в обществе и создания условий для формирования личности, достойно представляющей свой этнос. В данном контексте представляет интерес работа Р.Х. Дадашева и Й.В. Мусхановой «Социокультурный кризис и формирование личности в контексте теории этногенеза» [5]. В работе авторы рассматривают проблему формирования личности в контексте теории этногенеза в условиях социокультурного кризиса, приводят классификацию социокультурных кризисов по критерию их продолжительности и интенсивности, завершая рассмотрение проблемы анализом исторического развития чеченского этноса.

Одним из наиболее интересных, на наш взгляд, выводов Р.Х. Дадашева и

Й.В. Мусхановой, на который мы хотели бы обратить внимание, является мысль о том, что отличительной особенностью подхода Л.Н. Гумилева является то, что он уподобил этническую систему термодинамической системе, которая состоит из большого числа членов (частиц), так или иначе связанных друг с другом. К этой системе он применил фундаментальные законы термодинамики, а социокультурные кризисы рассматриваются как реакция этнической (термодинамической) системы. Попытка использовать междисциплинарные подходы и рассматривать явления с точки зрения универсальных законов, действующих в других науках, достойна самой высокой оценки, поскольку, по нашему глубочайшему убеждению и согласно наблюдениям многих ученых, самые великие открытия делаются всегда на стыке наук, на границе различных областей научного знания. Отдельная наука не может существовать в замкнутом пространстве собственного понятийного поля, ей всегда нужен взгляд извне, чтобы стать частью общей научной картины мира. «Для выживания человечества необходимо научиться думать не только системно, но и междисциплинарно, – утверждает академик С.П. Капица. – … XXI век принесет серьезные изменения в интеллектуальной традиции и потребует синтеза исторического, технологического и духовного знания. Поэтому рядом будут стоять 10 томов теоретической физики Ландау и 26 томов классической Каббалы. Человек, как говорят не поэты, а физики, это пепел погасших звезд. Все химические составляющие нашего тела сформировались в результате ядерных реакций во время образования Вселенной. А ведь 95% материи Вселенной находятся в неизвестном нам состоянии. В эпоху глобализации наука уже не может развиваться без понимания целостности мира».

Таким образом, старейшая проблема психолого-педагогических наук – формирование и развитие личности – остается актуальной и требует поиска путей решения в самых различных областях жизни. Обострение межнациональных проблем, необходимость взаимодействия культур и решения воспитательных проблем, возникающих в связи с этим, требует активизации этнопедагогической науки, имеющей богатый опыт, активно развивающейся и перемещающейся в поле междисциплинарных исследований [7]. Дифференциация наук в сочетании с синтезом научных знаний, переносом методов исследований из одной области в другуюи интегративными процессами характеризуют развитие современного научного познания. Эти особенности современной науки помогают искать новые пути развития научного знания XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А.Г.Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов; – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
2. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – М.: «Мишель и К», 1993.
3. Гумилев, Л.Н.Этносфера / Л.Н. Гумилев. – М.: Изд-во «Экопрос», 1993.
4. Дадашев, Р.Х., Мусханова, И.В. Социокультурный кризис и формирование личности в контексте теории этногенеза / Р.Х. Дадашев, И.В. Мусханова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. №1, 2012. – С.109-117.
5. Дадашев, Р.Х., Мусханова, И.В. Этническая система чеченцев в свете теории Л.Н. Гумилева / Р.Х. Дадашев, И.В. Мусханова // Вестник Академии наук Чеченской Республики. №3(20), 2013. – С.93-97.
6. Гуц, А.К., Паутова, Л.А. Глобальная этносоциология / А.К. Гуц, Л.А. Паутова. Изд. 2-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.
7. Арсалиев Ш. М-Х. Теоретические основы проектирования этнопедагогической системы в современном образовательном пространстве / Ш. М-Х. Арсалиев / В сборнике «Педагогика: наука иискусство». Сборник материалов международной научной конференции, под ред. Е.Д. Нелуновой. Киров, 2015. – С.7-15.

УДК 37

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОДАРЁННЫМИ СТУДЕНТАМИ НА ПРАКТИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ

Артюхина А.И., Иванова Н.В.

PEDAGOGICAL WORK WITH GIFTED STUDENTS IN PRACTICAL CLASSES

Artyukhina A.I., Ivanova N.V.

Статья посвящена обобщению педагогического опыта взаимодействия с одарёнными студентами на практическом занятии. Экспериментальной базой исследования были Волгоградский государственный медицинский университет и Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет. Приводится классификация одарённых студентов по отношению к деятельности на занятии. Рассматриваются типичные педагогические ситуации в работе с одарёнными студентами. В статье сопоставляются приёмы работы со студентами разных вузов и обосновываются наиболее эффективные из них.

The article deals with the generalization of pedagogical experience of interaction with gifted students in practical classes. The experiment was performed in Volgograd state medical University and Volgograd State University of Architecture and Civil Engineering. Classification of gifted students in terms of classroom activities is presented. The typical pedagogical cases in the work with gifted students are described. The paper compares the techniques of working with students of different universities and substantiates the most effective methods.

Ключевые слова: одарённость, одарённый студент, компетентностный подход, практическое занятие
Keywords: giftedness, a gifted student, competence-based approach, practical class

Ответом на вызовы времени стали проходящие преобразования в высшей профессиональной школе России. Новые подходы представлены в государственной программе «Развитие образования в Российской Федерации на 2013-2020 гг.», законодательно закреплены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, которые не только планомерно внедряются в практику высшей школы, но и подвергаются постоянному совершенствованию. Ещё Р.У. Эмерсон, отмечал, что по-настоящему об уровне цивилизации говорят не переписи населения, не размеры городов, не собранный урожай, а качества человека, которого производит страна. Политика государства стратегически направлена на поддержку одарённой молодёжи на разных уровнях общественного устройства.

Государство, с одной стороны, старается создать оптимальные условия для качественного обучения и развития творческого потенциала особо способных студентов (спортсменов, музыкантов, исследователей и т.д.), предоставить возможности для презентации их достижений, с другой сторон предусматривает меры финансовой поддержки. Так, градация университетов на Федеральные, исследовательские, а теперь ещё и опорные университеты в регионах направлена на привлечение в эти вузы именно талантливой молодёжи. Лучшее материальное обеспечение учебного процесса в таких вузах создаёт возможности для лучшего раскрытия личностного потенциала студентов и будет способствовать созданию из выпускников научной профессиональной элиты. В России проводится большое число слётов, конкурсов, олимпиад, научных и научно-практических конференций ориентированных на молодёжь. Студентов активно включают в научные исследования кафедр и вузов, привлекают к деятельности малых инновационных мероприятий. Талантливые студенты имеют возможность получать повышенные, в том числе именные стипендии, предусмотрены премии для поддержки способной молодежи [8]. Одарённые студенты-исследователи могут получить финансовую поддержку- грант от своего вуза, региона, министерства. Ряд фондов, в том числе и частных, оказывает грантовую поддержку именно молодым талантливым исследователям.

Во многих продвинутых школах, в учреждениях среднего профессионального образования создаются программы работы с одарёнными детьми и студентами, внедряются информационные технологии массового научного руководства одаренной молодежью в сфере

науки и техники[2]. Не остаются в стороне отечественные и зарубежные университеты [6], ведь требования к качеству профессиональной подготовки выпускников вузов возрастают.

В последние годы приоритетное место в вузах занял компетентностный подход, который подразумевает акцент не на систему знаний, а на систему действий, то есть обучение «действием», обучение «через опыт» с получением чётко прописанных результатов - ключевых и профессиональных компетенций освоенных выпускниками. Методика преподавания при компетентностном подходе претерпевает изменения, причём их вектор касается смещения с односторонней активности преподавателей на самостоятельное учение студентов. Количество часов на самостоятельную работу студентов практически по всем дисциплинам увеличивается. Организация практического занятия также меняется – время, отводимое на интерактивные методы обучения, самостоятельную деятельность студентов на занятии возрастает. В то же время преподаватели сталкиваются с тем, что в вузы пришло поколение студентов, поступивших по результатам ЕГЭ – достаточно разнородное по мотивации, предшествующей подготовке, умению учиться. Традиционно преподаватели уделяют большое внимание слабым студентам, им в первую очередь оказывают педагогическую поддержку. Есть опасение, что при такой ситуации студенты одарённые окажутся вне поля зрения педагога и их таланты не будут должным образом развиваться. Поэтому перед каждым преподавателем вуза стоит задача, как тактически верно построить работу с одарённым студентом на занятии, какие применить методические приёмы и технологии.

Наша цель в рамках данной статьи обобщить педагогический опыт обучения одарённых студентов на практических занятиях в медицинском и архитектурно-строительном университетах г. Волгограда. Для достижения поставленной цели следует рассмотреть следующие задачи: современные теоретические представления об одарённости, выявить типы способных студентов, сравнить педагогические приёмы, применяемые для работы в медицинском и творческом вузах для раскрытия личностно-профессиональных качеств обучающихся.

Феномен одаренности рассматривается как многомерное явление и соответственно термин «одарённость» многозначен и трактуют его по-разному. Например, английский учёный Дж. Фримен подсчитал, что в научной литературе используют более ста различных определений одаренности. В трудах отечественных психологов С. Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова понятия "способности", "одаренность" и "талант" рассматривают через призму единого основания - успешности выполняемой деятельности. И если способности определяют как развитие врождённых задатков, индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие возможность успеха деятельности, то одарённость понимают как проявление способностей, позволяющих добиться сверхнормативных результатов в определённом виде деятельности. При этом одарённость понимают как степень выраженности таланта. В педагогических словарях под одарённостью понимают качество психики, системное, развивающееся на протяжении жизни и определяющее возможность достижения человеком результатов в одном или нескольких видах деятельности – выдающихся, более высоких по сравнению с другими людьми.

В нашей работе мы будем использовать понимание одарённости, представленное в трехкомпонентной теории одаренности американским педагогом Дж. Рензулли, который рассматривал одаренность как интеграцию интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, творческого подхода в сочетании с высокой мотивацией, а также настойчивости [11]. Проблему одаренности, классификацию видов одаренности, компонентный состав и её психологическую структуру изучали А. Бине, Дж. Гилфорд, А.М. Матюшкин, В. Моляко, Н. Лейтес, А. Танненбаум и другие учёные. Одни исследователи выделяют лишь два вида одарённости: общую, под которой понимают одарённость к разным видам деятельности и специальную, способствующую эффективной деятельности в конкретной сфере. В психолого-педагогических трудах других исследователей рассматривают такие виды одарённости как: академическую (общеинтеллектуальную), творческую, спортивную, социальную, информационно-коммуникативную. Элементным составом одарённости как

системы выступают задатки (анатомо-физиологические,биофизиологические),сенсорно-перцептивные блоки (со свойственной им повышенной чувствительностью), интеллектуальные и мыслительные способности (определяют возможность оценить нестандартные ситуации и решить новые проблемы),эмоционально-волевые структуры (отвечают за длительные доминантные ориентации и их искусственное поддерживание), высокий уровень продуцирования новых образов, воображение и целый ряд других [7]. Теоретический анализ «Рабочей концепции одаренности [9], а также педагогической практики позволили В.М. Липатовой выделить пять современных подходов работы с одарёнными студентами - системный, личностно-ориентированный, ценностный, компетентностный, рефлексивный и обосновать значимость именно компетентностного как целесообразного и перспективного. С научной точки зрения данный подход рассматривает одарённость как высокий уровень компетентности. Причём сами понятия «одарённость» и «компетентность» оказываются близки во многих отношениях – их считают целостным личностным образованием, в которое органично включаются способности – они же компоненты компетентности (по Дж. Равену), свойства, умения и знания [4]. Нам же представляется, что наравне с компетентностным подходом работа с одарёнными студентами не возможна без личностно-ориентированного подхода.

Исследователи, опираясь на различные основания, предлагают несколько вариантов типологии личности студента [5]. Когда речь идёт о практическом занятии, то целесообразно классифицировать одарённых студентов по их отношению к учебной деятельности. Экспериментальной базой исследования были Волгоградский государственный медицинский университет и Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет. В качестве метода исследования применили интервью с преподавателями университетов, повышающими педагогическую квалификацию. Согласно полученным результатам преподаватель на практическом занятии встречает одарённых студентов, которых можно отнести к таким типологическим группам.

Студенты-отличники I группы характеризуются выраженной внутренней мотивацией, разносторонними интересами, высокой познавательной активностью, в том числе и к данной дисциплине, стремятся детально разобраться в изучаемом материале.

Одарённым студентам II группы свойственны выраженная мотивация и высокая познавательная активность лишь к узкой сфере будущей профессиональной деятельности. И если изучаемая дисциплина не попадает в спектр интересов студента, то за счёт высокого уровня интеллектуальных умений студент будет показывать отличные результаты учёбы, но отношение к изучаемому материалу будет поверхностным, а знания и умения сохранятся недолго.

Студенты III группы обладают одарённостью, вектор которой лежит в сфере творчества либо спорта, то есть, направлен не на познавательную активность и учебную деятельность. Такие студенты не вникают в сущность изучаемого предмета, часть из них учится отлично или хорошо, но всё же ниже своих возможностей. Другая часть таких студентов учится значительно ниже своих возможностей, рассчитывая, что успехи в других областях обеспечат лояльность преподавателя.

Рассмотрим типичные педагогические ситуации, возникающие на практическом занятии.

Ситуация 1: одарённый студент закончил выполнение задания со значительным опережением других студентов. Традиционно в таком случае применяют разноуровневые задания. Студенту предлагается другое задание, обычно повышенной сложности. Иногда рекомендуют одарённому студенту исходно ориентироваться на задание повышенного уровня сложности. Однако не по всем дисциплинам это возможно. Например, при подготовке студента по направлению Ландшафтная архитектура по дисциплине «Архитектурный рисунок» следует выполнять последовательно все предусмотренные учебным планом задания («композиция рисунка растительных форм», «построение интерьера с зоной отдыха», «графический язык в рисунке», «рисование с натуры», «рисование по творческому воображению»). В этом случае целесообразно использовать элементы опережающего обучения. Студенту, досрочно

выполнившему, например, творческое задание «объемный средовой элемент в парке» предлагается провести подготовку к следующему занятию «проектирование зоны рекреации в парке» и вписать свое объемное решение в ландшафт парка, двора, улицы в эскизном варианте.

Одарённым студентам также предлагается творческое задание в русле технологии формирования критического мышления: составить интеллект-карту, создать денотатный граф, кластер, придумать синквейн. Разгадывание кроссвордов на кафедре гистологии, эмбриологии, цитологии, например, рассматривается как бонусное творческое задание для студентов, раньше других выполнивших самостоятельную работу с микропрепаратами [1].

Творческое задание для студентов, относящихся ко II и III группе по нашей типологии, должно быть направлено на повышение мотивации к изучению данной дисциплины. Возможные варианты заданий: подобрать примеры, показывающие связь данной темы с практикой, будущей профессией; либо найти информацию о научных исследованиях в данной предметной области, выявить имеющиеся проблемы; предложить вариант игры по теме занятия. При поиске научной информации реализуется один из 10 принципов обучения будущего, предложенного учёными Института образовательных технологий Великобритании «приносите ваши собственные устройства (Bringyourown devices -BYOD)», то есть студент использует на занятии смартфон, или ноутбук, или планшет. Либо преподаватель может предложить одарённому студенту прочитать интересную научную статью, используя методику INSERT.

Каждый раз одарённый студент получает задание нового вида, что повышает интерес к продуктивной учебной деятельности.

Примером может служить задание студентам первого для исследовательской работы: «Вклад выпускников ВолгГАСУ в развитие градостроительства (ландшафтной архитектуры или интерьеров или спортивной сферы и др.) нашего города», выполнение которой было сопряжено с тесным знакомством с профессиональной, социальной деятельностью и творческой личностью выпускников университета, посещением мест их работы и выстроенных объектов.

Ситуация 2:практическое занятие проходит в виде тренинга. Тогда целесообразно использовать приём «ученик в роли учителя» - одарённый студент помогает осваивать практические навыки более слабому товарищу. Если речь идёт о тренинге профессиональной коммуникации, то одарённому студенту предлагается придумать разные варианты общения на основе общей схемы «врач - пациент» или «архитектор - заказчик», «архитектор – общественные слушания». По сути, предлагаемые открытые задания позволяют студентам создавать собственные знания, эмоционально и практически погрузиться в мир профессионального общения и презентации своего проекта (творческой идеи). Если в учебном процессе используют тренажёр, то студенту рекомендуется подумать, можно ли усовершенствовать данный тренажёр и как это сделать, можно ли придумать для отработки практических навыков другой тренажёр.

Ситуация 3: семинар традиционный или в виде дискуссии, дебатов, круглого стола. Есть опасение, что одарённый студент возьмёт инициативу «в свои руки», и не даст возможности другим студентам высказать свои аргументы. Целесообразно давать слово одарённому студенту на этапе целеполагания и заключения, а по ходу обсуждения после того, как выскажутся остальные студенты группы. В случае регламентированной дискуссии или дебатов лучше определять студента в команду, аргументы для отстаиваемой позиции которой не очевидны.

Ситуация 4: проведение заключительного занятия по теме или модулю. При изучении ряда дисциплин, например, по направлению подготовки "Биотехнические системы и технологии" одарённые студенты могут в течение первого, а иногда и второго года обучения в вузе «выезжать» за счёт использования багажа школьных знаний. Чтобы не замедлилось развитие личности студента, появилась мотивация к изучению данной дисциплины важно в процессе собеседования с таким студентом выявлять в структуре его знаний слабые позиции и показывать студенту границу между знанием уверенным и не

очень.

Одарённые студенты часто обладают лидерскими качествами и обычно преподаватели опираются на них в работе с такими студентами. Однако при проведении занятия в русле игровой технологии важно, чтобы одарённый студент был не только в роли руководителя, лидера, командира, но и обязательно побывал в роли рядового участника команды. Ведь успех в профессиональной деятельности заключается, в том числе и в умении работать в команде. В ходе ролевой игры важно предусмотреть возможность для одарённых студентов III группы проявить свои лучшие качества – артистические, художественные, музыкальные и т.д., ведь когда человек вкладывает душу в какое-то дело, то оно становится личностно значимым, а, следовательно, мотивация к изучению данной дисциплины возрастёт. Если же одарённый студент не склонен к лидерству и предпочитает держаться особняком, то для установления хороших межличностных контактов и вовлечения такого студента в общую работу следует ему давать роли, в которых он будет ответственен за организацию деятельности других студентов группы. Часто подготовку презентации и проведение занятия по теме «Компьютерная графика как часть творческого процесса» выполняют одаренные студенты, проявляя энтузиазм в организации учебного процесса в группе: привлекают к формированию материалов друзей, составляют задания - вопросы для всех учащихся, участвуют в обсуждении слайдов и т.п. [10, С.27].

И ещё очень важно разговаривать с одарёнными студентами о будущем, о перспективах личностного развития. Например, задать вопрос: в средней школе порядка 20% одарённых детей, почему же одарённых взрослых значительно меньше? Преподаватель должен не только декларировать необходимость непрерывного профессионального развития, но и своим примером воодушевлять студентов. Важную роль играют педагоги, занимающиеся профориентацией в гимназиях и поддерживающие связь с выпускниками вузов. В ВолгГМУ действует клуб «Юный медик», регулярно проводятся встречи выпускников университета. В ВолгГАСУ создан клуб выпускников, проводятся встречи с творческой работающей молодежью в университете и на их рабочих местах в проектных мастерских.

Конечно, какие именно инновационные образовательные технологии из широко известного спектра [2] применять при работе с одарённым студентом преподаватель будет решать индивидуально в каждом конкретном случае. Надеемся, опыт коллег, приведенный в данной статье, поможет ему в этом. В заключении хотелось бы отметить, что использование преподавателем современных интерактивных технологий обучения позволяет развивать интеллект, умения одарённых студентов на практическом занятии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артюхина А.И.,Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе: учебное пособие / А.И. Артюхина, В.И. Чумаков. - Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2012.- 212 с.

2. Бальзанников М.И., Пиявский С.А., Козлов В.В. Информационные технологии массового научного руководства одаренной молодежью в сфере науки и техники//Информационные технологии в работе с одаренной молодежью: сборник статей [Электронный ресурс] / под ред. М.И. Бальзанникова, С.А. Пиявского, В.В. Козлова. - Самара: СГАСУ. 2015. - Электронные текстовые и графические данные (4,91 МБ). - Научное электронное издание комбинированного распространения: 1 CD. - Систем.требования: PC 486 DX- 33; Microsoft Windows XP; 2-скоростной дисковод CD-ROM; AdobeReader 6.0 samgasu.ru.

3. Куликов В.С., Артюхина А.И., Чумаков В.И. Педагогические аспекты реализации инновационных образовательных технологий в высшей медицинской школе // Наука. Мысль. – 2016. – № 4; URL: wwenews.esrae.ru/31-286 (дата обращения: 21.03.2016)

4. Липатова В.М. Компетентностный подход при работе с одаренными студентами// Пефессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы,

перспективы: мат-лы II Всерос. Научно-практической конференции (с международ. участием).- Тамбов: ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2014.-С.182-184.

5. Мурзина С.М. Психология и типология личности студента //Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2010-№1. Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-i-tipologiya-lichnosti-studenta#ixzz45334lHZw

6. Новикова К. Тенденции разработки проблемы развития одаренных студентов в высших учебных заведениях США http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/1558-tendentsiyi-rozrobki-problemi-rozvitku-obdarovanih-studentiv-u-vischih-navchalnih-zakladah-ssha.html

7. Одаренные дети. Пер. с англ./ Под общ.ред. Бурменской Г.В., Слуцкого В.М. - М., Прогресс, 1991. - 383 с.

8. О мерах государственной поддержки талантливой молодёжи: Указ Президента от 6 апреля 2006г. №325 (в ред. Указов Президента РФ от 09.11.2010г. №1413)

9. Рабочая концепция одаренности /под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова, Ю.Д. Бабаевой, А.В. Брушлинского. М..: ИЧП "Издательство Магистр", 2003.-68 с.

10. Современные направления подготовки ландшафтных архитекторов в высшей школе: монография / под ред. Н.В.Ивановой; М-во образования и науки Рос. Федерации, Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. – Волгоград: ВолгГАСУ, 2016. – 110 с.

11. Renzulli J.S. The Multiple Menu Model for Developing Differentiated Currculum for the Gifted and Talented. Gifted Child Quart, 1987. 32/3. P. 298-309.

УДК 37

МЕДИАЦИЯ КАК ФОРМА РАЗРЕШЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ

Дохоян А.М.

MEDIATION AS A FORM OF AUTHORIZATION OF SCHOOL CONFLICTS

Dokhoyan A.M.

В данной статье рассматривается медиация как современная инновационная технология. Автор отмечает роль педагога-психолога в реализации медиации как социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях и т.д.

This article discusses mediation as a modern innovative technology. The author notes the role of the teacher-psychologist in the implementation of mediation as a socio-psychological assistance to all participants in the educational process in conflict, severe situations, etc.

Keywords: mediation, mediation, mediator, conflict prevention, reconciliation, resolution.

Ключевые слова: медиация, посредничество, медиатор, конфликт, примирение, профилактика, разрешение.

Для современного общества актуально обращение к вопросам создания безопасной и бесконфликтной среды. Образование это часть социального пространства человека, следовательно, образовательные учреждения являются важными объектами обеспечения безопасности.

Создание благоприятного психологического климата, а главное, безопасной образовательной среды - главная задача деятельности педагога-психолога. Одним из способов создания такой среды во всем мире считается медиация. Это новое перспективное направление в работе педагога-психолога, позволяющее повысить его личный статус, обеспечить защиту прав детей и создание условий для формирования безопасного пространства и равных возможностей.

«Термин «медиация» происходит от латинского «mediare» (посредничать, выступать в роли лица, при участии которого ведутся переговоры) и активно используется в зарубежных странах [1, С.10].»

Данный термин использовали применительно к людям, действующим в интересах другого человека. Со временем значение данного термина изменилось и сейчас активно используется в практике. Медиация стала престижной и популярной профессией.

В современном мире медиация широко используется. С 2008 года действует Директива Европейского парламента и Совета Европейского Союза о медиации. Она повлияла на внедрение медиации в практику: появились центры медиации, профессия медиатора. Российская Федерация, активно интегрируя в мировое образовательное пространство, переходит на международные нормы и стандарты. Министерство науки России в ноябре 2013г. выпустило Рекомендации по организации служб школьной медиации в образовательных организациях [2].

Федеральным законом от 27.07.2010 № 193-ФЗ "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)" медиации определяется как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения [3].

Школьные службы примирения вошли в «Национальную стратегию действий в интересах детей на 2012–2017 годы», утверждённую председателем Правительства РФ Д.А. Медведевым. В стране накоплен большой опыт деятельности служб примирения в сфере образования. В России медиация в школах с 2001 года развивается в форме Школьных служб примирения. Если в 2009 году в России было 554 школьные службы примирения, то 2012 году уже 748 служб примирения в 15 регионах РФ.

Школа это мини-социумом, здесь дети учатся, учатся общаться, взаимодействовать как с ровесниками, так и с взрослыми.

Нельзя отрицать тот факт, что количество школьных конфликтов растет и носит разный характер: родитель-педагог, ученик-учитель, ученик-ученик. Мы провели исследование, которое показало, что проблемы из-за плохого поведения в школе наблюдаются у 28.6 % мальчиков и 13, 5 % девочек. Результаты диагностики по тесту К. Томаса показали наличие неблагоприятных тенденций в коллективе подростков в плане их отношения к различным способам разрешения конфликтов. Выяснилось так же, что наиболее предпочитаемый способ разрешения конфликтов это соперничество (42% подростков), избегание – у 25%, компромисс у – 9 %,сотрудничество – у 11% и ещё у 13% – приспособление.

Результаты теста на оценку самоконтроля в общении М. Снайдера показал, что 17% подростков имеют высокий уровень коммуникативного контроля, почти в два раза меньше людей со средним коммуникативным контролем – 25%, а большинство испытуемых, что составляет 58%- имеют низкий коммуникативный контроль. Анализируя полученные результаты, мы отметили, что 58% подростков показавшие низкий уровень коммуникативного контроля выбирают такие стили поведения в конфликтных ситуациях как соперничество.

Конфликты вызывают стрессовое состояние, неудовлетворенность, ведут к снижению качества образования. Конфликты снимаются на видео, ими шантажируют и т.д. Решая конфликтные ситуации, дети проявляют агрессию, зачастую противоправные действия. Идет борьба за свое место в коллективе, за стремление действовать безнаказанно, идет процесс самоутверждения. И это обычное явление в школьной жизни.

Школьные конфликты основаны на эмоциях, которые в детском возрасте у детей очень сильны: они вытесняют голос рассудка. Все это свидетельствует о наличии конфликтности между подростками в коллективе и о том, что со многими проблемами они не могут справиться.

Необходимо использовать различные меры воздействия, которые позволили бы научить подростков уважать других и себя, общаться в конфликтной ситуации, принимать и понимать

своего оппонента.

Медиация применяется для разрешения и предотвращения конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса. Медиация вобрала в себя все лучшее, что накоплено человечеством в области разрешения конфликтов.

При этом, нет указаний, на предмет того, кто будет этим заниматься – учителя, педагоги-психологи или родители. Отмечается, чтобы стать медиатором необходимо пройти специальную подготовку и обучение основам метода школьной медиации.

Руководить службой школьной медиации может социальный педагог, педагог-психолог или другие педагогические работники школы, по приказу директора школы. Медиатор так же не обязательно должен быть педагогом или психологом, но обязательно должен пройти подготовку в качестве медиатора. В школах медиаторами могут быть и педагогические работники, и родители, и учащиеся 7-11 классов, прошедшие специальное обучение по конфликтологии и медиации.

Обучать может куратор службы медиации, включая не только теоретическую подготовку, но и прохождение тренинговых курсов по освоению основных навыков медиации. Обязательным является супервизия с опытными медиаторами.

Основная цель- создание безопасной и благоприятной среды для развития личности ребенка, способствовать мирному разрешению споров и конфликтов.

Медиация строится на основных принципах:

- Принцип добровольности;
- Принцип конфиденциальности;
- Принцип нейтральности;
- Принцип информированности.

Основные задачи:

1. Сократить количество правонарушений, совершаемых несовершеннолетними;
2. Оздоровить психологическую обстановку в образовательной организации;
3. Повысить эффективность ведения профилактической и коррекционной работы, направленной на снижение проявления асоциального поведения учащихся;

В практике используются различные виды медиации, в зависимости от вида конфликта.

Восстановительная медиация это встреча «за столом переговоров», когда медиатор создает условия для взаимопонимания и достижения соглашения о приемлемых для всех вариантах разрешения конфликта.

Челночная медиация это встреча со сторонами отдельно, медиатор, разрешает спор максимально выгодными для сторон способами. Процедура медиации используется не только как эффективный инструмент разрешения конфликтных ситуаций, но и для предупреждения и профилактики.

Мы понимаем под медиацией форму социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях и т.д.

В профилактике и разрешении школьных конфликтов заинтересован, прежде всего, педагог-психолог. Именно к педагогу-психологу обращаются учителя и родители для разрешения конфликтов.

Педагог-психолог может выступать как медиатор и привлекаться в качестве посредника, может оказать содействие конфликтующим сторонам в поиске взаимоприемлемого решения, удовлетворяющее их интересы и потребности.

Для разрешения конфликтов медиатор должен уметь находить контакт, организовывать коммуникацию, уметь слушать, понимать и анализировать ситуацию вместе с людьми, передавать им ответственность за выработку решения и его реализацию, удерживаться на безоценочной позиции и т.д.

Педагог-психолог знает индивидуальные особенности и то, как они проявляются на определенном возрастном этапе развития. Эти знания позволяют оценить, на какие сильные стороны личности следует опираться, как строить взаимодействие, что нужно делать, чтобы добиться диалога. Деятельность педагога-психолога

как медиатора, состоит в создании и поддержании конструктивной атмосферы, усилении согласия сторон, ослаблении их конфронтации, их объединении в работе над общей проблемой.

К основным направлениям работы педагога-психолога и относится разрешению межличностных конфликтов в подростковой среде. Следовательно, именно педагог-психолог может качественно осуществлять деятельность в качестве медиатора.

Конечно, в школе медиаторами должны быть не только взрослые, важно участие учащихся школы в службе медиации. Дети говорят друг с другом на одном языке и им проще достичь доверия со сверстниками. Для подростков-медиаторов работа в школьных службах медиации – это своеобразный тренинг по конструктивной коммуникации, который им пригодится в дальнейшей жизни.

Однако главная цель педагога-психолога как медиатора это создание атмосферы диалога между сторонами конфликта. Медиатор устраняет коммуникационные барьеры, переносит информацию в плоскость понимания и доверия. Его задача урегулирования споров и конфликтов.

Школьная медиация не ограничивается разрешением и профилактикой конфликтов в школе. Медиация может быть использована и в работе с семьей. И задача педагога-психолога познакомить с методом медиации родителей, что позволит им включиться в решении проблем своих детей, компетентно помочь детям в трудные, критические периоды их жизни. Это позволит объединить все усилия для обеспечения безопасности и благополучия ребенка.

Нельзя сказать, что подростки после работы медиатора станут послушными и управляемыми. Но они станут более адекватными, с верой в свои силы. Человек самореализуется через общение, и сначала семья, а затем школьная среда должны дать ребенку ощущение его значимости.

На наш взгляд эффективность профилактики и разрешения школьных конфликтов зависит от того, насколько субъекты образовательного пространства ориентированы на медиативный подход.

Безусловно, проведение медиации требует наличия определённых условий:

1. конфликт должен достигнуть той стадии, когда его уже невозможно разрешить без привлечения постороннего лица, то есть медиатора;
2. все стороны конфликта должны иметь мотивацию к привлечению медиатора;

Только при соблюдении этих условий можно говорить о целях, ради которых данная практика применяется.

Результатом использования медиации должно стать соглашение, которое устраивало бы конфликтующие стороны. При этом стороны они оставляют за собой право не принять данное решение и отказаться от его исполнения, если оно им не подходит. Важным показателем является динамика улучшения отношений между сторонами конфликта. Каждый участник должен быть услышан, и все остальные стороны должны относиться к нему с уважением.

Служба школьной медиации это современная инновация, востребованная временем, становится одной из приоритетных задач в области современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Насырова Е. И., Стернин И. А. «Посредничество» или «медиация»: к вопросу о терминологии // Третейский суд. – 2007. № 1- с. 10
2. Письмо Минобрнауки России от 18.11.2013 № ВК-844/07 "О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации" (вместе с Рекомендациями по организации служб школьной медиации в образовательных организациях, утвержденными Минобрнауки России 18.11.2013 № ВК-54/07вн).),

3. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы». // «Собрание законодательства РФ», 04.06.2012, № 23, ст. 2994.

УДК 37

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ФАМИЛИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ

Варфоломеев Н.В.

METASUBJECT APPROACH TO FORMATION A VALUES FAMILISTIC SCHOOL LEAVERS

Varfolomeyev N.V.

В статье рассмотрены пути формирования семейных ценностей выпускников школ как результата метапредметного подхода. Указаны основные причины кризиса семьи на современном этапе. Выявлена фамилистическая составляющая государственных документов в области образования. Представлены результаты изучения ценностных ориентаций подростков.

In this article we describe the way of formation of family values like a result of school leavers metasubject process . We indicate the main reasons for the crisis of the family at the present. We revealed familistic component of state education's documents and show results of the study of value orientations of teenagers

Ключевые слова: кризис, ценности, традиционный, социальный, роль, готовность, семейная, жизнь, социализация, личность, гуманитарные, дисциплины, школа

Keywords: crisis, values, traditional, social, role, availability, family, life, socialization, personality, humanities discipline, school

Являясь величайшей ценностью и обладая социализационным потенциалом, семья способствует адаптации подрастающего поколения в условиях социокультурных трансформаций. По своим воспитательным возможностям нормальная полноценная семья превосходит любой общественный институт, обеспечивая процесс интериоризации общественных интересов в личностные.

Анализ состояния института семьи на современном этапе позволяет выделить такие его проблемы как снижение значимости традиционных ценностей семьи и роста ценностей внесемейных (независимость, образование, карьера и др.). Происходит трансформация и внутрисемейных ролей как супружеских, так и родительских. Изменились установки на рождение детей.

Среди основных факторов, оказывающих влияние на процесс ценностной трансформации семейной сферы, исследователи выделяют следующие: исторические условия, в которых формировалось и развивалось ценностное представление о семье, а так же о взаимоотношениях в ней. Культурно-идеологические условия. В 70-ых годах прошлого века ученые стали говорить о кризисном состоянии института семьи с точки зрения его нуклеарной формы. Существенными чертами такого состояния являются: ослабевание отношений внутри семьи, увеличение сексуальных связей вне семьи, снижение авторитета семьи и воспитания внутри её, увеличение влияния сверстников и т.д.

Рыночная модель современного отечественного общества способствует созданию новых типов семьи, таких как неполная семья, распространение гражданских браков, полигамные семьи, свингерство, групповой брак.

Отдаление современной семьи от своих близких родственников, родительской семьи можно рассматривать как препятствие к усвоению ценностных ориентаций фамилистической направленности.

Экономические условия. Использование в шестидесятые годы прошлого века метода

абстрактной логики в экономике, позволило детально рассмотреть такие составляющие семейных явлений как выбор партнера по браку, репродуктивная и воспитательная функции, распределение семейного бюджета, таким образом, с точки зрения экономического анализа подверглась делению «семейная единица».

Информационные условия. Мощным фактором влияния на социум, его институты являются средства массовой информации. В настоящее время в мире отмечается рост зависимости от коммуникации. Средства массовой информации во многом определяют и формируют модели семейного поведения, создают типичный эталон, стандарт семьи, сопровождающие человека в его жизни. СМИ выступают в качестве транслятора создаваемого имиджа брака и семьи. По мнению М.В. Медковой, исследовавшей создаваемый в средствах массовой информации имидж семьи через описание семей популярных людей: 80% из них состоят в зарегистрированном браке, 57% из всех женатых состоят в первом браке, 43% - в повторном. Как правило, повторный брак следует за разводом. В качестве причины развода выступают: карьера, новая любовь, ссоры в семье. Развод респондентами не рассматривался как трагедия, эмоциональное переживание, внимание скорее было сосредоточено на разделе имущества, поиске адвокатов, планах на будущую жизнь. Обычный человек осознано или неосознанно перенимает и подражает образу семьи, рекламируемому в СМИ. Подобная информация, безусловно, оказывает негативное влияние на подрастающее поколение, приводит к снижению семейных ценностей у выпускников школ [5].

В современных условиях, когда происходит снижение ценностных ориентаций подрастающего поколения, остро стоит вопрос о необходимости подготовки личности к социальной роли семьянина.

Одним из важных направлений воспитания должна стать задача формирования человека, способного в будущем создать собственную семью, способного к деловому и эмоциональному сотрудничеству. В то же время, как самостоятельное направление в современной педагогике формирование фамилистических ценностей у выпускников школы не выделяется.

С началом школьного обучения открываются большие возможности для целенаправленной подготовки учащихся к семейной жизни с помощью учебной, и внеучебной деятельности. Содержание учебных программ дают подросткам полезные знания, помогают формировать нравственные убеждения. Разнообразная же школьная жизнь служит практикой человеческого общения [7].

Одной из ведущих тенденций современного образования является регламентированная Федеральным государственным образовательным стандартом компенсация потенциальных педагогических рисков социализации подрастающего поколения. Основным компонентом приобщения обучающихся к социокультурным ценностям является образование. Среди личностных результатов освоения основной образовательной программы можно выделить осознание значения семейной жизни, принятие ценностей семейной жизни [2].

Формирование готовности выпускников школы к семейной жизни является частью процесса сопровождения социализации личности. В содержании современного Федерального государственного образовательного стандарта отражена необходимость психолого-педагогической поддержки современной семьи в интересах ребенка, включающая повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования детей, укрепления здоровья, предоставление помощи в воспитании, развитии индивидуальных способностей, необходимой коррекции нарушения развития детей [1].

Анализ нормативных образовательных документов, учебно-методических комплексов по дисциплинам гуманитарного цикла, позволил сделать вывод о том, что представленный в федеральном государственном образовательном стандарте «портрет выпускника школы» направлен, в том числе, и на осознание и принятие традиционных ценностей семьи. Значительные аксиологические основания для формирования фамилистических ценностей подростков содержатся в курсах дисциплин гуманитарного цикла.

Формирование фамилистических ценностей у выпускников школ должно быть направлено на: отношение к семье как к основе российского общества; укрепление осознанного

уважительного отношения к родителям, заботливого отношения к старшим и младшим; усвоение таких ценностей, как любовь, забота, эмоциональная и духовная близость, взаимопомощь, продолжение рода; знание этнических и культурно-исторических традиций своей семьи.

Для изучения ценностных ориентаций, в том числе и направленных на создание в будущем собственной семьи, был проведен диагностический эксперимент в котором приняли участие учащиеся и учителя следующих школ г. Волгограда: МОУ СШ №54 Советского района; МБОУ «Городищенская средняя общеобразовательная школа № 3 с углубленным изучением отдельных предметов», ГКОУ «Волгоградский центр образования детей-инвалидов». В эксперименте приняли участие 154 обучающихся 10-11-х классов из них 75 девушек и 73 юноши, и 43 педагога.

В ходе диагностического эксперимента для определения уровня сформированности у старшеклассников ценности семьи использовались такие методы исследования как наблюдение, социологический опрос, индивидуальное собеседование, сочинение. Применялись следующие методики: «Опросник терминальный ценностей» (адаптированный вариант), тест предрасположенности к конфликтному поведению К. Томаса.

С целью выявления значимых жизненных ценностей, респондентам был задан открытый вопрос в следующей формулировке: «Какие жизненные ценности сегодня имеют для Вас наибольшее значение» (возможно не более трех ответов). В качестве вариантов можно было указать любые жизненные ценности, имеющие значения для подростка. Рейтинг ценностных ориентаций подростков выглядит следующим образом: интересная работа – 59,8%; счастливая семейная жизнь – 63,2%; здоровье – 55,8%, материальное благополучие – 53,4% (из общего числа ответов).

К старшему подростковому возрасту происходит повышение значимости таких жизненных ценностей как материальное благополучие и профессиональная деятельность, что говорит о повышении потребности к поиску своего предназначения в жизни.

При ответе на вопрос, «Какие факторы оказали наибольшее влияние на Ваше представление о семейной жизни», ответы респондентов распределились следующим образом: отношения в родительской семье – 31,0%; обсуждение проблем семейной жизни в компаниях сверстников – 26,4%; средства массовой информации – 25,4%; знания, полученные в школе при изучении некоторых предметов – 17,2%; художественная литература – 0%.

Исследование влияния на процесс формирования ценностей подростков школьного социума, позволило сделать вывод о том, что влияние школы на формирование ценностных ориентаций личности определяется особенностями организации образовательного процесса, взаимоотношением с учителями, сверстниками. Важным фактором остается личность учителя, значимость которой снижается от младших к старшим классам.

По мнению большинства опрошенных старшеклассников (82,61%), школа должна принимать участие в подготовке молодежи к семейной жизни, сомнения по данному вопросу высказали 8,2% подростков. Не согласны с таким утверждением 9,19% респондентов.

Чуть более половины подростков считают, что уроки гуманитарного цикла способствуют формированию ценностного отношения к семье – 55,2% , значительный процент подростков предпочли не высказывать своего мнения по данному вопросу - затруднились ответить на вопрос 39,1%, считают, что такие уроки не способствуют формированию ценностного отношения к семье 5,7%. Это может быть свидетельством того, что преобладающий знаниевый подход, представленный, в том числе и через систему вопросов, заданий, не способствует формированию ценностного отношения учащихся к семье.

В окружении большинства респондентов 78,3% находится личность, оказывающая значительное влияние на ценностные ориентации школьников, 21,7% затруднились ответить на вопрос. При ответе на вопрос «С кого бы Вы хотели брать пример в своей будущей семье» предпочтения разделились следующим образом: брать пример с отца готовы 23,7% подростков, мать является примером для 43,3% респондентов. Готовы брать пример с бабушки – 10,1%, дедушка является образцом для 4,0%, кто-то из родственников – 3,3%, значимой

личность учителя является для 15,6%. Ни для одного подростка не является примером литературный герой, что лишний раз свидетельствует о потере интереса к чтению у подрастающего поколения.

О желании создать в будущем свою семью высказались 80,4% опрошенных, 13,8% не готовы связывать себя в будущем узами брака, не определились с ответом 5,8% респондентов.

Более половины обучающихся 76,9% на вопрос «Хотели бы Вы, чтобы Ваша будущая семья была похожа на семью, в которой Вы выросли» ответили «в чем-то да, в чем-то нет». Хотят, чтобы их будущая семья была полностью похожа на родительскую семью – 20,0 %, затруднились ответить на вопрос – 3,1%.

Положительное отношение к совместному проживанию без регистрации брака высказали 34,2%, готовы в будущем регистрировать свои отношения 55,8% респондентов, 7,9 опрошенных относятся к данному вопросу равнодушно, затруднились высказать свое отношение - 2,1%, что может свидетельствовать о неготовности молодежи брать на себя ответственность[3].

Сформированность когнитивного критерия исследовалась посредством написания мини-сочинения «Мои представления о будущей семье». По результатам анализа опроса и сочинений учащихся, можно сделать вывод о том, что имеющиеся у старшеклассников знания о семье как ценности носят бессистемный, фрагментарный поверхностный характер.

Для выявления преобладания жизненных целей, и сфер жизнедеятельности учащихся (ценностный компонент), в качестве диагностического инструментария использовался адаптированный для подростков «Опросник терминальных ценностей», позволяющий определить иерархию ценностных ориентаций подростка и его преобладающей сферы жизнедеятельности. В ответах старшеклассников приоритетными явились такие жизненные сферы как сфера увлечений, профессиональная, обучение и образования.

Исследование социализационного критерия, представляющего собой сформированность качеств и свойств личности, которая потенциально является успешной в сфере взаимодействия в семье, позволило сделать вывод о том, что большинство подростков используют наименее продуктивный стиль взаимодействия – соперничество. Незначительный процент подростков предпочитает сотрудничество. У ряда подростков в качестве стилей взаимодействия присутствуют: компромисс, уступка, избегание. Эти данные свидетельствуют о недостаточной социальной зрелости.

Будущая семейная деятельность подрастающего поколения является функцией целостной личности, успешность которой зависит от готовности и умения выполнять трудовые, нравственные, интеллектуальные, познавательные и другие функции.

В решении проблем формирования семейных ценностей у выпускников школ основное место должна занимать система образования, как имеющая ряд преимуществ перед другими социальными системами: наличие педагогических кадров, специальные временные и материальные ресурсы.

Выбор для формирования фамилистических ценностей старшего школьного возраста обусловлен активным мировоззренческим самоопределением, поиском жизненных смыслов подростков.

Целями процесса сопровождения формирования фамилистических ценностей выпускников школ, как метапредметного результата, выступают: в сфере личностных универсальных учебных действий: мотивация к созданию на основе базовых семейных ценностей в будущем своей семьи; жизненное самоопределение личности. В сфере познавательных универсальных учебных действий: поиск, выделение, структурирование необходимой информации, ее оценка и интерпретация. В сфере коммуникативных универсальных учебных действий: использование речевых средств для решения различных коммуникативных задач; умение формулировать, аргументировать собственное мнение; умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности. В сфере регулятивных универсальных учебных действий: осознанное управление своим поведением, умение преодолевать трудности, формирование адекватной самооценки своих возможностей в

процессе решения поставленной задачи.

Большие потенциальные возможности для формирования ценностного отношения к семье у выпускников школ заложены в содержании гуманитарных дисциплин.

Уроки истории позволяют устанавливать связи между глобальными историческими процессами и историей отдельных семей, их судеб и поступков на фоне крупных событий и явлений.

Знакомство с основами законодательства о браке, положениями семейного права, обязанностями супругов по отношению к друг другу, обществу, детям, понятия государства в области брачно-семейных отношений, демографии, значимость семьи, ценностей, социальная роль супружества рассматриваются в рамках преподавания обществознания, права [4].

Уроки литературы обеспечивают освоение семейных ценностей прошлого, их реализацию в собственной жизни и жизни создаваемых семей, что дает возможность оптимизации семейного воспитания, способствует позитивным изменениям в индивидуальной семейной стратегии молодежи.

Уроки технологии дают знания о культуре быта, бюджете семьи, формируют умение вести домашнее хозяйство, знакомят с экономической жизнью семьи, правилами ведения домашнего хозяйства, рационального расходования средств, развивают целостный взгляд на семью, ее роль в обществе.

Гигиеническое и половое просвещение учащихся, знания о физиологическом различии организмов, вопросы личной гигиены, профилактика заболеваний передающихся половым путем рассматриваются на уроках биологии.

Важными условиями для формирования ценностных ориентаций подростков являются активное общение с представителями старшего поколения, а также совместная деятельность. Такая деятельность осуществлялась в процессе подготовки школьниками домашнего задания к урокам литературы, истории, биологии.

Результатом сформированных ценностей семьи у выпускников школ должны стать такие характеристики, как: приоритетность ценностей супружества и родительства; осознание опыта семейных отношений родительской семьи; достаточный уровень знаний по предметам, формирующим фамилистическую компетентность; умение ориентироваться в различных информационных источниках по вопросам фамилистики; прогностически развитые навыки планирования семейной стратегии; прогностическая готовность к решению различных проблемных ситуаций в семье [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Н.И. Метапредметное содержание образовательных стандартов //Педагогика: традиции и инновации. – 2011. – Т.1 – С. 104-107.

2. Власюк И.В. Обновление приоритетов взаимодействия школы и семьи в условиях перехода к ФГОС общего образования / И.В. Власюк, Н.М. Борытко // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2013. - № 4 (24). – С. 24-28. – URL: http://elibrary.ru\ download/11062600.pdf.

3. Власюк И.В., Варфоломеев Н.В. Фамилистические ценности выпускников школы как метапредметный результат // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. - [Электронный ресурс]. URL: www.science-education.ru/127-20418

4. Коренькова М.С. Ориентация учебно-методического комплекса по обществознанию на формирование у старшеклассников ценностного отношения к семье // Проблемы реализации компетентностного подхода в образовании: от теории к практике: материалы регион. науч.-практ. конф. (Волгоград, 26 янв. 2011 г.) – Волгоград: Колледж, 2011. – Ч. II. - С 46-50.

5. Медкова М. В. Семьи «звезд» шоу-бизнеса (контент-анализ материалов прессы) // Социологические исследования. 2002. № 1. – С.131-135.

6. Сёмина М.В. Становление фамилистической метакомпетентности молодужи в образовательном пространстве вуза: автореф. дис….докт.пед наук. – Чита, 2013. – 46 с.

7. Шнейдер Д.П. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006 С.672-674.

УДК 37

УСТОЙЧИВЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЯВЛЯЮТСЯ НЕОБХОДИМОСТЬЮСИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гадзаова Л.П.

STABLE TRANSFORMATIONS ARE A NECESSITY OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Gadzaova L.P.

В статье обсуждаются проблемы высшего образования, рассматриваются приоритеты российского образования, его переориентация на общечеловеческие ценности, определяющие стратегию высшего образования. Описаны элементы обучения как одной из активных форм учебного процесса. В статье анализируется применение информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам с опорой на развитие автономии студента и обучающую среду.

The article discusses the problems of higher education, priorities of a Russian education and its reorientation to universal worth, defining the strategy of the of higher education. Units of instruction as are presented by one of active forms of the educational process. Application of information and communication technologies in foreign languages teaching with support for the development of the student's autonomy is examined in the article.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам в вузе, новые образовательные технологии, интенсификация обучения, коммуникативный и компетентностный подходы, обучающая среда.

Keywords: the teaching of foreign languages in high school, new educational technologies, intensification of information and communication training technologies, communicative and competence-based approaches, , information and training medium

Автономизация позиций России на международной арене влияет на все сферы общественной жизни, в том числе на требования к образовательной системе, необходимость обновления содержания образования с целью соответствия его качества потребностям современной цивилизации. В российских вузах продолжает реализовываться двухуровневая система высшего образования по Федеральным государственным образовательным стандартам III поколения (ФГОС-3), подтверждая процесс интеграции России в общеевропейское пространство высшего образования, главной движущей силой которого являются наука и информационные технологии, желательные для обновления экономики, образования и других сфер нашей жизни.

Заинтересовать студентов наукой чрезвычайно сложно, т.к. это малодоходная сфера деятельности и ею занимаются только по-настоящему увлеченные люди. Большинство студентов заинтересованы в практико-ориентированном профессиональном обучении. В полной зависимости от этого процесса возросла планка уровня владения иностранными языками.

Заложенный в ФГОС ВО компетентностный подход предусматривает необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса на всестороннее развитие студентов, которые обусловливают образовательную, воспитательную и развивающую функции. В процессе преподавания практического курса иностранного языка мы пытаемся активизировать следующие функции российской вузовской образовательной среды:

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

− привить студентам на материале аутентичного иноязычного текстового материала чувство сохранения самобытного языка, национальной культуры, причастности к ней, понимания ответственности за нее; толерантность и интерес к сущности других народов и культур;

− развивать и поддерживать в студентах желание и стремление построения собственной жизни с учетом положительного и отрицательного опыта изучаемых иноязычных текстовых ситуаций;

− воспитать в молодых людях сочетание прагматичного подхода с нравственно-ценностным отношением к действительности, ясные патриотические, социальные и гражданские позиции, актуально необходимые для сохранения нашей национальной идентичности.

Организованные в процессе нашего преподавания образовательные и педагогические условия максимально практикоориентированы, предполагают формирование обоснованной мотивации, заинтересованности студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями профессиональной деятельности и направлены на «сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [5, С.152].

Сопровождающие процесс обучения развитие, изменение, созидание, появление, совершенствование, интеграция наталкиваются на «устоявшиеся стереотипы образования, изменить всю программу обучения будущих специалистов, выработать новые подходы к оценке компетенций и сформировать новое отношение к учебной деятельности» [2, С. 4].

Подтверждая, что «развитие характеризуется в первую очередь наличием качественных новообразований, которые подчинены своему ритму и всякий раз требуют особой меры» [3, С. 246], мы считаем важным научить студента способности учиться «обрастать» позитивными приобретениями, которые им предстоит качественно дорабатывать в профессиональной деятельности и дальнейшей жизни, примеряя их к современным условиям.

В теории и практике преподавания иностранных языков достаточно широко применяются разные подходы, самый разрабатываемые их которых : в последнее время индивидуально-ориентированный, личностный и компетентностный (в нашем случае, его когнитивный и коммуникативный аспекты), цель которых при обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку состоит не только в приобретении ими предусмотренных учебным планом лексического и грамматического минимума, а в формировании лингвистической и коммуникативной компетентности для вполне практической цели: возможности использования приобретенные знания при решении профессионально значимых вопросов. При этом мы разделяем популярное мнение, что: компетенция – это способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных ситуациях; компетентность – уровень владения совокупностью компетенций применительно к своей профессиональной деятельности [4, С.104].

Практикоориентированность образовательного процесса заключается в освоении студентами комплекса профессионально-коммуникативных умений конструктивного диалога и полилога для достижения поставленной цели с использованием современных информационных средств обучения, позволяющих интенсифицировать этот процесс, активизировать мотивацию, обеспечивающей профессиональную устойчивость.

Каждый студент может предложить свой материал, выбрать текст, произведение, отстаивать ценности героев и реальных людей, которым охотно подражает, понимает их социальную и жизненную позиции и нравственные установки. Данный подход предполагает

индивидуальное мнение, коллективное обсуждение, анализ, разбор, обоснования и убеждения (положительные и отрицательные), которые являются открытыми, понятными, что позволяет вывести позитивный итог, без психологического давления, а опыт может быть как положительным, так и отрицательным.

Наличие педагогической поддержки выступает в качестве чрезвычайно важного средства стимулирования процесса развития иноязычной лингвистической и профессиональной компетентности студентов. Этот обязательный аспект профессиональной деятельности преподавателя, выявляется как отдельная, характеризующаяся рядом особенностей, позиция, целевая установка преподавателя на ценностно-ориентированный результат обучения, осуществляемого на основе:

— обучающей практики с целью совершенствования языковых знаний и личного знакомства с профессиональной деятельностью студентов;

— диалогичности и полилогичности взаимодействия преподавателя и студентов, создающей оптимальные условия для обмена познавательными, интеллектуальными, моральными, эмоциональными традиционными и новыми ценностями;

— направленности на поддержку индивидуальной и командной, групповой образовательной инициативы, имеющей очевидную пользу;

— предоставления студентам необходимой самостоятельности для выбора и принятия решений в пределах выносимых на обсуждение тем (трансформации содержания переводимых и анализируемых иноязычных текстов, субъективных комментариев к ценностным заключениям и т.д.), или основанных на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии, или требующих более глубокого понимания возникших ситуаций (изучаемых аутентичных текстов, или другой индивидуально значимой информации). В любом случае, обучающий процесс нацелен на решение общей взаимозависимой и взаимовыгодной задачи: максимально четко организовать и адекватно реализовать современные требования к преподаванию иностранного языка, ориентированные на результативное формирование лингвистической и профессиональной компетентности студентов и осуществляющиеся в согласовании межпредметных связей (иностранного языка с профилирующими профессиональными дисциплинами) для развития коммуникативных умений межкультурного и межличностного общения.

Процесс обучения рассматривается нами как решение индивидуально значимых, социально детерминированных, достаточно сложных задач с использованием доступных информационных средств (интернет, др. источники, позволяющие студентам реализовать собственные, нередко неподозреваемые в себе возможности и способности, в результате чего они овладевают необходимым запасом языковых познаний, связанных с различными аспектами обучающей деятельности, а также могут активно участвовать в обучающем процессе, самоопределиться по обсуждаемым ценностным профессиональным и личностным качествам, например, при подготовке проектов, презентаций по той или иной теме), что, как показывает практика, способствует уплотнению содержания обучения профессиональными потребностями, актуальными на рынке труда, в соответствии с качествами, предъявляемыми современным специалистам и требованиями работодателей.

Проявление наличия названных компонентов нравственно-ценностных ориентаций можно определить как способ и способность решать конкретные задачи обучения в определенных рамках множества разнообразных текстовых ситуаций, фильмов и т. д., т.е. в контексте реальности другой культуры. В соответствии с профессиональным, коммуникативным, когнитивным и воспитательным содержанием решаемых обучающих иностранному языку задач учитываются особенности национально-регионального компонента, а в основе процесса обучения мы ставим модель обсуждения (сравнительно-сопоставительный анализ), т.к. владение системой языковых знаний (грамматический и лексический минимум) является недостаточным для эффективного формирования умения выявить, выразить, обосновать ту или иную ценность, или коммуникативную интенцию (просьбу, согласие, приглашение, отказ, совет, упрек и т.д.

Ориентация не только на содержательную сторону текста, но и на форму и качество выражения собственного мнения; функциональность в отборе и организации материала (языковой материал должен носить профессионально- и общественно-полезный ценностный характер и соответствовать предназначенным функциям);организация обучающей тренировочной работы (аутентичный языковой материал отбирается и отрабатывается применительно к определенным ситуациям (текстовым и т.д.,) формируют познавательную самостоятельность, обоснованную мотивацию и обеспечивают удовлетворенность результатами обучения, в значительной степени зависящих от педагогической стратегии преподавателя.

Разделяя мнение В.И. Андреева **[**1, С.37], основными проблемами педагогов третьего тысячелетия считаем: рост роли и значения профессионального и духовно-нравственного потенциала педагога;

— более высокий уровень интеллигентности; высокая степень личной ценностной культуры;

— необходимость непрерывно овладевать прогрессивными технологиями обучения и воспитания, новыми достижениями отечественного и зарубежного опыта, адаптировать их применительно к своей предметной деятельности, приспособить к своим индивидуальным особенностям и способностям.

В профессионально и общественно значимом формате когнитивная сторона обучения иностранным языкам в исследовании реализуется в следующих положениях:

1. Развитие ценностного мышления является неотъемлемой составляющей процесса овладения иностранным языком.

2. Специфика изучения иностранного языка предусматривает опору на продуктивное, творческое мышление. При реализации условий для творчества и сопереживания, рефлексии и интуиции, диалога и сотрудничества результаты способствуют лучшему пониманию и усвоению содержания образования, общекультурному, рационально-культурному и профессиональному развитию студентов.

Обучение иностранному языку строится не только на восприятии и механическом заучивании единиц языка (структур, словосочетаний, речевых образцов) или правил. Студенты вовлекаются в активный процесс познания сути изучаемых явлений в следующих условиях реализации личностных и ценностных ориентиров.

Чтобы сформулировать те задачи, решение которых является непременным условием устойчивого развития данного образовательного процесса, важно определить, какие знания необходимо передать студентам для их успешного решения. Хотим выделить роль компетентностного подхода в применении к нашему предмету, как инструмента овладения не только лингво-культурологическими знаниями, но и той или иной базовой профессиональной способностью, служащего основой формируемого у студентов умения решать профессиональные задачи; уверенно владеть профессиональным и бытовым ресурсом знания иностранного языка и активно действовать в качестве успешного участника профессиональной и межкультурной коммуникации.

Как известно, проблемы, связанные с обучением студентов иностранному языку в неязыковых вузах, в определенной степени, связаны с проблемой их аккультурации. Многолетний практический опыт преподавания показал, что именно преподавание иностранного языка открывает большие возможности для доведения до студентов высокого гуманистического смысла общечеловеческой культуры, т.к., на наш взгляд, в сочетании с талантливостью и терпеливостью преподавателей, у которых есть чему учить и воспитывать, есть такие культурные ценности, душевные богатства, которые надо непременно пронести по жизни самим и передать молодым коллегам и студентам.

В условиях современной ситуации на Кавказе важнейшая функция образовательной среды вуза, наряду с обретением профессиональной компетентности, заключается в пропаганде культурных ценностей и традиционно сдержанного толерантного поведения среди студентов, как самой дисциплинированной и сознательной части молодежи. Это обеспечит условия, необходимые для сохранения устойчивости и порядка в обществе, выявления и выстраивания

тех основных нормативных правил поведения и общения людей, в совокупности которых и будет складываться взаимное согласие глубинных структур традиционного мирного добрососедства

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб.пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Белоцерковский А.В. Российское образование о вызовах и рисках // «Высшее образование в России», 2012, № 7.- С. 3-9.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. - М..: Педагогика, 1987.-344 с.
4. Конопля А.И. Методологические принципы реализации компетентностного подхода в вузе / Т. Д. Василенко // Высшее образование в России: научно-педагогический журнал Министерства образования РФ. - 2015.-№1.-С.103-108.
5. Рыбкина А.А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку. - Саратов: Саратовский юридический институт МВД России, 2005. – 152 с.

УДК 37

ЭФФЕТИВНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ПОСТВОЕННОГО ПЕРИОДА РЕСПУБЛИКИ ЮЖНАЯ ОСЕТИЯ (РЮО)

Джагаева Т.Е., Маргиева З.Г.

EFFECTIVENESS OF SOCIALIZATION ADOLESCENTS IN THE POSTWAR PERIOD, OF SOUTH OSSETIA

Dzhagaeva T.E., Margieva Z.G.

В статье рассматривается социализация личности подростка в условиях поствоенного периода республики Южная Осетия. Процесс социализации личности имеет две взаимосвязанные стороны. С одной стороны, человек присваивает социальный опыт. С другой стороны – проявляется индивидуальность. Для определения уровня социализации личности подростка в условиях поствоенного периода РЮО возникла необходимость в выборе показателя, который позволил бы замерить процесс социализации в условиях национального региона.

The article deals with the socialization in the context of post-war adolescent period of the Republic of South Ossetia. The process of socialization of personality has two interrelated sides. On the one hand, a person assigns social experience. On the other hand is evident. To determine the level of adolescent socialization in the context of post-war period RSO necessitated the selection of an indicator that would measure the process of socialization in the context of national region.

Ключевые слова: социализация, индивидуальность, личность, подросток, процесс, необходимость, деградация, криминализм, стандарт, мотивация, структура, обучением, воспитание, эксперимент, замер, самотождественность, качество, общество, социум, психолого-педагогический, культурно-исторический подход, технология, тренинг, сотрудничество, партнерство, лидерство, эффективность.

Keywords: socialization, personality, personality, teenager, process, necessity, degradation, kriminalizm, standard, motivation, structure, training, education, experiment, measurement, valid, quality, society, social, psycho-pedagogical, cultural-historical approach, technology, training, cooperation, partnership, leadership, efficiency

Актуальность проблемы заключается в том, что современная педагогика в общеобразовательных школах испытывает острую потребность в научно обоснованных положениях и рекомендациях, которые бы способствовали выработке у молодежи социальных

норм в общественной жизни.

В местах, где происходить межнациональные конфликты и воины позитивная социализация деградируется, и обостряется криминализм, антисоциальные, саморазрушительные поведения. Эта проблема не обошла стороной для ряда районов Кавказа, Закавказья, в том числе и республику Южная Осетия. Для совершенствования содержания и основных направлений социализации в современных условиях несомненную ценность представляет критическое использование теоретического наследия и опыта прошлого.

Эмиль Дюркгейм, рассматривая процесс социализации, полагал, что активное начало в нем принадлежит обществу, и именно оно является субъектом социализации. «Общество, писал он, может выжить только тогда, когда между его членами существует значительная степень однородности, поэтому оно стремится сформулировать человека по своему образцу».

Э. Дюркгейм рассматривает человека как объект социализирующих воздействии общества [7].

Взгляды Э. Дюркгейма во многом стали основанием разработанной Талкоттом Парсонсом развернутой социологической теории функционирования общества, описывающей, в том числе и процессы интеграции человека в социальную систему. Согласно Парсонсу, индивид “вбирает” в себя общественные ценности в процессе общения со “значимыми другими”, в результате чего следование общезначимым нормативным стандартам становится частью его мотивационной структуры. Социализация происходит благодаря действию психологических механизмов познания и усвоения ценностей. Механизм этот, как полагает Парсонс, работает на основе сформулированного Фрейдом принципа удовольствия – страдания, приводимого в действие с помощью вознаграждения и наказание, и включает в себя также процессы торможения (аналог фрейдовского вытеснения) и субституции (переноса и смещения) [6].

Основываясь на субъект-субъектном подходе социализацию можно трактовать как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах.

С точки зрения педагогики социализация не может рассматриваться как простое, механическое отражение личностью непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта. Усвоение этого опыта субъективно, так как одни и те же социальные ситуации по-разному воспринимаются, по-разному переживаются различными личностями. Поэтому личностью индивид становится в процессе освоения социальных функций и развития самосознания, т.е. осознания своей самотождественности и неповторимости как субъекта деятельности и индивидуальности, но именно в качестве члена общества [4].

Э. Эриксон отмечает, что социальное влияние не противоречит природе ребенка, его жизненным импульсам, он подчеркивает гармоничность психобиологических и социальных факторов в личностном развитии ребенка. Социализация - это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни, во многом зависящий от воспитания и образования [3].

В системе отечественной педагогики употребляются два термина, которые порой предлагают рассматривать как синонимы слова "социализация": "развитие личности", и неразрывная связь между "обучением" и "воспитанием".

Процесс социализации личности имеет две взаимосвязанные стороны. С одной стороны, человек присваивает социальный опыт. С другой стороны – проявляется индивидуальность. Понятие "социализация" стало широко применяться на Западе уже с 30-х годов XX века, в связи с началом систематического исследования противоречий между практикой детского воспитания и требованиями общества.

В отечественной науке проблемой социализации занимаются в течение долгого времени. Огромный вклад в науку, по проблемам социализации, внесли такие видные ученные как А.В. Мудрик, И.С. Кон, М. Тажин, В.И. Петрищев, А.Н. Тесленко, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, В.М. Соковнин, А.С. Макаренко,

Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова – Славская, В.А. Сластенин, Л.Д. Столяренко и другие видные ученые [2].

Анализ научной литературы, проведенный нами позволил сделать вывод, о теоретических аспектах процесса социализации личности подростка в экстремальных условиях. Теоретический анализ состояния проблемы и изучение опыта работы по социализации личности подростка позволил структурно организовать экспериментальное исследование в логике выдвинутых нами теоретических предположений, которые требовали экспериментальной проверки:

1) процесс социализации личности подростка может осуществляться эффективно в рамках специально разработанной системы социализации личности;

2) педагогические факторы, обеспечивающие эффективность функционирования системы социализации личности подростков в нашей республике мы отнесли следующее:

− разработка и реализация программы социализации личности подростка на основе культурно-исторического подхода;

− организация взаимодействия подростков и взрослых (сотрудничество, партнерство, лидерская позиция взрослого);

− разработка и реализация комплекса психолого-педагогических программ с использованием игровых технологий, тренингов, упражнений;

− педагогическое диагностирование обеспечение процесса социализации личности подростка.

Для определение уровня социализации личности подростка в условиях поствоенного периода РЮО возникла необходимость в выборе показателя, который позволил бы замерить процесс социализации в условиях национального региона. Поскольку данный процесс в республике является сложным, неоднозначным, мы опирались на структурную организацию педагогического процесса, отражающая уровень социализации личности в мультикультурном обществе.

С целью реализации поставленной проблемы необходимо было решать такие задачи, как:

1. Гностические, означающие:

− изучение и анализ литературы, посвященной разработкам социализации личности в психолого-педагогической науке;

− определение значимости факторов и критерий социализации личности подростка;

− создание системы мониторинга межличностного взаимодействия школьников.

2. Практические – это:

− разработка и реализация программы социализации личности подростка на основе культурно-исторического подхода;

− внедрение системы мониторинга межличностного взаимодействия подростков в педагогической деятельности;

− оценка эффективности проделанной работы.

Для определение уровня социализации личности подростка в условиях поствоенного периода РЮО возникла необходимость в выборе показателя, который позволил бы замерить процесс социализации в условиях национального региона. Ведущим компонентом процесса социализации личности подростка является когнитивный, характеризующий уровень знаний личности о ценностях социальных взаимоотношений и сформированности собственной системы ценностей.

Следующим шагом эффективной социализации личности подростка в условиях национального региона является операционно-деятельностный компонент. Личность не только должна обладать знаниями межличностных норм и отношений в социуме, но и уметь строить данные отношения в новых условиях. Успех процесса социализации личности подростка во многом зависит от того, насколько правильно общаются участники этой деятельности. Замером социализации личности подростка должна стать оценка уровня умения общения, социальных норм поведения, самоконтроля личности в общении.

Сущностной характеристикой социализируемой личности выступает и ее собственное

отношение к политическим событиям, видам деятельности, людям, окружающим ее, что определяет эмоциональный уровень личности [5].

С.Л. Рубинштейн выделяет одной из сфер эмоциональных проявлений личности обобщенные мировоззренческие чувства, которые «связаны с отношениями человека к миру, людям, социальным событиям, нравственным ценностям. Эти высшие чувства несут в себе нравственное начало. Личность отражает сложившиеся нормы отношений, соотносит свои поступки и решения с духовными целями и ценностями, переживает отклонения от них не только в собственном поведении, но и в действиях других людей. Личность должна овладеть сферой высших чувств, определяющих понимание мира, места в нем человека, вместе с тем жизненные позиции, отношение личности к реальной деятельности, к социальным ценностям. Исходя из вышесказанного для эффективной социализации личности подростка в условиях национального региона республики Южная Осетия нами выделены неиболее значимые компоненты, которые приведении ниже в таблице 1.

Таблица 1.

Компоненты социализации личности подростка в условиях национального региона

Название компонентов	**Характеристика деятельности в рамках критерия**
Когнитивный	Наличие знаний о ценностях и нормах социальных взаимоотношений
Операционно-деятельностный	Умение межличностного взаимодействия, коммуникативные навыки, самоконтроль в общении
Эмоциональный	Ориентация в содержании деятельности, понимание и интериоризация цели деятельности, оценка полезности и социальной значимости деятельности, оценка
Коммуникативный	Включает действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между подростками и педагогами
Деятельностный	Способствует включению подростков в социально значимую деятельность, имеющую личностную оценку этой деятельности
Коррекционный	Связан с коррекцией хода процесса социализации, установлением необходимых связей между субъектами процесса, регуляцией этой связи
Компонент самоуправления	Система социализации личности подростка самоуправляема, поскольку происходящие в ней изменения носят упорядоченный характер, а упорядоченность компонентов системы обеспечивается механизмами управления.

Вся наша проблема по социализации личности подростка в условиях поствоенного периода республики велась по направлениям, согласно выделенным компонентам.

Первое направление связано с определением уровня знаний межличностных отношений подростков.

Молодежь (наравне с взрослыми) республики Южная Осетия пережили сложный период, выросли в условиях социально-экономического и духовного кризиса, насыщенного межэтническими и межнациональными противоречиями, в результате чего были утрачены многие социально значимые ценности в их жизнедеятельности. Поэтому проблему

социализации личности целесообразнее решать на основе профессиональной этики, открытости и взаимоуважения, выработки межкультурных толерантных норм поведения в условиях поликультурного социума. С этой целью было разработано программа по социализации молодежи, в которой предлагаются определенные методы по выработке позитивных взглядов на окружающую действительность, усвоение социальных норм, социальной модели поведения и формирование определенного взгляд на картину мира.

Второе направление связано с изучением коммуникативных умений у подростков. Социально-общественный уклад, предоставляя подростку, спектр разнообразных ролей, дает возможность реализовать свои умения межличностного взаимодействия. Образцы социального поведения, которые раскрываются перед подростком в общественной жизни, благодаря взрослым и сверстникам, дают ему возможность поставить себя на их место и реализовать в действии усвоенные нормы [1].

Третье направление связано с изучением умений подростков регулировать сферу чувств. Третий критерий эмоционально-аффективный, раскрывающий отношение личности подростка к окружающему миру, людям, нравственным ценностям.

На этапе осуществления педагогической деятельности значимое место уделяется коммуникативной деятельности учителя, без которой невозможна передача знаний от педагогов к ученику. Коммуникативная деятельность предполагает сотрудничество учителя и учащихся. Успех педагогической деятельности во многом зависит от взаимоотношении между учителем и учеником, в результате чего складывается определенный стереотип. В зависимости от того, какой это стереотип - положительный или отрицательный, учащиеся воспринимают или только положительную, или только отрицательную сторону в личности учителя, в его требованиях к себе, такой стереотип отношений носит динамический характер [7].

Таким образов процесс социализация личности управляема и строится на основе сотрудничества, партнерских отношений взрослых и подростков. Только на этих основах закладывается фундамент социальной инициативы, умения работать с другими людьми и для других. Создавая потенциал будущего лидера, взрослый определяет способ его жизнедеятельности и социального бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваниева С.Г. Этические элементы в деятельности педагога. //Проблемы педагогики начальной, средней и высшей школы. Владикавказ, 1998.- 33-37 с.

2. Джагаева Т.Е. Формирование культуры личности в условиях региональной образовательной системы (на примере Республики Южная Осетия) Изд-во СОГУ, Владикавказ, 2010. – 312 с.

3. Джагаева Т.Е. Профессиональная этика педагога в межэтнической среде // Международная научно-практическая очно-заочная конференция «Конкурентоспособный специалист: инновационный контент и технологии подготовки» ГОУ ВПО «Уральский государственный Педагогический университет». – Екатеринбург, 2011. С. 170-176.

4. Джагаева Т.Е. Экономическое воспитание в начальных классах Economic education in elementary classes Вектор науки тольяттинского государственного университета. серия: педагогика, психология № 2 (21) / 2015

5. Джагаева Т.Е. Развитие способностей одаренных детей в условиях регионального образования (учебно-метод. и науч. работа) Известия» Юго-Осетинского научно-исследовательского иснститута им. З.Н. Ванеева. Республика Южная Осетия (ЮОНИР_РЮО) № 39. Цхинвал 2011 С.97-109.

6. Романов И.В. Историческое развитие культуры (психолого-типологический аспект). М., Савин. 2003.– 447 с.

7. Штомпка П. Социология социальных изменений. М., 1996. С. 90-96.

УДК 37

ВКЛАД А.Г. АРДАСЕНОВА В ТЕОРИЮ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАВКАЗСКИХ НАРОДОВ

Кадиева З.Х.

CONTRIBUTION TO THE THEORY OF LINGUISTICS A. ARDASENOVA AND NATIONAL SCHOOL OF CAUCASIAN PEOPLES

Kadieva Z.H.

В статье рассматриваются некоторые вопросы педагогических воззрении А.Г. Ардасенова связанные с языкознанием и национальной школой в конце XIX начале XX веков. Анализ его работ показывает, что он явился одним и первых кавказских просветителей, кто продолжил научные изыскания выдающихся кавказоведов-лингвистов Шегрена и Услара, разработке алфавитов народов Кавказа, что благотворно сказалось на развитии национальной школы народов Кавказа.

This article discusses some issues of pedagogical beliefs A.G. Ardasenova related to language studies and national school in the late 19th early 20th centuries. Analysis of his work shows that he was one of the first Caucasian educators who continued the research outstanding researchers-linguists Syndrome and Uslara, development of the alphabets of the peoples of the Caucasus that have a beneficial impact on the development of the national schools of the peoples of the Caucasus.

Ключевые слова: А.Г. Ардасенов, народы Кавказа, национальная школа, педагогика, языкознание.
Keywords: A.G. Ardasenov, peoples of the Caucasus, national school, pedagogy, linguistics.

В общем спектре педагогических воззрений А.Г. Ардасенова особого разговора заслуживают его лингвистические труды, что является весомой частью его педагогического наследия. К сожалению, до сих пор, за исключением некоторых работ профессора С.Р. Чеджемова отмечавшего их значимость и то, что «его педагогические воззрения и научно-исследовательская деятельность не подвергалась тщательному исследованию» [4;5] исследований по этой теме нет. Нам представляется, что в общем спектре педагогической мысли народов Кавказа творческое наследие А.Г. Ардасенова, оставившего нам богатое эпистолярное и опубликованное наследие трудно переоценить. Это в полной мере касается вопросов языкознания и национальной школы [1;2;3].

Вхождение в состав российского государства фактически спасло народы Кавказа от физического истребления, позволило им не только сохранить свои национальные обычаи и культуру, но и развивать их. Примером подобной работы может служить деятельность по созданию алфавитов народов Кавказа. Эта проблемы нашла в лице просветителя скрупулезного и заинтересованного подвижника и явилась одной их тем его научных исследований.

А.Г. Ардасенов явился одним и первых кавказских просветителей, кто продолжил научные изыскания выдающихся кавказоведов-лингвистов Шегрена и Услара. Только в 1888 году Ардасенов опубликовал ряд статей в защиту трудов А.М. Шегрена и П.К. Услара по Кавказской графике. Первая статья «К вопросу о кавказских алфавитах» появилась после жаркой дискуссии, которая состоялась на заседании Кавказского отдела русского географического общества. «18 июня 1888 года, - отмечал Ардасенов, происходило годичное общее собрание членов Кавказского отдела русского географического общества. Не останавливаясь на отчете общества за 1887 года обратим внимание читателей на интересный реферат, прочитанный «по поручению распорядительного комитета кавказского отдела русского географического общества».

В работе отмечалось великое значение письменности вообще и установления алфавитов в деле развития и просвещения народов, недаром благодарное потомство чтит память первых изобретателей своих алфавитов наравне со святыми, отмечал автор. В работе «К вопросу о Кавказских алфавитах» А.Г. Ардасенов подчеркивал прогрессивное значение русского экономического и политического влияния на развитие народов Кавказа, особо выделяя роль

русского языка в деле просвещения народных масс.

Вместе с тем, и это нам кажется не совсем правильным, он критически относился к изучению народами Дагестана арабского языка считая, что арабский язык, несмотря на множество школ имевшихся в то время и на полное политическое и религиозное господство арабско-тюркского влияния в них, все же не «распространился и не пустил корней среди населения Дагестана» [2].

На Кавказе, - писал просветитель, «наиболее распространенными и древними являются армянский, грузинский и арабский алфавиты, из которых первый сохранился до наших дней в тесном кругу армян же, последние же получили довольно широкое распространение среди кавказских народностей,— причем грузинский у народов иверского племени, — а также, по мнению ученых, могли бы послужить основанием для составления алфавитов других народов, как осетин, кистин и чеченцев, в языке которых есть много общего с грузинским языком.

Арабский алфавит получил наибольшее из указанных трех распространение, в особенности среди тюркских народов, а также талышинцев и др. «Ни один из распространенных на земном шаре алфавитов не представляет столько простоты в изображении букв, сколько арабский: при первом ознакомлении с ним невольно поражаешься незначительным количеством буквенных начертаний; при том последние – самые простые, самые незатейливые» [2].

Автор считал, что неудобства арабского алфавита заключаются в изобилии надбуквенных точек и черточек, число которых особенно должно возрастать в применении к языкам, богатым звуками. Это обстоятельство, по мысли Ардасенова, повлияло на то, что он не мог быть применен и к языкам других народов Кавказа. Между тем, в видах распространения просвещения на Кавказе, выработка и установление по возможности однохарактерных алфавитов являлось, безусловно, необходимым. К счастью, восклицал автор, «в 1835 году на Кавказ приехал А. Шегрен, член Императорской Академии Наук, сильно заинтересованный исследованием осетинского языка.

Он ознакомился сначала с грузинским языком, а потом уже принялся за изучение осетинского, для чего он поехал в Осетию и там прожил несколько лет, изучая и собирая необходимый материал. Плодом такого изучения явился алфавит, впоследствии и грамматика, признанный всеми исследователями за весьма удачный, годный вполне для практического употребления. Это же признают за ним и сами осетины, что доказывается распространением этой азбуки среди них.

Шегреновским алфавитом отпечатаны буквари, осетинские тексты, книги духовного содержания, как то: евангелие, псалтырь и проч. Кроме того, в 60-х годах, в школах было введено преподавание осетинского языка, а в церквах — на том же языке богослужение. Хотя все это не привело к особенно блестящим результатам для осетин, тем не менее, осетинская письменность получила некоторое распространение, в особенности между теми, которые обучались в русских школах и, исключительно благодаря шегреновской азбуке», – отмечал Ардасенов[2].

За основание алфавита, несмотря на достоинства для этого грузинской азбуки Шегрен принял русскую азбуку, имея в виду будущую судьбу осетин, сделав в ней некоторые изменения и дополнения. Единственное неудобство шегреновской азбуки состоит в сложности начертания аффрикатов, чуждых русскому языку, но встречающихся во всех кавказских языках и могущих быть составленными в осетинском языке из сочетания «д» и «з», «д» и «ж», «т» и «ц» и «т» и «ч». Впрочем, число таких букв не более 5-6, поэтому и это неудобство не из тех вовсе, с которыми нельзя было бы примириться.

Далее, за изучение кавказских языков принялся покойный Услар, светлому уму и глубоким знаниям которого кавказская лингвистика обязана лучшими своими приобретениями. Усларом обстоятельно были исследованы и составлены алфавиты для языков абхазского, чеченского, аварского, даргинского, табасаранского и некоторых других юго-восточных горских народностей Кавказа. За основание всех своих азбук Услар принял шегреновский алфавит. Это лучше всего указывает на достоинства шегреновской азбуки, ибо такой серьезный ум, каким

обладает незабвенный Услар, лучше всякого другого мог оценить громадное значение трудов Шегрена.

Достоинство алфавитов Услара заключается в простоте, в обозначении каждого звука отдельными начертаниями, в легкости усвоения и отсутствии над и подбуквенных значков, пестрящих и усложняющих письмо. Кавказское военное управление всячески содействовало Услару. По рисункам последнего были приготовлены шрифты, а затем в 60-х годах, в Дагестане, где только жил тогда и сам Услар, напечатаны буквари, сказки, песни, пословицы, переводные статьи из естествознания и литературы. Вскоре в разных частях Дагестана были открыты школы, которые имели блестящий успех, хотя просуществовали, за недостатком средств у военного управления, лишь короткое время.

Говоря о трудах Шифнера по кавказской лингвистике, референт указал, что азбуки его составлены из латинских букв с небольшими отступлениями. Точек, черточек и значков в шифнеровской азбуке меньше гораздо, чем в известном алфавите Лепсиуса, причем они соединены с буквами. Вообще, алфавит Шифнера отличается последовательностью.

Что касается научных алфавитов, то особенность их заключается в малочисленности букв и в изобилии значков, в виде скобок, точек, черточек под и над буквами, а также в «экспонентах» в роде d^1, d^2, d^3, d^4 и т. д. Разумеется, азбуки эти годны только для науки, но не для практического употребления в жизни.

«Осетинские этюды» Вс. Ф. Миллера составляют весьма ценный вклад в кавказскую лингвистику. Почтенный профессор глубоко вникнул в фонетическую систему осетинского языка, и ему удалось уловить многое из того, что ускользнуло даже от Шегрена и других исследователей осетинского языка. К сожалению, он в обозначении звуков придерживался научной системы, поэтому, его алфавит, а вместе и труд – грамматика и тексты, написанные его алфавитом, с различными черточками, точками и скобками, теряют свой практический характер, ибо ни народ, ни школа не могут ими пользоваться.

Об этом тем более приходится жалеть, что у нас имеется прекрасный шегреновский алфавит, уже существующий более 30 лет. От себя могу прибавить, в подтверждение референта, что в Осетии миллеровская азбука почти неизвестна, можно смело сказать, что по ней немногие умеют писать. Между тем, Вс. Ф. Миллер мог явиться продолжателем Шегрена и, изменив начертания аффрикатов последнего, окончательно установить осетинский алфавит: этим почтенный профессор оказал бы такую же услугу осетинам, какую он оказал своими исследованиями науке о кавказской лингвистике.

Особенно подробно референт остановил внимание своих слушателей на вышедшей недавно книге г. Завадского «Барон П.К. Услар. Этнография Кавказа. Языкознание. Абхазский язык с приложениями».

Книга напечатана новым алфавитом, составленным самим г-ном Завадским. Азбука его в основании своем имеет ту же систему, какую мы встречаем в «Осетинских этюдах», с такими же над буквенными значками. Кроме того, он воспользовался некоторыми значками, употребляемыми Усларом в его абхазской азбуке.

Но у авторов новейшей азбуки не хватило все же букв для обозначения всех звуков абхазского языка. Чтобы пополнить пробел, он и тут не постеснялся обратиться к транскрипции Услара, совершенно противоположной системе, принятой им в основание алфавита... Таким образом, получилась пестрота, способная отвратить всякого от чтения книги, напечатанной «новейшим кавказским алфавитом».

Собственно автору принадлежит честь изобретения начертания только для 9 букв, остальные он заимствовал целиком или с изменениями. Для пользы абхазцев, новый алфавит должен был им облегчить изучение русского языка, русской грамоты, автор же старается, по-видимому, лишь затруднить это. Иначе нельзя себе объяснить несообразные допущения, сделанные автором.

Например, звук «ц» он обозначает русской «т» с особым крючком снизу. Но что общего между «ц» и «т»? Другой абхазский звук, образовавшийся из сочетания «ш» и «в» обозначает он буквой «щ»,— опять-таки без всякого основания. Не буду утомлять

внимание читателя и оставлю курьезы, приводимые референтом из «Новейшего кавказского алфавита».

Для наглядного убеждения читателя в практической негодности новейшей азбуки следовало тут же привести несколько строк текста, но, — к сожалению, этого сделать нельзя, ибо типография, в которой печатается «Северный Кавказ», не обладает шрифтом оригинальной азбуки г. Завадского: имейся же этот шрифт, то можно было бы ясно увидеть, что за галиматья — новейшая азбука с бесчисленным множеством всевозможных значков и черточек, с удлиненными и укороченными буквами и проч.

Страннее всего то, считал Ардасенов, что «издаются труды Услара и не азбукой, им же предложенной для абхазского языка, а нарочно изобретенной азбукой, необходимость которой ничем решительно не оправдывается. Печатание алфавитом Услара совсем не обходится так дорого, как думает автор: это явствует из сравнения русско-горского текста с русским, отпечатанным одним и тем же шрифтом» [2].

Автор отмечал, что на создание горских алфавитов потрачено много времени, труда и средств. Более 30 лет уже трудятся над ними люди с выдающимися способностями и глубокими знаниями. На наших глазах усилия этих благородных людей, увенчались успехом: грамотность на горских языках делает успехи с каждым годом, вместе с тем распространяется и русская грамотность среди туземного населения.

На горских языках до 20-ти лет уже существуют буквари, напечатаны пословицы, сказки, книги духовного содержания; в Осетии даже богослужение в церквах ведется на родном языке прихожан, словом, горско-русская литература, хотя еще слабая и бедная, но существует, и неблагоразумно не считаться с ней, обходить и не брать в соображение.

Справедливо ли, все сделанное другими с такими трудами бросать за борт, так сказать, без объяснения причин, без предварительного обсуждения и ведома лиц компетентных и заинтересованных? Услар, Шегрен и другие, кому дороги интересы просвещения горцев, стремятся установить однообразный, по возможности, алфавит. Какая вышла бы путаница и разноязычие, если бы каждый стал выдумывать свой алфавит и печатать им, по собственному усмотрению, произведения литературы разных народов! [3]

А.Г. Ардасенов подчеркивал, что «меньше всего с этим может согласиться в данном случае военное управление на Кавказе, давшее первый толчок к составлению алфавитов на горских языках. Не может спокойно взирать на изобретательные подвиги новейшего издателя Услара и Кавказское отделение русского географического общества, поддержавшего своими наличными силами, а также средствами, имевшимися в его распоряжении, плодотворные труды незабвенного Услара на почве кавказской лингвистики и этнографии.

Исходя из всего, что изложенного просветитель пришел к выводу о том, в интересах общей пользы, было необходимо оградить усларовский алфавит от попыток замены разными «новейшими», не отвечающими своему назначению, алфавитами, является необходимым, тем более, что на Кавказское отделение русского географического общества возложено издание труда Услара о табасаранском языке.

Заслуживает также пристального внимания статья «Еще о новейших кавказских алфавитах». В ней просветитель подробно анализирует те нововведения, которые появились в языках народов Кавказа в конце XIX века, когда усилиями центральной власти, столичных учёных и местной интеллигенции появились алфавиты некоторых народов, ранее считавшихся бесписьменными.

Так, Ардасенов, проанализировал множество выступлений в различных средствах массовой информации края на этот счет отмечал, что в конце 50-х годов XIX века Услар собрал беглые заметки об абхазском, черкесском и сванетском языках. Впоследствии заметки эти он пополнил и отработал.

Как видно из текста работ Ардасенова одним из его ярых оппонентов в вопросах кавказских алфавитов выступал Михаил Ромуальдович Завадский. Он родился в 1848 году в

Одессе и окончил историко-филологический факультет Новороссийского университета. Будучи окружным инспектором Кавказского учебного округа, принимал активное участие в общественно-педагогическом движении, занимался научно-исследовательской деятельностью в том числе и изучением и пропагандой творческого наследия выдающегося кавказского просветителя П.К. Услара,

Оправдана ли уничижительная критика трудов Завадского Ардасеновым трудов Завадского? Думается, что этот вопрос требует специальной дискуссии, а возможно может явиться темой специального монографического исследования. По нашему же мнению сама по себе эта дискуссия свидетельствует о высоком педагогическом уровне оппонентов и о значении трудов Услара в истории педагогики и образования народов России. В этой дискуссии виден большой научный потенциал Алихана Губиевича, его научно-теоретическая подготовка в вопросах лингвистики кавказских народов, которая может и должны быть использована в современном образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алихан Ардасенов. Избранные труды/ Сост. Н.М. Ардасенов. Владикавказ, РИПП им. В.А. Гассиева, 1997. 335 с.
2. Ардасенов А. Г. К вопросу о кавказских алфавитах // Антология педагогической мысли Северной Осетии. Составители Каргиев Э.К. и Чеджемов С.Р. Владикавказ: Ир, 1993.– С.100 -105.
3. Научный архив СОИГСИ им. В.И. Абаева. Личный фонд А.Г. Ардасенова.
4. Чеджемов С.Р. Развитие государственно-правовых отношений и правовой культуры на юге России. Монография. Владикавказ, 2012. 336 с.
5. Чеджемов С.Р. А. Г. Ардасенов о государстве, праве и образовательной политике. Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л.Хетагурова. – 2013. № 1. – С.69-72.

УДК 37

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Каюмова Л.А.

DIDACTIC FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED MATHEMATICAL KNOWLEDGE

Kayumova L.A.

Выявлены и научно обоснованы дидактические особенности формирования профессионально-ориентированных математических знаний: системная целостность цели, содержания, форм, методов и средств формирования знаний; интеграция обучающей, воспитывающей, развивающей функций профессионального образования с целью освоения совокупности общекультурных и профессиональных компетенций. Установлено, что эффективность формирования знаний повышается при условии обучения математической деятельности в процессе решения задач конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств; целенаправленности на образование способности разработки математических моделей процессов и объектов машиностроительных производств; развития математической составляющей в профессиональном мировоззрении.

Identified and scientifically grounded didactic features of formation of professionally-oriented mathematical knowledge: system integrity objectives, content, forms, methods and means of formation of knowledge; integration of training, educating, developing the functions of vocational education for the purpose of attaining the aggregate of General cultural and professional competences. It is established that the efficiency of formation of knowledge

increases when the condition for learning mathematical activity in problem solving design and technological ensuring of engineering industries; focus on education, capacity development of mathematical models of processes and objects of engineering industries; for the development of mathematical aspects in the professional world.

Ключевые слова: профессионально-ориентированные математические знания, математическая деятельность, математическая составляющая профессионального мировоззрения.

Keywords: professionally-oriented mathematical knowledge, mathematical activity, mathematical content professional worldview.

Дидактические особенности формирования профессионально-ориентированных математических знаний обусловлены требованиями рынка труда, модернизацией профессионального образования, новыми педагогическими технологиями, совершенствованием методологии педагогической науки [20]. Выяснено, что, на современном этапе развития теории и методики профессионального образования, эти дидактические особенности включают: системную целостность цели, содержания, форм, методов и средств формирования знаний; интеграцию обучающей, воспитывающей, развивающей функций профессионального образования с целью освоения совокупности общекультурных и профессиональных компетенций.

Системная целостность цели, содержания, форм, методов и средств формирования профессионально-ориентированных математических знаний обусловлена необходимостью установления взаимосвязей математических понятий и теорем со способами профессиональной деятельности. Это предусматривает формирование представлений о профессионально-ориентированных математических знаниях как деятельности, проявляющейся при решении профессиональных задач. Еще в исследованиях А.А. Столяра отмечалось, что обучение математике – это обучение математической деятельности, основные составляющие которой – математическая организация эмпирического материала, логическая организация математического материала и применение математической теории [19, С.9-10]. Для нашего исследования, несомненно, значим вывод А.А. Столяра о том, что обучение математической деятельности – это собственно педагогико-математический принцип, характеризующий определенную концепцию обучения математике.

Мы установили, что эффективность формирования профессионально-ориентированных математических знаний повышается при условии обучения математической деятельности в процессе решения задач по конструкторско-технологическому обеспечению машиностроительных производств. На практике это предусматривает математическое творчество, включающее как доказательство, так и догадку, озарение. Поэтому поводу А.А. Столяр писал, что достоверной информации о том, как протекает математическая деятельность, нет, поэтому мы должны учить не только «доказывать», но и «догадываться» [19, С.54]. В структуре математической деятельности в процессе решения задач по конструкторско-технологическому обеспечению машиностроительных производств можно выделить три составляющих: 1) математическое описание конкретных конструкторско-технологических систем или деятельность по математизации эмпирического материала; 2) выявление общих параметров конструкторско-технологических систем или деятельность по организации математического материала и построению теории; 3) разработка математических моделей процессов и объектов машиностроительных производств или деятельность по реализации построенной теории. Совокупность этих составляющих обеспечивает системную целостность: цели (формирование способности применять методы математического анализа и моделирования в профессиональной деятельности); содержания (гармонический и функциональный анализ, численные методы решения уравнений, методы аналитической геометрии, теории вероятностей и математической статистики, теория вероятностей и математическая статистика); форм (лекционные, практические, лабораторные занятия); методов (учебно-производственное проектирование, анализ конкретных производственных

ситуаций, решение ситуационных производственных задач, математическое моделирование); средств (конкретные конструкторско-технологические системы, подлежащие математическому описанию).

Опыт создания системы цели, содержания, форм, методов и средств формирования математических знаний представлен А.М. Пышкало [16, С.7-12]. А.М. Пышкало еще в 1970-ые годы разработал систему обучения математике, включающую цели, содержание, методы, формы, средства. Разработанная им система была предназначена для обучения математике учащихся начальной школы. Однако, научное обоснование взаимосвязи структурообразующих компонентов обучения (цели, содержания, методов, форм, средств), проявляющейся в том, что всякое изменение одного из них влечет за собой изменение других и всей системы в целом, имеет значение для формирования математических знаний на всех ступенях образования. Математика не терпит бессистемности, отмечает И.М. Петрушко [7, С.7]. Проектируя системную целостность цели, содержания, форм, методов и средств формирования математических знаний следует учитывать, что это открытая, целенаправленная, динамично развивающаяся система, реагирующая на любые изменения внутреннего строения и внешней среды и адекватно отражающая эти изменения в процессе профессионального образования [16, С.12]. Для достижения цели нашего исследования, интерес представляют выводы А.М. Пышкало о необходимости раскрытия смысла каждого компонента системы и доминировании цели, устойчивой направленности на формирование продуктивных знаний, умений, навыков. Установлено, что значение формирования профессионально-ориентированных математических знаний возрастает при условии целенаправленности на образование способности разработки математических моделей процессов и объектов машиностроительных производств.

Еще в 1931 году директор физико-математического института Академии наук СССР А.Н. Крылов, основатель теории приближенных вычислений, выступая на Всесоюзном совете научно-технических обществ, говорил, что инженер в практической деятельности бывает вынужден делать свои заключения, руководствуясь «здравым смыслом» или «глазомером», и притом в тех трудных случаях, когда расчет бессилен или когда надо устанавливать самые данные или допущения для расчета. Поэтому инженер изучает математику с целью практической, прикладной и рассматривает ее не как самостоятельный объект изучения, а как инструмент для решения ряда вопросов, встречаемых в практической деятельности [2, С.576]. Эти выводы А.Н. Крылова актуальны и сегодня. В современных условиях компьютеризации общества, развития высокоэффективных программных средств возможности математического анализа и моделирования увеличиваются. Однако, для оценки достоверности компьютерных решений инженеру необходимы фундаментальные математические знания [22]. Если в чисто научном изучении математики, говорил в своем выступлении А.Н. Крылов, главное внимание обращается на развитие навыков проведения строго логических процессов, рассуждений с целью открытия новых истин, то в прикладном - на усвоение общих приемов и способов, служащих основанием для решения конкретных вопросов. Поэтому, при изучении, условно называемом А.Н. Крыловым отвлеченным, изложение удобных приемов вычисления, приучение к пользованию готовыми результатами и разного рода вспомогательными средствами может быть отведено на второй план. В прикладном оно выступает на первое место [2, С.576].

Реализация этой идеи А.Н. Крылова в современной практике требует системной целостности цели, содержания, форм, методов и средств данного процесса. Это позволит сформировать умения и навыки применения теории вероятностей и математической статистики при решении технических задач по созданию и эксплуатации современной техники [1]. Аналогичную точку зрения высказывают и авторы учебного пособия по математике для нематематических специальностей [11, С.5]. В аннотации к учебному пособию авторы отмечают, что оно ориентировано на студентов технических и естественно-научных специальностей и направлений бакалавриата, для которых математика – не область

профессиональной деятельности, а средство решения практических задач. Во введении к учебному пособию авторы пишут, что на практических занятиях при изучении каждой темы студенты должны научиться исследовать математические модели «вручную», а на лабораторных – с использованием современных программных средств. Вместе с тем, из изложенного не следует, что прикладное изучение математики сводится к использованию справочников. В этом случае оно сводило бы математику к орудию счета по готовым образцам, и ее значение как орудия исследования утратилось [2, С.576]. Это, по мнению А.Н. Крылова, заставляет придерживаться такого способа изложения: после определения «основных понятий и терминов излагаются общие правила, приемы изучения, так сказать, догматические, т.е. не как результат обобщения частных вопросов, а в виде ряда общих теорем, доказываемых наиболее прямым и естественным путем. Эти общие правила прилагаются затем к решению ряда частных вопросов, поясняемых численными примерами». Таким образом, делает вывод А.Н. Крылов, современная строгость изложения, принятая для курсов, условно называемых нами отвлеченными, в нашем курсе совершенно не имеется в виду; ей предпочтена наглядность и естественность выводов, доказательств и рассуждений. С позиций современной теории и методики профессионального образования речь идет о системной целостности содержания, форм, методов и средств формирования профессионально-ориентированных математических знаний [9].

Следующая дидактическая особенность формирования профессионально-ориентированных математических знаний - интеграция обучающей, воспитывающей, развивающей функций профессионального образования с целью освоения совокупности общекультурных и профессиональных компетенций. Научными предпосылками этой дидактической особенности стали исследования В.В. Репьева, Н.В. Метельского, Г.И. Саранцева, Н.Б. Пугачевой, Е.А. Суховиенко, З.П. Самигуллина, С.А. Севостьянова, Е.Н. Эрентраут. В.В. Репьев, Н.В. Метельский, Г.И. Саранцев писали, что преподавание математики ставит своей задачей математическое образование, обучение основам математической науки и связанное с ним воспитание [17; 10; 18]. В публикациях Н.Б. Пугачевой отмечается, что показатель качества воспитания в профессиональной школе – профессионально-культурная компетентность выпускников [13]. Коллектив авторов - Е.А. Суховиенко, З.П. Самигуллина, С.А. Севостьянова, Е.Н. Эрентраут – в отмечает, что владение математическими знаниями – это обязательный элемент общей культуры; основа формирования научного мировоззрения и развития интеллектуальных способностей; средство воспитания стремления к непрерывному самообразованию и развития речи, то есть таких качеств выражения мысли, как порядок, точность, ясность, краткость, обоснованность [21]. Опираясь на исследования вышеперечисленных авторов, мы установили, что актуализация формирования профессионально-ориентированных математических знаний увеличивается при условии постановки и реализации задач освоения общекультурных компетенций [12]. Выяснено, что на практике постановка и реализация задач освоения общекультурных компетенций в процессе формирования профессионально-ориентированных математических знаний проявляется в цели (формирование общекультурных способностей); содержании (знания, умения и навыки; опыт их применения в процессе решения профессиональных задач; эмоционально-ценностное отношение к предмету изучения); формах (практика; выездные занятия; конференции; информационно-реферативные работы; самостоятельная работа); методах (групповая работа; индивидуальные задания; дидактические игры; встречи со специалистами; мастер-классы экспертов); средствах (модели; чертежи; программное обеспечение; научные и учебные книги и пр.).

Установлено, что постановка и реализация задач освоения общекультурных компетенций предусматривает взаимодействие преподавания и учения, обеспечивающее организованное педагогом усвоение содержания образования и активную учебную и научно-исследовательскую работу студентов. В свою очередь, партнерское сотрудничество преподавателя и студентов и позволяет говорить об интеграции обучающей, воспитывающей, развивающей функций

профессионального образования. Обучающая, воспитывающая, развивающая функции профессионального образования и задачи формирования профессиональных и общекультурных компетенций, способности к самореализации диалектично взаимосвязаны. С одной стороны, каждая из функций самостоятельно решая свою задачу, формирует совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, а также способность к самореализации. Но с другой стороны – они дополняют друг друга [8]. Это позволяет нам говорить о неаддитивности обучающей, воспитывающей, развивающей функций. То есть функции профессионально-ориентированных математических знаний нельзя свести к сумме функций общекультурных и профессиональных компетенций. Общекультурные и профессиональные компетенции имеют свои собственные функции. Это говорит об эмерджентности функций профессионально-ориентированных математических знаний.

Установлено, что интеграция обучающей, воспитывающей, развивающей функций профессионального образования в процессе формирования профессионально-ориентированных математических знаний обеспечивает развитие представлений о математике как составляющей общечеловеческой культуры; осознание потребности современного общества в математизации человеческого знания; понимание роли математического моделирования в оптимизации современного производства. Особенность математического знания в том, что оно представлено в виде логической структуры, отражает количественные отношения и пространственные формы окружающего мира, доказательно, абстрагировано от качественных особенностей предметов и процессов. В тоже время математическое знание, как и любое знание, представляет собой сознаваемую истину, субъективный образ объективного мира. Поэтому поводу М. Клайн писал, что математика выстраивается на границе нескольких спорящих друг с другом видений числа, множеств, бесконечности [6]. Это обуславливает «борение» разных логик и эвристик [18].

Выяснено, что целенаправленность процесса формирования профессионально-ориентированных математических знаний на освоение общекультурных компетенций способствует формированию математического мировоззрения. Понятие «математическое мировоззрение» научно обосновано в докторской диссертации А.Н. Касьяна «Математическое знание как мировоззренческое явление» [4]. По его мнению, математическое мировоззрение – это мировоззренческие конструкции субъектов деятельности в процессе реализации математических знаний. Мы считаем, что концептуальная идея А.Н. Касьяна о существовании математического мировоззрения актуальна и интересна. К сожалению, в его исследовании математическое мировоззрение рассматривается в контексте научного мышления. Мы же математическое мировоззрение рассматриваем как составляющую профессионального мировоззрения бакалавров-инженеров машиностроительных производств. Математическая составляющая профессионального мировоззрения бакалавров-инженеров – это совокупность математических знаний, влияющих на конвергенцию технологий современного производства, эффективность решения профессиональных задач, формирование готовности к повышению квалификации и мастерства и конкурентоспособность на международном и национальном рынках труда [14].

В.М. Тихомиров, выступая на всероссийской конференции по проблемам современного математического образования, сказал, что математические знания не имеют национальных границ. Математика, говорил В.М. Тихомиров, - это всечеловеческая наука. Если «при имени Пушкина нас осеняет мысль о русском национальном поэте», то выражение «русский национальный математик» лишено смысла. Математический язык – всечеловечен [3, С.3]. Профессионально-ориентированные математические знания - это благо, на которое имеет право будущий специалист и императив его востребованности на рынках труда [15]. Установлено, что оптимизация формирования профессионально-ориентированных математических знаний усиливается при условии развития математической составляющей в профессиональном мировоззрении (Таблица 1).

Таблица 1.

Согласованность дидактических особенностей, взаимосвязей компонентов процесса формирования профессионально-ориентированных математических знаний, общекультурных (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций, знаний, умений, навыков, определяемых ФГОС ВПО по направлению подготовки 151900 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (квалификация (степень) «бакалавр»)

Дидактические особенности	Взаимосвязи компонентов процесса формирования знаний	ОК и ПК	Знания, умения, навыки
Системная целостность цели, содержания, форм, методов и средств формирования профессионально-ориентированных математических знаний	Эффективность формирования знаний повышается при условии обучения математической деятельности в процессе решения задач конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств	Способности к: культуре мышления (ОК-1); логическому построению речи (ОК-2); работе в коллективе (ОК-3); саморазвитию (ОК-6); применению методов математического анализа и моделирования в профессиональной деятельности (ОК-10); пониманию сущности и значения информации в развитии современного общества (ОК-16). Способности: выбирать основные и вспомогательные материалы для изготовления изделий машиностроения, способы реализации основных технологических процессов, аналитические и численные методы при разработке их математических моделей (ПК-2); участвовать в разработке математических моделей процессов и объектов машиностроительных производств (ПК-18).	Знание: аналитической геометрии и линейной алгебры; последовательности и рядов; дифференциальных и интегральных исчислений; гармонического анализа; дифференциальных уравнений; численных методов; функций комплексного переменного; элементов функционального анализа; теории вероятностей и математической статистики. Умения: применять физико-математические методы для решения задач в области конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств с применением стандартных программных средств; применять вероятностно-статистический подход при решении технических задач. Навыки: владение численными методами решения дифференциальных и алгебраических уравнений, методами аналитической геометрии, теории вероятностей и математической статистики.
	Значение формирования знаний возрастает при условии целенаправленности на образование способности разработки математических моделей процессов и объектов машиностроительных производств.		
Интеграция обучающей, воспитывающей, развивающей функций профессионального образования с целью освоения совокупности общекультурных и профессиональных компетенций	Актуализация формирования знаний увеличивается при условии постановки и реализации задач освоения общекультурных компетенций.		
	Оптимизация формирования знаний усиливается при условии развития математической составляющей в профессиональном мировоззрении.		

Из таблицы видно, что дидактические особенности формирования профессионально-ориентированных математических знаний отражают требования ФГОС ВПО и направлены на освоение применения математических методов в технологиях машиностроения, воспитание интеллектуальной честности, стремления к постижению истины, развитие способности к восприятию красоты интеллектуальных достижений, осознанию эффективности математики. М. Клайн в известной работе «Математика. Поиск истины» писал, что математика, хотя и является чисто человеческим творением, открыла доступ к некоторым тайнам природы, позволила добиться успехов, превзошедших все ожидания [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Абусдель А.М., Ильинкова Т.А., Лунев А.Н. Применение термобарьерных покрытий в современных газовых турбинах. I. Термобарьерный слой // Известия высших учебных заведений. Авиационная техника. - 2005. - № 1. - С. 60-64.
2. Академик А.Н. Крылов. Воспоминания и очерки. – Москва: Изд. АН СССР, 1956. - 781 с.
3. Всероссийская конференция «Математика и общество. Математическое образование на рубеже веков», Дубна, сентябрь 2000.- М.: МЦНМО, 2000.- 664 с.
4. Касьян А.Н. Математическое знание как мировоззренческое явление. Автореферат….доктора философских наук. – Москва, 1991. – 35 с.
5. Клайн М. Математика. Поиск истины. - М.: Мир, 1988. - 295 с.
6. Клайн М. Математика. Утрата определённости. - М.: Мир, 1984. - 446 с.
7. Курс высшей математики. Введение в математический анализ. Дифференциальное исчисление. Лекции и практикум / Под общ. ред. И.М. Петрушко. – СПб.: Издательство «Лань», 2009. – 288 с.
8. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Стуколова Л.З. Стратегии и тенденции развития муниципальной системы образования // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2014. - № 03. С. 14060.
9. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Терентьева И.В. Методологические основы опытно-экспериментальной работы как компонента исследований проблем профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 132.
10. Метельский Н.В. Дидактика математики: общая методика и ее проблемы. – Минск: Изд-во БГУ, 1982. – 256 с.
11. Назаров А.И., Назаров И.А. Курс математики для нематематических специальностей и направлений бакалавриата. – СПб.: Издательство «Лань», 2011. – 576 с.
12. Пугачева Н.Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2009. - № 1. - С. 079-082.
13. Пугачева Н.Б. Профессионально-культурная компетентность выпускников – показатель качества воспитания в профессиональной школе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2008. - № 11. - Сс. 183-188.
14. Пугачева Н.Б. Форсайт как составляющая управления современным профессиональным образованием // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2010. - № 1 (2). - С. 65-69.
15. Пугачева Н.Б., Лунев А.Н., Стуколова Л.З. Перспективные направления исследований профессионального образования как общественно значимого блага и достояния личности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. С. 91.

16. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: Авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание … д-ра пед. наук.- М.: Академия пед. наук СССР, 1975. - 60 с.

17. Репьев В.В. Общая методика преподавания математики. – М.: Учпедгиз, 1958. – 224 с.

18. Саранцев Г.И. Общая методика преподавания математики. – Саранск: Типография «Красный Октябрь», 1999. – 208 с.

19. Столяр А.А. Педагогика математики. – Минск: Вышейшая школа, 1986. – 414 с.

20. Татаринова И.П., Шевцова В.В., Лунев А.Н. Экономические механизмы создания и эффективного развития отраслевых кластеров // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 2. – С. 204-210.

21. Теория и методика обучения математике: общая методика: учеб. пособие / Е.А. Суховиенко, З.П. Самигуллина, С.А. Севостьянова, Е.Н. Эрентраут. − Челябинск: Изд-во «Образование», 2010. − 65 с.

22. Терентьева И.В., Пугачева Н.Б., Лунев А.Н. Теоретические методы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 1-2. - С. 133.

УДК 37

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кокаева И.Ю.

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLES OF TRAINEES

Kokaeva I.Y.

Формирование здорового образа жизни – требования ФГОС и стратегическая задача обеспечения национальной безопасности граждан РФ. По мнению автора, наиболее эффективным средством в реализации этой задачи является проектно-исследовательская деятельность. Результаты исследования, проведенные среди обучающихся 4-9 классов, подтвердили эффективность проектно-исследовательской деятельности в формировании здорового образа жизни школьников.

A healthy lifestyle - GEF requirements and strategic objectives of national security of Russian citizens. The author believes that the most effective means to achieve this objective is the design and research activities. The results of the study conducted among students of classes 4-9, confirmed the effectiveness of the design and research activities in the formation of a healthy way of life of students.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, проектно-исследовательская деятельности, младший школьник

Keywords: Healthy life style, design and research activities, the junior high school student

В образе жизни современного человека все чаще проявляются гиподинамия, нарушение рационального питания, психическое перенапряжение. В результате – растет заболеваемость как взрослой, так и детской популяции, сокращается продолжительность жизни человека [4, С.78]. Проблема здоровья человека является не только медицинской, но и педагогической. Современная педагогическая наука имеет солидный теоретический материал и большой практический опыт по формированию здорового образа жизни. В работах С.В. Алексеева [1]. Т.П. Гогаева [2]. С.С. Енокаевой [3], И.Ю. Кокаевой [7], Л.М. Таутиевой [11] и др. отражены особенности формирования здорового образа жизни на разных этапах онтогенеза. По мнению ученых [10], дети имеют благоприятные психолого-педагогические предпосылки для

формирования такого образа жизни.

Однако, традиционные подходы к формированию здорового образа жизни не всегда эффективны. С нашей точки зрения, эффективным, творческим средством формирования здорового образа жизни детей может стать проектно-исследовательская деятельность, которая не только обладает большим образовательно-прикладным потенциалом, расширяет представления о здоровье, но и формирует ответственное отношение к охране и укреплению собственного здоровья. Именно в нем реализуется проблемный и исследовательский подход к обучению, расширяется спектр методических приемов формирования здорового образа жизни детей [4, С. 129].

Цель работы – определить и научно обосновать педагогические условия формирования здорового образа жизни младших школьников в процессе проектно-исследовательской деятельности.

В соответствии с целью были обозначены задачи:

1. Определить особенности формирования здорового образа жизни обучающихся в условиях реализации ФГОС;
2. Проанализировать проектно-исследовательскую деятельность младших школьников республики Северная Осетия-Алания и выявить ее образовательно-прикладной потенциал в формировании здорового образа жизни;
3. Разработать рекомендации для учащихся по организации и проведению проектно-исследовательской деятельности.

Здоровый образ жизни, являясь показателем общей культуры человека, способствует развитию валеологической, нравственной, правовой, исследовательской и информационной культур. Сущность здорового образа жизни состоит в совокупности усвоенных личностью знаний, умений, навыков, обеспечивающих формирование у подростков общекультурных и личностных компетенций.

В ходе исследования, проведенного с 2010-2015 годы, была выявлена высокая активность обучающихся республики Северная Осетия-Алания проектно-исследовательской деятельностью в учебной и внеучебной работе.

Наибольшее число исследований связано с поиском условий охраны и укрепления здоровья человека. Зафиксирована достоверная положительная динамика развития здорового образа жизни обучающихся, увлеченных проектно-исследовательской деятельностью.

Наблюдения позволили сделать вывод: проектно-исследовательская деятельность способствует формированию здорового образа жизни обучающихся, развивает их субъективность при обеспечении максимальной самостоятельности. При этом в характере взаимодействия ученика и учителя принципиально иной подход [8, С.123]. Учитель является партнером, который создает условия для проявления активности ученика, помогает ему определить цель и возможные формы деятельности, содействует прогнозированию результатов выполнения проекта. Ученик, в свою очередь, определяет цель своей деятельности, получает новые знания, экспериментирует, выбирает пути разрешения возникающих проблем и несет ответственность за свою деятельность [4, С.129].

Под проектно-исследовательской деятельностью понимается комплексный процесс формирования общеучебных умений, основ экологической грамотности и культуры экологической безопасности, творческих способностей на фоне рационального сочетания репродуктивной и продуктивной деятельности, позволяющий комбинировать и соединять знания с практическим опытом.

Анализ научной литературы и эмпирические наблюдения проектно-исследовательской деятельности подростков, представляемой на исследовательских конкурсах в республике Северная Осетия – Алания позволили нам определить условия, необходимые для успешного формирования у школьников 4-9 классов здорового и безопасного образа жизни.

Здоровый образ жизни – это личностное качество человека, обеспечивающее бережное отношении своему здоровью, соблюдение моральных и правовых норм и гуманное взаимодействие с окружающим миром. Здоровый жизни является элементом культуры здоровья

[10, С.119].

В ходе исследования определены дидактические подходы и педагогические условия формирования здорового образа жизни средствами проектно-исследовательской деятельности, обеспечивающие формирование личностных, предметных и метапредметных компетенций младших школьников, их готовность к действиям по сохранению здоровья. На основе анализа проектно-исследовательской деятельности в республике Северная Осетия – Алания и в соответствии с требованиями ФГОС разработаны методические рекомендации по организации и проведению проектно-исследовательской деятельности младших школьников. Предложенная авторами, тематика проектов может быть использована в учебной и внеучебной деятельности обучающихся. Личный вклад авторов заключается в разработке методических рекомендаций по организации и проведению проектно-исследовательской деятельности младших школьников. К условиям, обеспечивающим успешное формирование здорового образа жизни можно отнести: системное и поэтапное включение обучающихся в проектно-исследовательскую деятельность в рамках, учебных дисциплин «Окружающий мир» «Биология», «Химия» и др; интеграцию урочной и внеклассной форм организации учебного процесса; учет интересов, мотивов, потребностей обучающихся, их индивидуальных и возрастных особенностей при выборе темы проекта и содержания исследования, высокую степень самостоятельности при выполнении проектов; активное использование инновационных технологий.

Для оценки уровня сформированности здорового образа жизни, мы использовали такие критерии как: валеологические знания [6], нравственные качества личности [10], определяющие ответственное отношение к здоровью человека, практическая деятельность по охране собственного здоровья [9]. Комплексная оценка сформированности этих критериев позволила выделить высокий, средний и низкий уровни.

Результаты констатирующего эксперимента проведенного среди учащихся 4-9 классов позволили сделать вывод, что имея не плохие знания в области охраны здоровья, здорового образа жизни, школьники не признают своей собственной ответственности за здоровье. У 87,6% преобладает созерцательно - пассивное отношение к образу жизни. В зависимости от достоверности, полноты знаний, степени обобщенности, участие в здоровьесберегающей деятельности, наличии оценочных суждений, нами были выделены высокий, средний, низкий уровни сформированности здорового образа жизни.

В процесс формирующего эксперимента, учащимся предлагали работу над проектами. В результате работы над проектами у школьников менялось отношение к здоровью. Результаты исследования, проведенные в конце шестого и девятого классов показали, что проектно-исследовательская деятельность развивает интерес к проблеме охраны и укрепления здоровья человека. Знания школьников, занимающихся проектно-исследовательской деятельностью, отличаются от знаний сверстников компетентностью в ведении здорового образа жизни, проявлением бережного поведения к собственному здоровью.

Результаты пятилетних исследований свидетельствуют о том, чтообучающиеся, занимающиеся проектно-исследовательской деятельностью, демонстрируют высокий уровень сформированности когнитивного и деятельностно-практического критериев здорового образа жизни; мотивированы к решению проблем экологической безопасности, принятию самостоятельных решений по охране окружающей среды.

Исследование подтвердило эффективность проектно-исследовательской деятельности в формировании здорового образа жизни младших школьников. В процессе проектно-исследовательской деятельности развиваются такие личностные качества, как когнитивность, коммуникативность, познавательная активность, креативность, самостоятельность, ответственность, мобильность, практичность, эмоциональную, мотивационную сферу личности. Преимущества проектно-исследовательского подхода заключаются в том, что он вооружает учащихся опытом самостоятельной работы, практической деятельности, стремлением к созиданию, безопасному для окружающей среды и самому себе поведению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев С.В. Концепция программы формирования экологической культуры, безопасного и здорового образа жизни // Молодой ученый. 2014. – № 18. – 11с.
2. Гогаев Т.П. Способы формирования безопасного и здорового образа жизни у современных детей // Журнал гуманитарных наук. № 10. – С.85-90.
3. Енокаева С.С. Анализ и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию культуры здоровья подростков в условиях сельского социума / С.С. Енокаева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Выпуск 2/2014. Майкоп: Издательство МГТУ, 2014. – С.83-87.
4. Калустьянц К.А., Кокаева И.Ю. Проектно-исследовательская деятельность как средство формирования экологической культуры и безопасного образа жизни старшеклассников (статья) European Social Science Journal - Европейский журнал социальных наук. 2015. – № 4. – С. 128-133.
5. Коваленко А.В. Здоровье человека как научный феномен в современных исследованиях // Олимпийская идея сегодня: материалы III Международной научно-практической конференции. Ростов н/Д. 2013. С. – 76 - 82.
6. Кокаева И.Ю. Подготовка студентов к здоровьесберегающей деятельности в начальной школе // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Образование, охрана труда и здоровье». Владикавказ: Изд-во Профобриздат, 2014.– С.48-53.
7. Кокаева И.Ю. Использование национальных традиций в формировании здорового образа жизни и профилактике вредных привычек // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Образование, охрана труда и здоровье». Владикавказ: Изд-во Профобриздат,2014. С.48-53.
8. Кокаева И.Ю., Саханский Ю.В. Актуальные проблемы формирования культуры безопасности у детей и подростков Известия РАО. №1.– 2014. – С. 120-127.
9. Таутиева Л.М. Кокаева И.Ю. Компетентностный подход к формированию здорового и безопасного образа жизни бакалавров – будущих учителей в процессе профессиональной подготовки Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015.– № 3.– С.49-52.
10. Таутиева Л.М., Кокаева И.Ю. Педагогический вуз как среда здорового и безопасного образа жизни студентов // Журнал гуманитарных наук. № 10 . – С.136-140.

УДК 37

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ УСКОРЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ В СССР ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Лазукин В.Ф., Попов А.В.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF OFFICERS' ACCELERATED PROFESSIONAL TRAINING IN THE USSR DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

Lasukin V.F., Popov A.V.

В статье рассматриваются проблемы становления и развития системы ускоренной профессиональной подготовки в годы Великой Отечественной войны. В это время полностью перестраивалась вся система военного образования, основы которой были заложены перед войной.

The article deals with the problems of formation and development of accelerated professional training during the Great Patriotic War. The whole system of military education was reformed at that time; its basis had been laid before the war.

Ключевые слова: военные училища, ускоренные выпуски, сокращение сроков обучения, подготовка офицерских кадров, призыв из запаса.

Keywords: military colleges, accelerated graduates, reduction of term of studies, officers' training, recall.

Великая Отечественная война явилась, на наш взгляд, всесторонней проверкой советского государственного и высшего военного руководства на способность организовать подготовку и рациональную расстановку кадров начальствующего состава в экстремальных условиях. Итоги войны показали, что этот суровый экзамен был с честью выдержан. В том числе, к сожалению, ценой больших потерь.

В то же время следует отметить, что система подготовки офицерских кадров в Красной Армии начала формироваться задолго до Великой Отечественной войны. Наиболее активно мероприятия в этой области стали проводиться с 1932 года. В 1935-1938 гг. Красная Армия полностью переходит к кадровой системе комплектования. К 1939 году численность Вооруженных Сил увеличилась в четыре раза. Началось создание общевойсковых армий. Однако их интенсивное развертывание не было обеспечено офицерскими кадрами. Емкость училищ оставалась прежней. Основным способом пополнения войск являлся призыв из запаса. За шесть лет (с 1932 по 1938 гг.) из запаса было призвано 49113 человек. Но и этого явно не хватало. По состоянию на 1 января 1938 года некомплект командных кадров составил 100 тыс. человек [1, с.26].

Вот почему немало сил было отдано подготовке комсостава в системе военных училищ. Наше исследование позволило выявить динамику подготовки курсантов за 10 лет (с 1928 по 1938 г.) (таблица 1).

Таблица 1

Динамика подготовки курсантов перед Великой Отечественной войной

Для родов войск и служб	Количество выпущенных курсантов										
	928	929	930	931	932	933	934	935	936	937	Итого
Пехота	395	926	420	474	044	087	091	635	546	953	23571
Артиллерия	87	00	46	96	046	862	741	228	067	075	18148
Кавалерия	53	25	19	83	82	90	78	46	54	29	4359
АБТВ		0		87	433	63	376	803		067	5739
Связь	71	08	87	76	17	96	88	0	77	39	4169
Инженерная служба	30	2	08	02	19	16	86	64	99		2116
ВОСО и топослужба	3	5	7	29	65	99	40	8	81	84	1591
Химические службы						7	00	6	75		328
Техники и др специалисты	36	5	44	18	92	63	12	73	14	918	6065
Фельдшеры								45		43	288
Ветеринарные фельдшеры	40	19	9	2	22	4	*3*	4	31	09	1113
Всего	475	360	400	137	320	0167	885	979	247	517	67487

Как видим, за 10 лет было подготовлено 67487 офицеров. Но и этого количества едва хватало на покрытие естественной убыли командиров из армии, не говоря уже о создании резервов для обеспечения развертывания Вооруженных Сил на случай войны.

Усиленное внимание в предвоенный период уделялось повышению удельного веса авиации, бронетанковых войск, а также специальных войск (химических, инженерных, связи и других). Поэтому, основные усилия были направлены на подготовку офицеров для этих родов войск.

Между тем особенно острый недостаток в офицерских кадрах испытывали стрелковые войска. Число пехотных училищ не увеличивалось, а сокращалось. Это привело к дефициту резерва начсостава стрелковых войск. Учитывая это, Наркомат обороны принял меры к покрытию некомплекта. Данный вопрос решался путем сокращения штатных должностей комсостава в армии, выдвижения на имеющиеся должности младших командиров (после окончания ускоренных курсов), увеличения выпуска комсостава из военных школ и училищ, призыва после переподготовки командиров запаса.

Особенно пристальное внимание военно-политическое руководство страны сосредоточило на подготовке военных кадров непосредственно перед войной. Был разработан план ускоренной подготовки и накопления офицеров запаса. Этим планом предусматривалось увеличение их количества в течение трех лет более чем на 500 тыс. человек. Для решения этой задачи было реорганизовано 23 и сформировано 55 курсов офицеров запаса с общей штатной численностью 55100 человек. До февраля 1941 года ими было подготовлено 74095 человек [5, С.25]. Это было явно недостаточно. На наш взгляд, в предвоенный период и в первые месяцы войны руководство страны и высший командный состав допустили ряд просчетов.

Во-первых, не были полностью использованы возможности военно-учебных заведений (пехотные училища способны были подготовить 1,2 млн. офицеров, практически же за указанное время обучение прошли 912 тыс.).

Во-вторых, нерационально использовались людские ресурсы, предназначенные для подготовки офицерских кадров (из 912 тыс. человек, обучающихся в тот период в училищах, менее 400 тыс. прошли полный курс обучения и были выпущены офицерами, большая же часть ушла на пополнение рядового и сержантского состава).

В-третьих, прокатившаяся по стране волна репрессий.

Начальный период Великой Отечественной войны оказался провальным для страны. Практически все западные территории страны оказались оккупированы, основная часть кадрового состава армии была уничтожена в приграничных сражениях, значительная масса военнослужащих, в том числе командного состава, оказалась в плену. В этих условиях военно-политическое руководство страны вынуждено было спешно принять срочные неотложные меры по оказанию отпора фашистскому агрессору, а также к обеспечению войск командно-политическим составом и созданию необходимого их резерва.

В труднейших условиях начального периода войны советскому правительству удалось успешно решить задачи, связанные с кадровыми проблемами, выполнив следующие мероприятия:

а) произведена мобилизация в армию и на флот офицеров запаса, а также лиц, не имевших до этого офицерских званий (в частности, партийных и советских работников, инженеров и техников и др.);

б) были возвращены в строй ряд командиров и политработников, подвергнутых репрессиям в предвоенные годы [3, С.32];

в) развернулась система краткосрочных курсов по подготовке офицерского состава (фронтовых, окружных, армейских);

г) были досрочно выпущены офицеры из военно-учебных заведений;

д) кардинально перестраивалась вся система военно-учебных заведений.

Кроме того, каждое военное учебное заведение готовило офицеров узкого профиля с учетом боевого опыта, накопленного войсками на фронте. На курсы в училища направлялись в первую очередь солдаты и сержанты, отличившиеся в боевых действиях, имеющие

государственные награды.

С самого начала войны была проявлена забота о создании резерва кадров. В июле 1941 г. на Западном Фронте сформировался первый резерв офицерского состава. Впоследствии это было сделано и на других фронтах. Армейский резерв офицерского состава создавался вначале как отдельный батальон, входивший в армейский запасной полк, а впоследствии весь этот полк стал резервом офицерского состава [4 С.61].

В военно-учебных заведениях в начальный период войны были проведены следующие преобразования:

1) изменилась структура военно-учебных заведений;

2) была увеличена пропускная способность военных училищ и академий за счет сокращения сроков обучения и увеличения численности обучаемых;

3) изменялись учебные программы, профиль подготовки военных кадров;

4) были внесены изменения в организацию учебных занятий и методику обучения;

Осенью 1941 года дополнительно развертывается 31 военное училище, из них: пехотных – 12, бронетанковых – 7, артиллерийских – 2, связи – 2, инженерных – 2, других – 6. В октябре 1941 года на фронтах и в армиях создаются трехмесячные курсы младших лейтенантов, младших политруков, а затем и курсы усовершенствования начальствующего состава. Проведенные мероприятия способствовали значительному росту офицерского корпуса. Если в первой половине 1941 года всеми училищами Сухопутных войск было подготовлено всего 87148 офицеров, то во второй половине того же года армия уже получила 192557 командиров всех родов войск (офицеров пехоты – 105767, артиллерии – 21639, бронетанковых войск – 11462, связи – 10616, саперных частей 11313) [7, С.49].

Анализ архивных материалов позволил определить, что: во-первых, по приказу Народного комиссара обороны в конце июня и в июле 1941 года было досрочно выпущено из военно-учебных заведений 48384 человека, в том числе из академий – 5508; во-вторых, в общевойсковых академиях обучение было сокращено до 6-8 месяцев, в технических академиях – до 8-12, на курсах усовершенствования (при академиях) – до 2-6 месяцев; в-третьих, продолжительность обучения в военных училищах и школах была определена для общевойсковых в 4-6 месяцев, технических – в 6-8; в-четвертых, уменьшилось количество изучаемых дисциплин; в-пятых, для командного и педагогического составов, курсантов военно-учебных заведений был введен 12- часовой рабочий день (8 часов занятий и 4 - самостоятельной подготовки).

В начальный период Великой Отечественной войны основная доля кадровых потребностей войск удовлетворялась за счёт призыва командиров и других военных специалистов из запаса. Следует отметить, что советское военно-политическое руководство с учётом недостатков, имевших место во время мобилизации 1914 г., в предвоенные годы уделяло пристальное внимание расширенной подготовке кадров запаса. Только с 1937 по 1941 г. соответствующие курсы окончили 342 310 человек. К концу июля 1941 г. из запаса было призвано более 650 тыс. человек начальствующего состава. За первое военное полугодие было мобилизовано около 75% кадров запаса, состоявших на учёте к началу боевых действий. В дальнейшем этот источник использовался по мере острой необходимости в военных кадрах. Например, во время наступательных боёв 1943 г. из запаса было призвано более 7 тыс. офицеров. Всего в 1942 – 1943 гг. армию пополнили 49 тыс. офицеров запаса [2, С.35].

Наравне с отмобилизованием военнослужащих запаса одной из мер, направленных на удовлетворение потребностей войск в командных кадрах (как в 1914 г., так и в 1941 г.) стала организация досрочных выпусков из военно-учебных заведений.

Следует отметить, что ещё накануне войны с целью ликвидации некомплекта командного состава руководство наркомата обороны пошло на сокращение программы и срока обучения на один год в военных училищах. Одновременно увеличивался набор курсантов в военно-учебные заведения. По аналогии со школами прапорщиков времен Первой мировой войны были открыты краткосрочные 6-месячные курсы младших лейтенантов, где проходила подготовку большая часть кандидатов на должности среднего начальствующего состава.

В отчёте Главного управления кадров наркомата обороны СССР говорилось: «Мы закончили Отечественную войну, не только не имея голода в офицерских кадрах, но и сохранив большой резерв офицерского состава всех степеней» [6, С.46].

В результате проведённых мероприятий по организации и совершенствованию офицерских резервов существенно облегчалось решение задачи своевременной расстановки офицерских кадров.

Несмотря на то, что в ходе войны проблема восполнения потерь действующей армии и создания определенного резерва, в целом, была успешно решена, в то же время она была связана с определенными трудностями. Их могло бы не быть, если бы советскому командованию удалось заранее предвидеть характер войны и еще в мирное время осуществить мероприятия по накоплению надлежащего мобилизационного резерва офицерских кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анфилов, В.А. Начало Великой Отечественной войны / В.А. Анфилов. – М.: Воениздат, 1962. – 129 с.
2. Гареев М.А. Правда и ложь о начале войны / М.А. Гареев // Новая и новейшая история – 1992. – № 1.– 56 с.
3. Гончаров В. А. Подготовка военных кадров в годы Великой Отечественной войны / В.А. Гончаров // Военно-исторический журнал – 1985. – № 7. – с.61.
4. Кузнецов И.И. Генералы 1940 года / И.И. Кузнецов // Военно-исторический журнал. – 1988. – № 10. – с. 29-37.
5. Попов А.В. Подготовка офицерских кадров в условиях военного времени: монография / А.В. Попов, В.А. Свиридов. – Воронеж: Воронежский ГУИТ, 2015. – 217 с.
6. Советская военная энциклопедия. Т.7. – М., 1979. – 648 с.
7. ЦАМО, ф.38. оп.11379, д.5, л.25-26.

УДК 37

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ШКОЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Магомедова А.Н.

HUMANISTIC ASPECTS OF SCHOOL SCIENCE EDUCATION

Magomedova A.N.

В статье на основе анализа научной литературы и опыта преподавания естественнонаучных предметов в школе выявляются проблемы и противоречия проникновения гуманистических идей в естественнонаучное образование, а также предлагаются подходы к решению данной проблемы.

The article based on the analysis of scientific literature and the experience of teaching natural science subjects at school are identified the problems and contradictions of penetration of humanistic ideas in science education , and suggests approaches to solving this problem.

Ключевые слова: гуманизация, личность, естественнонаучное образование, экологизация.
Keywords: humanization, personality, science education, greening

Педагогическая система любого образовательного учреждения – это, прежде всего, социокультурное пространство и среда развития личности, как ребенка, так и педагога, поэтому она должна функционировать на основе гуманистических принципов. И особенно это должно отражаться на содержании и построении преподаваемых в школе естественнонаучных

предметов. И, по нашему мнению, данный процесс необходимо рассматривать как закономерный, а, следовательно, актуальный.

Тем более это важно, в связи с тем, что современный ФГОС общего образования помимо предметных, устанавливает метапредметные и личностные результаты образования. Данное обстоятельство касается абсолютно всех изучаемых в школе учебных предметов [1].

В данной статье на основе анализа научно-педагогической и специальной литературы, а также опыта собственной педагогической деятельности, наблюдений и бесед с практическими работниками, осуществлена попытка рассмотрения гуманистических аспектов школьного естественнонаучного образования.

Научное сообщество [2, 3, 5] уже практически приняло употребляемое словосочетание «гуманизация естествознания». Что это? Дань моде. Но появление моды (или лозунга) и популярность нового термина не случайны, можно уверенно говорить, по меньшей мере, о том, что происходит все более широкое осознание роли гуманитарных научных областей для науки в целом. Как неоспорим и тот тезис, что наука должна быть «повернута» к человеку хотя бы потому, что без человека не может быт и самой науки.

По всей видимости, такие подходы оправданы и, вполне, реальны. Начнем с того, что в науке – самой по себе – нет ничего бесчеловечного, и гуманизировать ее попросту не нужно. Тем не менее, под гуманизацией науки часто понимают именно ее «очеловечивание», попытку «поставить» человека и человечество в центр науки, включая естественные и точные ее области, стремление найти даже в них место для того, что мы называем человеческими ценностями, или имеют в виду усиление воздействия на естественные и точные дисциплины тех областей науки, которые изучают человека и общество, а также возрастание влияния искусства на науку в целом.

Приведенные выше позиции противоречат друг другу не так уж резко, напротив, они гораздо ближе между собой, чем может показаться. Ведь наука едина, и при всей своей склонности к дроблению на дисциплины остается и останется единой по сути. Научные дисциплины образуют непрерывную цепь, каждое звено которой скреплено более или менее сильно не только с ближайшими, но и с дальними звеньями. Расплывчаты, например, границы между физикой и химией, химией и биологией; антропология и психология тесно связаны с биологией, с одной стороны, и лингвистикой, историей, социологией - с другой [3, 5].

Сейчас успешно идет математизация естественных и других научных дисциплин; но можно сказать и о процессе «историзации» естествознания, идущем, по крайней мере, с XYIII века. Ведь именно историки пришли к идее развития общества в ту пору, когда естествознание еще видело природу как нечто данное навсегда. То же самое можно сказать и о статистических подходах в естествознании, которые оно заимствовало у общественных наук; этот подход разрабатывался математиками сначала применительно к теории азартных игр, потом для нужд страхования, демографических исследований и т.п. и, лишь «во вторую очередь» он проявил себя в физике, химии и биологии.

Не можем мы отрицать важность искусства для науки. Искусство помогло науке решать ее проблемы со времен Древней Греции. «Диалоги» Платона – одновременно и научные, и литературные произведения, сочинения Лукреция Кара «О природе вещей» - поэма, а «Одиссея» и «Иллиада» Гомера – это высокохудожественные произведения, глубоко пронизанные идеями божественности природы и включенности в нее человека.

Необходимо особо подчеркнуть значение философской науки для естествознания – их «дружба» уходит своими корнями глубоко в историю. Достаточно вспомнить содержание одного из первых периодов в истории естествознания, который именуется «натурфилософским» [2, 3]. Методология естествознания все шире использует достижения психологии. Интересны, например, суждения академика Е.Л. Фейнберга о роли эмоций для интуиции. Биология и ее открытия давно используются физикой, в подтверждение чему известный физик Э. Шредингер как-то назвал хромосому «апериодическим кристаллом», но биология обращается к опыту лингвистики и определенный результат приносит подход к генетическому коду как к своеобразному языку [2, 3, 4]. И, видимо, естественный процесс взаимовлияния разнородных

дисциплин, процесс гуманизации естествознания будет продолжаться и причин тому несколько [5, 6].

Во-первых, это осознанное ощущение угрозы, нависшей над самим существованием человечества. Такая угроза заставила человечество совершить переоценку жизни, разума, чувств, науки, вызвала потребность акцентировать роль человека в мире. Притом же именно наука непосредственно породила (пусть и не она в этом, строго говоря, «виновата») средства, угрожающие существованию человечества. Отсюда – осознанное или неосознанное стремление некоторых ученых преобразовать («очеловечить») естествознание, сделать его таким, чтобы оно в принципе не могло нести в себе какой-либо угрозы.

Во-вторых, это стремление некоторых ученых через идею «очеловечивания науки» объявить его целью, ради которой шла эволюция и даже возникла Вселенная. С точки зрения современного естествознания такой подход оборачивается попросту философским идеализмом и выглядит как искусственный процесс. Природа в отличие от людей целей не знает, а лишь причины и следствия. Естественные науки всегда исходили из того, что мир существует помимо человеческого сознания, а природе нет дела до того, нравятся нам ее законы или нет. И именно опора на такой подход принесла естествознанию столько научных открытий. Попытки что-то изменить в науке в этом отношении грозят субъективизмом.

В-третьих, это усиление не только в естественных и гуманитарных, но и в педагогических и психологических науках, так называемого, «антропного принципа», предполагающего изучение любых природных и социальных явлений и процессов посредством преломления через человеческую сущность, личностное, глубоко индивидуализированное восприятие мира.

В-четвертых, это возрастание во всех сферах деятельности человека доли интеллектуального труда, то есть интеллектуализация деятельности человека не только в сугубо профессиональных областях, но вообще в окружающем мире. Биолого-социальная сущность человека неотделима от интеллекта и, соответственно, от интеллектуальности (осмысленности, очеловеченности) его действий.

В-пятых, как нами было отмечено выше, это определенная дань моде, с тем лишь уточнением, что модное трактуется нами и как современное, и как перспективное, но, в тоже время, без попыток искусственно усилить или организовать просто модный процесс.

Итак, мы попытались объяснить (насколько это сейчас возможно) явление взаимопроникновения естественных и гуманитарных наук. Однако если продолжать размышления о гуманистических тенденциях в науке, то перед нами неизбежно возникает другая сторона проблемы - взаимодействие систем еще более высокого ранга, а, именно, природы и культуры.

Происходит это потому, что природа и культура с точки зрения современного понимания феномена культуры - антиподы, противоположные, но взаимодополнительные составляющие мира человеческого бытия. Но антиподами они представляются только на первый взгляд. Происходит инициируемое наукой неизбежное постоянное саморазвитие и все большее сближение понятий природы и культуры. Приведем несколько доводов в подтверждение изложенного.

Первоначально понятием культура обозначались сорта растений, выведенные специалистами в ходе селекции, потом процессы совершенствования телесных, нравственных и умственных качеств человека, затем совокупность обычаев, традиций, верований и образа жизни народов; особый неприродный тип бытия, созданный человечеством в его истории и постоянно воспроизводимый в течение жизни поколений, затем как система духовных и материальных ценностей, созданных человечеством и т.п. В конце – концов, появилось определение культуры, как системы средств человеческой деятельности, благодаря которой программируется, реализуется, стимулируется активность индивида, групп, человечества в их взаимодействии с природой и между собой.

Таким образом, в определении культуры выделился исходный ее признак – соотношение с природой. Если соотношение человека с природой основано на глубоком познании (либо на

стремлении к таковому познанию) природных явлений и процессов, то формируется особый пласт знаний и действий. В данном случае, культура в сочетании со знаниями о природе формирует естественнонаучную культуру.

Следующим важным аспектом развития гуманистических тенденций в преподавании естественнонаучных предметов является гуманизация процесса их преподавания, потому что гуманизировать естественнонаучное знание можно, вероятнее всего, через глубокие знания о природе. Ибо, говоря словами А.П. Платонова, для того чтобы понимать и чувствовать природу, недостаточно ее просто любоваться, необходимо знать науку о ней [цит. по 3].

Но, пожалуй, не это главное. Гораздо важнее другое. Оно заключается в следующем. Небезынтересен будет тот факт, что при анкетировании учащихся общеобразовательной школы, а также студентов-первокурсников различных специальностей и курсов обучения выявляются интереснейшие детали: более 40% опрошенных на вопрос: «нравятся ли им естественные предметы?» ответили, что не нравятся, потому, как они их не понимают, не любят и, как следствие, не знают (?!). Еще 20% опрошенных утверждают, что эти науки не интересны. Половина опрошенных (?!), а точнее 51% утверждают, что естественные дисциплины преподаются неинтересно. Если учесть тот факт, что экологическое и биоэтическое мировоззрение базируется на естественнонаучном знании, то можно ожидать непонимания (с чем чаще всего и сталкиваются педагоги) и негативного отношения к экологии и биоэтике. В этом месте оговоримся, к экологии и биоэтике как учебным дисциплинам, а не к экологии и к биоэтике как к определенным мировоззренческим установкам [7, 8].

Но пойдем дальше. Например, изучение разделов биологии (ботаники и зоологии) в школе и, особенно в вузе, а тем более научно-исследовательская деятельность, связано с добычей, умерщвлением и фиксажем различных организмов (так нужно, чтобы получит зачет или хорошую оценку на экзамене). Выглядит, мягко говоря, противоречиво процесс формирования экологического или биоэтического мировоззрения: чтобы «вырасти нравственно», взойти к «мировоззрению эколога или биоэтика», каждому обучающемуся необходимо принести в жертву (просто уничтожить) от десятков до сотен живых организмов (!?) различных систематических групп. Особенно жестоко по отношению к фито- и фаунокомплексам выглядят существующие методы изучения флоры и фауны в период экскурсий, полевых практик, когда во имя получения знаний уничтожаются (под личиной научных исследований и коллекционирования) огромное количество растений и животных. По некоторым данным, фаунокомплексы в местах проведения полевых практик (в частности по зоологии беспозвоночных) остаются не восстановленными уже на протяжении пятнадцати лет [4, 6].

Можно оправдать такие действия учащихся классическими подходами к естественнонаучному образованию, но, в таком случае, либо это уже не современно, либо это уже и не образование (тем более, не экологическое образование), если вкладывать в смысл этих слов высшие их гуманистические ценности.

Поэтому в перечень предлагаемых учеными [4, 6], например, фауноохранных мероприятий, должны обязательно войти и новые подходы к экологическому образованию, основанные на истинно гуманистических взглядах. И первое, с чего необходимо начать это пересмотреть содержание и способы подачи учащимся экологических знаний. Необходима глубокая интеграция естественнонаучного и гуманитарного знания с опорой на биоэтические ценности, исключающие насилие над живыми организмами и самим человеком.

Рассматривайте, измеряйте, зарисовывайте, фотографируйте, считайте и сравнивайте между собой любые организмы, моделируйте и прогнозируйте их будущее, ставьте, обсуждайте и решайте экологические проблемы, но не убивайте жизнь. Обязательно создавайте внутри учебных и жилых помещений экодизайн – экологизируйте (гуманизируйте) среду жизни развивающегося человека. При всем при этом, максимально используйте краеведческий материал, составляющий ежедневно видимую, ощущаемую нами

часть природы.

Наша концепция гуманизации предполагает внесение следующих принципиальных изменений в содержание и методику обучения естественнонаучным дисциплинам. Прежде всего:

- должен измениться характер объектов исследования (ими должны стать саморазвивающиеся открытые сложные «человекоразмерные системы») и усилиться роль междисциплинарных, комплексных программ в их изучении; например, в создаваемой нами педагогической среде природная система «человек», не является предметом изучения отдельных педагогических или психологических наук, а предметом антропологии;

- должна укрепляться «парадигма целостности», т.е. осознанности необходимости глобального, всестороннего взгляда на мир (в том числе, на мир ребенка, мир детства), должны сближаться естественные и гуманитарные науки (обмениваться своими методами), происходить сближение и взаимопроникновение понятий культуры, экологии и биоэтики. Характерным явлением современной науки должен стать методологический плюрализм;

- формы приобретения обучающимися знаний об окружающем мире должны иметь гуманный биоэтический характер, предполагающий не нарушение взаимосвязей в природе, не разрушение биосистем, а комплексное их изучение с помощью аудиовизуальных, статистических и этикоэмоциональных методов;

- должны широко внедряться во все частные науки идеи и методы синергетики и теории систем, распространяться идеи развития – «историзация», «диалектизация», «экологизация» науки;

- должно происходить соединение объективного мира и мира человека, все более возрастать значение «антропного принципа», устанавливающего связь между Вселенной и эволюцией жизни и человека на Земле;

- должна усиливаться материализация научных теорий и, в тоже время, увеличиваться уровень абстрактности и сложности, возрастать роль философских методов;

- в практике обучения должны приобретать все большее значение «понимающие методики» (аппарат герменевтики), «личностные методы», ценностные и информационные подходы, метод социально-гуманитарных экспертиз, ролевые и имитационные игры, «вчувствования» (эмпатии), ориентации на смыслы в их индивидуализированной форме, количественные и статистико-вероятностные приемы и средства познания.

Конечно же, в условиях меняющейся культуры педагогической деятельности, особая роль принадлежит педагогу. Его интеллектуальная готовность к осуществлению экосообразных, а, следовательно, гуманистических педагогических методов остается определяющим фактором движения цивилизованного общества к экокультурному обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. – № 413.

2. Харченко Л.Н. Естествознание. 10-11 кл.: учебное пособие для профильных классов общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2006. – 240 с.

3. Харченко Л.Н. Современная концепция естествознания. Учебное пособие для студентов вузов и колледжей. М. Ставрополь. СРГПИД, 2000. – 245 с.

4. Харченко Л.Н. Теория и практика биологического образования в современном педагогическом вузе. Дис. … докт. пед. наук. Ставрополь, 2002. – 399 с.

5. Харченко Л.Н. Теоретико-методологические проблемы естественнонаучного образования (постановка проблемы исследования). Успехи современного естествознания. – 2002. – № 1. – С. 26-43.

6. Харченко Л.Н., Горовая В.И., Сотникова Н.Н. Современное биологическое образование. Теоретический и технологический аспекты. М.-Ставрополь: «Сервис-школа», 2005. 340 с

7. Харченко Л.Н., Магомедова А.Н. Технология подготовки учителя к биоэтической воспитательной деятельности. Ставрополь, 2015. – 199 с.

8. Харченко Л.Н., Магомедова А.Н. Биоэтический тезаурус. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2016. – 36 с.

УДК 37

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ СОЗДАНИЯ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, ПОСТРОЕННЫХ НА ПРИНЦИПАХ ИДЕНТИФИКАЦИИ ГОЛОСОВЫХ ДАННЫХ

Мишина А.В., Мишин Д.Ю.

DEVELOPING THE CONCEPT OF CREATING TRAINING SYSTEMS FOR FOREIGN LANGUAGE, BASED ON THE PRINCIPLES OF IDENTIFICATION OF VOICE DATA

Mishina A.V., Mishin D.Y.

В статье рассматривается вопросы разработки обучающих систем иностранному языку на основе реализации блока фонетических упражнений с применением анализа голосовых данных на основе цифровой обработки сигналов.

In the article show questions of development of foreign language teaching system based on the implementation of block phonetic exercises with the use of voice analysis data based on digital signal processing.

Ключевые слова: иностранный язык, обучающая система, методика обучения, цифровая обработка сигналов, анализ голосовых данных

Keywords: foreign language, teaching system, teaching methodology, digital signal processing, analysis of voice data

В последние десятилетия мы становимся свидетелями коренного изменения устоявшегося общепринятого взгляда на «развитие науки и образования, которые правильно рассматривать как процесс непрерывного обновления» [4], заключающегося в ориентировании на личностный онтогенез, на профессиональную и жизненную личностную реализацию. В процессах образования на первый план выходят не только возможности получения студентами профессиональных знаний, умений и навыков, но и формирование у будущих специалистов ряда профессионально значимых и социально необходимых личностных качеств, которые «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [3]. Естественно, что такие качества как мобильность и адаптивный потенциал определяют растущий спрос на рынке труда на специалистов, владеющих одним или несколькими иностранными языками. Естественно, этот факт приводит к тому, что в настоящий момент вопросу изучения иностранного языка уделяется достаточно большое внимание в практике подготовки специалистов практически любого профиля [1].

Достаточно много работ в области иноязычной подготовки свидетельствуют о том, что изучение иностранного языка необходимо начинать в раннем школьном, или даже дошкольном возрасте. Однако достаточно большой спрос на языковые школы существует и в более зрелом возрасте, о чем свидетельствует их непрерывное появление в практике малого бизнеса нашей

страны.

Говоря о дисциплине «Иностранный язык» следует заметить, что основным компонентом содержания обучения ему являются не столько знания, сколько навыки и умения. При их формировании на первый план выдвигается такой способ обучения, как подкрепление. Успешное становление навыка, а как следствие, и умения, невозможно без того, чтобы учащийся не знал, правильны ли его действия или нет. Не получая такой информации извне, он даёт оценку своим действиям сам, что нередко закрепляет ошибочные действия и формирует у школьников неправильные навыки. При формировании речевых навыков и умений оценку действиям учащегося должен давать учитель. Оценка действий учащегося и есть подкрепление. Но осуществить подкрепление нельзя без наблюдений за действиями учащегося или без ознакомления с их результатами. Этот факт требует наличия в системе изучения иностранного языка двух персон – педагога и обучающегося [9].

Однако, существует достаточно большой спрос на системы самостоятельного изучения иностранного языка. В основном, данные системы представлены различного рода самоучителями либо самостоятельными аудиокурсами [9], обладающими существенным недостатком-отсутствия системы контроля правильности произношения и функций по его коррекции.

В процессе изучения иностранного языка очень важным аспектом выступает постановка правильного произношения компонент иностранного языка. В процессе занятия с преподавателем этот аспект является субъективным, основанным на видении педагога [2]. Однако, в процессе самостоятельного изучения иностранного языка обучающийся может столкнуться с трудностями освоения именно правильного произношения звуков, слов, фраз в предложении. Именно для компенсации этого недостатка обучающих систем авторами предлагается подход к реализации обучающих систем, построенных на принципах распознавания и анализа голосовых данных. Для оценки возможности использования этих принципов в обучающих системах была построена математическая модель реализации анализа голосовых данных в системе математического программирования MathCad.

Математическая модель системы обучения построена на следующих основных принципах.

Имеется набор эталонных голосовых данных. Это может быть как набор звуков для изучения начальных основ языка, так и набор готовых фраз для тренировки правильного произношения. Набор предъявляется обучаемому путем воспроизведения через звуковоспроизводящую систему персонального компьютера в общем случае.

Затем обучаемый через звукозаписывающую подсистему проводит повторение предложенного набора звуковых фрагментов.

В математической модели совокупность данных наборов может быть представлена в общем виде как функция интенсивности звука от времени, т.е. $U = f(t)$ и в графическом виде отображается на двумерной плоскости координат следующими графиками (рисунок 1)

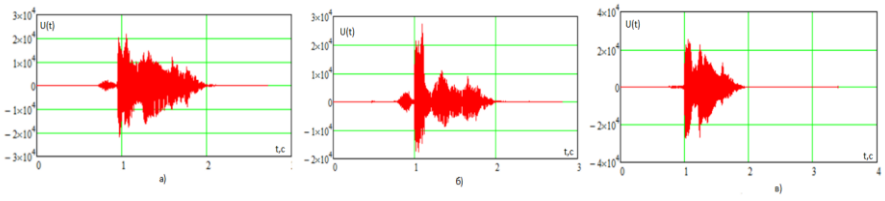

Рисунок 1. Временное представление голосовых сигналов в математической модели системы обучения (а эталонный звуковой фрагмент; б звуковой фрагмент с близким к эталону произношением; в звуковой фрагмент с намеренно искажаемым произношением)

Естественно, амплитудно-временное представление звуковых наборов не может дать адекватную оценку степени соответствия эталонного звукового набора и звукового набора обучающегося. С этой целью необходимо перейти к частотному представлению

звуковых наборов, то есть перейти к построению спектрограмм для их дальнейшего анализа.

Для частотного анализа аналоговых непрерывных сигналов используется дискретное преобразование Фурье, в общем виде записываемое как $c_k = \frac{1}{N} \cdot \sum_{n=0}^{N-1} U_n \cdot \exp(-j \cdot 2 \cdot \pi \cdot \frac{1}{N} \cdot k \cdot n)$, где c_k гармоника спектра; N число дискретных отсчетов, определяемое в соответствие с теоремой Котельникова (теоремой отсчетов Винера); U_n – дискретный отсчет сигнала.

Одним из способов спектрального анализа звуковых сигналов является деление звукового сигнала на временном отрезке его наблюдения на малые участки, которые являются намного меньшими относительно длительности наблюдения звукового сигнала, и дальнейший анализ частотного содержимого каждого участка. В силу того, что динамический диапазон звукового сигнала в случае использования их в системах обучения иностранному языку не превышает 40 дБ [6], для анализа частотного содержимого можно воспользоваться оконным преобразованием Фурье с использованием окна Хэмминга [6; 7], определяемым выражением

$$\omega(n) = 0{,}54 - 0{,}46 \cos\left(\frac{2\pi n}{N-1}\right).$$

Таким образом, разбивая анализируемый звуковой сигнал на совокупность интервалов окон Хэмминга, вычисляя для каждого преобразование Фурье, получаем необходимые спектрограммы звуковых сигналов с представлением частоты в децибелах (для f_0 =1 Гц). Спектрограммы звуковых наборов математической модели обучающей системы представлены на рисунках 2-4.

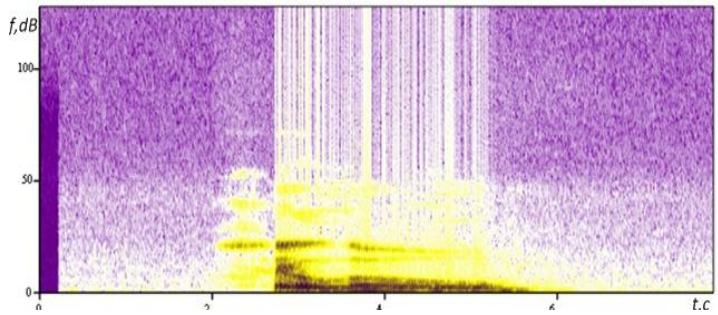

Рисунок 2. Спектрограмма эталонного звукового набора

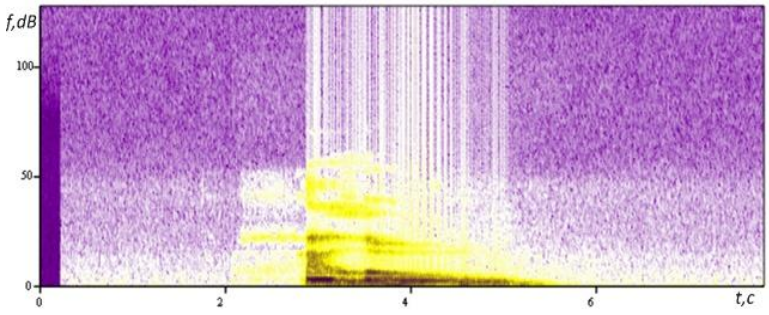

Рисунок 3. Спектрограмма звукового набора со значительными искажениями произношения относительного эталонного набора

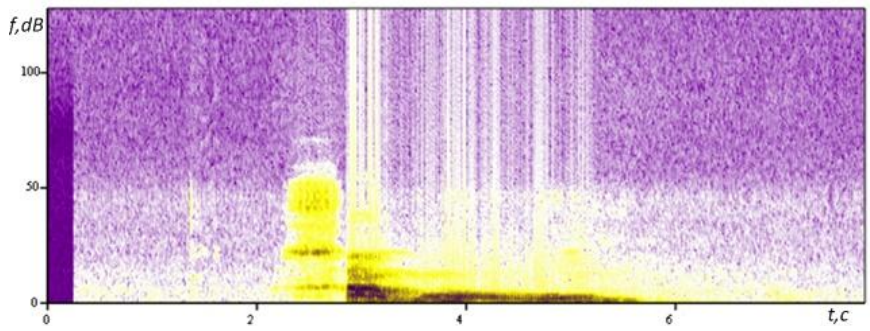

Рисунок 4. Спектрограмма звукового набора, стремящегося к произношению эталонного набора

Для получения выражения степени соответствия эталонного звукового набора и набора, сформированного обучающимся, можно воспользоваться понятием коэффициента корреляции [8], который в общем виде показывает степень соответствия эталонного набора набору, сформированному обучаемым и определяется в виде $\rho = \frac{\overline{x(t)}\overline{y(t)}}{\sqrt{\overline{|x(t)|^2}\overline{|y(t)|^2}}}$, где $x(t)$ – эталонный набор звуковых сигналов; $y(t)$ – набор, сформированный обучающимся.

Вводя в математическую модель коэффициент корреляции двух наборов, получаем коэффициент корреляции для рисунка 3 ρ =0,343, для рисунка 4 ρ =0,897. Данный результат показывает, что чем ближе коэффициент корреляции к 1, тем более произношение обучающегося соответствует эталонному.

Таким образом, исходя из представленной математической модели идентификации голосовых данных, структурную схему обучающей системы иностранному языку может быть представлена в следующем виде:

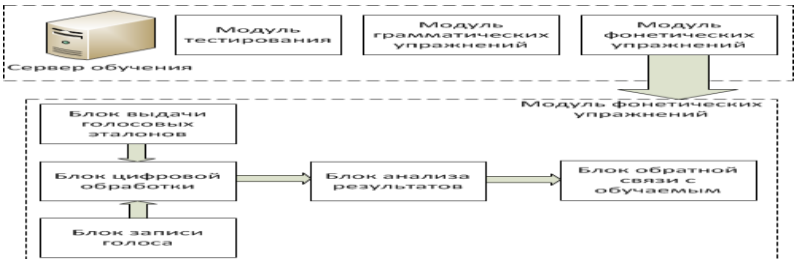

Рисунок 5. Структурная схема обучающей системы иностранному языку с блоком фонетических упражнений, построенному на основе принципов анализа голосовых данных.

Обучающая система представляет собой приложение, построенное на клиент-серверной технологии с основными модулями: тестирования, грамматических упражнений, фонетических упражнений. Вводимый модуль фонетических упражнений представляет собой совокупность блоков: выдачи голосовых эталонов, записи голосовых данных, цифровой обработки, анализа результатов, обратной связи с обучаемым. Блок выдачи голосовых данных эталонов предназначен для предъявления обучающемуся голосовых эталонов, предназначенных для тренировки произношения. Блок записи голоса предназначен для записи голосовых фрагментов обучающихся, повторяемых по образцу, выдаваемому блоком выдачи голосовых эталонов. Блок цифровой обработки совместно с блоком анализа результатов предназначены для реализации математической модели системы обучения, рассматриваемой в настоящей статье. Блок обратной связи с обучающимся предназначен для выдачи рекомендаций по совершенствованию фонетической подготовки на основе результатов, полученных в блоке анализа результатов.

Таким образом, структурная схема обучающей системы иностранному языку,

реализованная по предложенной схеме, позволит обучающемуся самостоятельно реализовать аспекты изучения иностранному языку, ранее доступные только традиционным способам обучения, через «традиционный процесс усвоения некоего стабильного набора профессиональных знаний, умений и навыков» [5], то есть с привлечением педагога.

Направлением дальнейших исследований может быть совершенствование предложенной математической модели в плане исследования возможности повышения функциональности блока анализа результатов за счет оценки спектрограмм эталонных и сформированных голосовых фрагментов с точки зрения формирования базы информативных признаков голосовых сигналов, а также исследования, направленные на оценку компенсации влияния индивидуальных особенностей речи на показатели качества функционирования предложенной модели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. - М.: Русский язык, 1974. - 288 с.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. - М.: Аркти, 2003. - 192 с.

3. 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.

4. Гончаров В.Н., Лобейко Ю.А. Социально-философский и научно-образовательный аспекты исследования научной информации // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-25. - С. 5725-5729.

5. Гончаров В.Н., Колосова О.Ю., Аверкина Ю.С. Постиндустриальное общество: социально-философский анализ развития // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. - С. 597.

6. Лайонс Р. Цифровая обработка сигналов: Второе издание / Пер. с англ. - М.: ООО «Бином-Пресс», 2006. - 656 с.

7. Марчук В.И. Методы цифровой обработки сигналов для решения прикладных задач. - М: Радиотехника, 2012. - 128 с.

8. Рамишвили А.Н. Автоматическое опознавание говорящего по голосу / А.Н. Рамишвили. - М.: Радио и связь, 1981. - 224 с.

9. Сысоев П. В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. - Ростов-н/Д.: Феникс, 2010. - 180 с.

УДК 37

НЕКОТОРЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЕ

Мкртычева Н.М.

SOME AREAS OF TEACHERS TRAINNING FOR A WORK IN A MULTICULTURAL SCHOOL

Mkrtycheva N.M.

Статья посвящена вопросам подготовки учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве в связи с направлением на укрепление единого социокультурного и образовательного пространства, формирование российской гражданской идентичности, развитие национальных культур и языков.

The article is devoted to the preparation of teachers to work in a multicultural educational environment in

connection with the direction to strengthen the single socio-cultural and educational space, the formation of the Russian civil identity, the development of national cultures and languages.

Ключевые слова: образование, учитель, поликультурность, школа
Keywords: education, teacher, multicultural, school

В настоящее время политический курс Российской Федерации направлен на укрепление единого социокультурного и образовательного пространства, формирование российской гражданской идентичности, развитие национальных культур и языков, интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Созданная нормативно-правовая база образовательной политики, позволяет решать данные проблемы в сфере образования на региональном уровне, формируя новые тенденции, отражающие как закономерности мирового педагогического процесса, так и национально-региональные особенности. Во главе данного процесса должен стоять учитель готовый к работе в поликультурном образовательном пространстве, подготовка такого учителя – задача высшей школы.

Изучив теоретические основы формирования готовности студентов – будущих учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве, подчеркнув актуальность и значимость организации данного процесса на базе педагогического вуза сегодня, попытались определить степень подготовки выпускников ГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» к данному виду работы. Для этого наряду со 102 выпускниками вуза проанкетировали 43 учителя начальных классов общеобразовательных школ республики. Нас интересовали знания респондентами национально-исторических традиций и разнообразных культурных потребностей народов, населяющих территорию нашей республики; умение их включать в содержание изучаемого предмета материал поликультурного содержания; приверженность их к историческим, культурным, национальным, языковым и другим гуманистическим ценностям. Обработанные с применением методом математической статистики результаты, показали сравнительно невысокий уровень готовности учителей и студентов к работе в поликультурном образовательном пространстве. Только 37% учителей и 26% студентов заявили о своих знаниях национально-исторических традиций народов, проживающих на территории республики; порядка 32% опрошенных утверждали, что владеют методикой включения поликультурного материала в образовательный процесс общеобразовательной школы; 34% респондентов подтвердили факт своего свободного развития; для 47% - исторические, культурные, национальные, языковые и другие гуманистические ценности не являлись столь значимыми. Приведенные цифры еще раз подтвердили актуальность рассматриваемого нами направления подготовки учителя в вузе.

Известно, что специфика подготовки педагогических кадров к работе в поликультурном образовательном пространстве основана на формировании у них совокупности морально-этических, творческих и образовательно-профессиональных качеств, этнокультурных, психологических и специальных педагогических, коммуникативных, поведенческих и правовых компетенций, которые и легли в основу выбора и обоснования педагогических условий, необходимых для наиболее эффективного протекания исследуемого процесса. К ним мы отнесли: создание образовательной среды, способствующей мотивации студентов к глубокому освоению концептуальных подходов к поликультурной проблематике; включение в содержание образования материала поликультурного направления; использование активных и интерактивных педагогических технологий, направленных на развитие поведенческих, личностных и когнитивных качеств студента и необходимых для его эффективной профессиональной самореализации в поликультурном социуме; высокий уровень поликультурной компетенции профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего развитие у студентов коммуникативных и эмоциональных стереотипов толерантного отношения к окружающей действительности; инновационный характер организации педагогической практики, нацеленной на формирование профессиональных компетенций.

Личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы,

выявленных нами педагогические условия, наряду с концептуальными положениями, рассмотренными в ходе изучения проблемы, легли в основу проектирования модели формирования готовности студентов – будущих учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве. Модель представлена тремя основными блоками (целевым, организационно-содержательным и оценочно-результативным). В первом блоке были выделены цель, задачи и принципы организации данного процесса, во втором – четыре направления подготовки будущих учителей: теоретическая, технологическая, методическая и практическая, каждое из которых может быть реализовано только при наличии выявленных педагогических условий; в третьем блоке представлены компоненты, показатели и уровни, позволяющие оценивать уровень готовности будущего учителя к работе в исследуемом пространстве.

Для наиболее успешного протекания исследуемого процесса посчитали необходимым ввести в образовательную программу студентов (направление подготовки «Педагогика и методика начального образования») спецкурсы «Педагогика межнационального общения в поликультурном пространстве», «Педагогическая деятельность в поликультурной и полиэтнической среде», позволяющие подготовить более компетентных педагогов, способных найти верное решение, столкнувшись с проблемой обучения и воспитания детей разных национальностей; усилить содержание психолого-педагогических, гуманитарных и естественнонаучных дисциплин материалом поликультурного характера; погрузить будущего педагога в мир родного, русского и иностранного языков; использовать интерактивные технологии, позволяющие усилить познавательную мотивацию студентов, оптимизировать систему оценки их знаний, умений и навыков, внедрить методы и организационные формы продуктивного педагогического взаимодействия, наиболее полно отвечающих задачам повышения качества педагогического образования; способствовать созданию исследовательской образовательной среды через включение студентов в проектную деятельность.

В процессе формирующего эксперимента, в рамках учебного процесса в ГБОУ ВПО «Северо-Осетинский педагогический институт», осуществлялось: планирование и проведение лекционно-практических занятий и спецкурсов, содержание которых было усилено поликультурным материалом; проведение тематических мероприятий, способствующих развитию поликультурного образовательного пространства и толерантности у студентов, расширяющих их представления о культуре, обычаях и традициях народов, населяющих территорию Республики Северная Осетия – Алания и способствующих повышению мотивации к изучаемым предметам; определение уровня готовности студентов – будущих учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве. В процессе модернизации учебных программ акцент делался на комплексное и практико-ориентированное обучение, использование инновационных технологий в преподавании и технических средств обучения, столь необходимых в педагогической деятельности в условиях современной школы. Нам удалось реализовать содержательную часть учебных программ по обучению языкам (родному, русскому и английскому) в контексте поликультурного образования, способствующую развитию понимания и диалога с представителями различных культур, обеспечив тем самым культурологическую направленность языкового образования. Использование проблемного подхода в обучении на когнитивно-деятельностном уровне активизировало личностный потенциал студентов, повысило их мотивацию к обучению. Применение комплекса коммуникативных проблемных заданий, обусловленных самим характером профессиональной деятельности будущего педагога, на мотивационно-ценностном уровне способствовало, посредством использования методики проблемного обучения, мотивационной основы учебной деятельности студентов, затронуло их эмоциональную и духовно-нравственную сферы, пробудило к самовыражению, научило использовать свои знания, убеждения, взгляды, сложившийся в процессе обучения, и опыт для работы в поликультурной образовательной среде. При организации учебно-познавательной деятельности будущих педагогов использовались обзорные лекции, лекции-дискуссии, лекции-экскурсии, лекции-демонстрации, бинарные лекции; семинары-деловые игры, семинары-диспуты, семинары-практикумы; презентации, защита поликультурных проектов, тематические конференции, «круглый стол» и

т.д. В ходе семинарских и практических занятий сочетали фронтальные, групповые, парные и индивидуальные виды работы, что способствовало формированию у студентов способности работать в поликультурном коллективе, развивало умение слушать и слышать друг друга, быть толерантным по отношению к иным мнениям, поступкам и суждениям. Выбранное, в ходе проведения педагогического эксперимента креативно-поисковое направление формирования готовности студентов – будущих учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве, реализовывалось путем включение их в проектную деятельность, основанную на разнообразных формах организации самостоятельной работы при переходе от информативных к активным методам и формам обучения. Исследовательская деятельность студентов использовалась при написании курсовых работ и дипломном проектировании. Так как в качестве основного направления конструирования образовательных программ психолого-педагогических, гуманитарных, естественнонаучных, специальных дисциплин и авторских спецкурсов была избрана поликультурность, постарались донести до каждого студента знания о традициях, обрядах, культуре и языке народов, населяющих территорию республики, развить мотивацию к их изучению, чувство терпимости и т.д. Дидактический материал спецкурсов выступил средством освоения позиций в коммуникации, отработки моделей коммуникативного поведения. Осваивая технику (технологии) общения, студенты овладели речевым этикетом, стратегией и тактикой диалогичного общения, научились решать коммуникативные задачи. Практически все изучаемые ими в вузе дисциплины способствовали развитию их критического мышления и творческих способностей.

Важным направлением формирования профессиональной подготовки студентов - будущих учителей к педагогической деятельности в поликультурном образовательном пространстве явилась педагогическая практика, ее правильная организация и проведение. Именно в этот период появилась возможность у студентов реализовать приобретенные профессиональные знания, навыки и умения, пройти профессиональную адаптацию. Благодаря ей, удалось сформировать у студентов рефлексивные качества, сделать предметом их размышлений средства и методы собственной педагогической деятельности, процессы выработки и принятия практических решений. Постоянный же анализ собственной деятельности помог им осознать те трудности, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности, изучить состояние учебно-воспитательной работы с целью построения индивидуальной образовательной траектории для каждого школьника.

Кадровое обеспечение учебного процесса, как педагогическое условие эффективной подготовки студентов - будущих учителей начальных классов к работе в поликультурной образовательной среде, было осуществлялось посредством краткосрочных курсов повышения квалификации на базе ГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт», в основу которых была заложена образовательная программа «Полилингвальная модель поликультурного образования в Республике Северная Осетия-Алания» (72 часа) [2].Обучение строилось на принципах единства аудиторной и внеаудиторной работы, при актуализации образования и самообразования. Качественное методическое обеспечение дополнялось новыми формами организации учебного процесса, сочетающими в себе очный формат обучения слушателей в вузе с элементами их самоподготовки (работа с материалами УМК). Аудиторная работа проводилась в форме лекционных и практических занятий, «круглых столов», деловых игр, научно-практических семинаров и др. Лекции носили проблемный характер, изложение материала сопровождалось диалогом с обучаемыми, вопросами на уточнение и понимание; выполнение тематических работ с последующим обсуждением и комментированием их результатов. Значительное место на практических занятиях отводилось работе по анализу предметных УМК и диагностическим методикам. Самостоятельная работа по программе включала анализ предметных учебно-методических комплексов, научной литературы, подготовку рецензий, докладов, разработку и анализ проектов. Активно использовались при этом возможности информационно-образовательного Интернет-портала. Акценты образовательной программы делались на поликультурное и полилингвальное образование студентов - будущих учителей начальных классов. Оценка результатов

эффективности подготовки и переподготовки, повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза и учителей начальных классов общеобразовательных школ республики происходила посредством анализа динамики развития их личностных качеств и умения включать в преподаваемый предмет материалы поликультурного содержания.

В процессе педагогического эксперимента были использованы и потенциальные возможности внеурочной деятельности [1] через факультет свободного развития (ФСР). По завершению формирующего этапа педагогического эксперимента были вновь замерены уровни готовности будущих учителей к работе в поликультурном образовательном пространстве (в качестве сравнения была выбрана группа (КГ) студентов - направление подготовки «Педагогика и методика дошкольного образования», которая на начальном этапе констатирующего этапа эксперимента была практически идентична нашей (ЭГ): возраст; национальный состав; пол; средний балл в аттестате по гуманитарным и естественнонаучным предметам; количество часов, выделенных учебным планом на изучение психолого-педагогических, гуманитарных, естественнонаучных и специальных дисциплин и т.д.. Математическая обработка полученных результатов показала (Таблица 1): общий уровень успеваемости у студентов, участвовавших в эксперименте (ЭГ), оказался выше, чем у студентов, обучающихся по традиционным методикам (КГ).

Таблица 1.

Сравнительная успеваемость студентов вуза (в %)

Учебные дисциплины	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Оценки	«5»	«4»	«3»	«5»	«4»	«3»
Психолого-педагогические	39,2	51,7	9,1	28,6	39,8	31,6
Гуманитарные	41,2	49,8	9,0	32,7	52,1	15,2
Естественнонаучные	38,5	49,9	10,6	31,7	47,9	20,4
Специальные	51,1	39,8	9,1	43,8	45,7	10,5
Педагогическая практика	56,7	41,2	2,1	47,6	46,9	5,5

Отмеченный рост успеваемости будущих учителей объясняется усилением содержания психолого-педагогических, гуманитарных, естественнонаучных и специальных дисциплин поликультурным содержанием, введением в образовательный процесс спецкурсов и дисциплин: «История отношений между Россией и Кавказом», «История мировых религий», «История культуры родного народа», «Литература родственных народов», «Традиции и обычаи родного народа», «Этнопедагогика и этнопсихология», использованием на занятиях методов активного обучения. Педагогическая практика студентов оценивалась методистами по установленным критериям готовности студентов к работе поликультурном образовательном пространстве. Тот факт, что студенты ЭГ в совокупности имели более высокий средний балл по педагогической практике, чем студенты КГ, говорит о правильности выбранного нами направления их подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мкртычева Н.М. Некоторые подходы к формированию воспитательного пространства вуза//Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия: материалы международной научно-практической конференции, 12-13 декабря 2014 года, Новосибирск. -2014. - №7. - С.76-79.

2. Полежаева М.С. Формирование профессиональной готовности студентов – будущих учителей к работе в поликультурной школе//Вестник Северо-Осетинского государственного университета им К.Л.Хетагурова. – 2014. - №4. – С. 260-264.

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОХОД: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Нозимов Х.А.

COMPETENCE-BASED CAMPAIGN: PEDAGOGICAL ASPECT OF DEVELOPMENT IN THE EDUCATION SYSTEM

Nozimov H.A.

В статье исследуется процесс формирования профессиональной компетентности преподавателей, что связано с изменением приоритетов образовательного процесса - от знаниевой компоненты и репродуктивного метода обучения, характерных для авторитарной образовательной модели, к личностно-ориентированной, развивающей, познавательно - деятельностной направленности, основанной на принципах гуманизации и демократизации. По мнению автора, анализ научных исследований по проблеме педагогической компетентности преподавателя показывает отсутствие единой точки зрения относительно определения понятия.

In article process of formation of professional competence of teachers is investigated that is connected with change of priorities of educational process - from knowledge components and a reproductive method of training, characteristic of authoritative educational model, to personal focused, developing, it is informative - the activity orientation based on the principles of a humanization and democratization. According to the author, the analysis of scientific researches on a problem of pedagogical competence of the teacher shows absence of the uniform point of view concerning definition of concept.

Ключевые слова: педагогическая компетентность, индивид, личность, коммуникативная культура, личностный подход, системный подход, компетентностный подход

Keywords: pedagogical competence, individual, personality, communicative culture, personal approach, system approach, competence-based approach

Выделяя проблемно-практический, смысловой и ценностный аспекты педагогической компетентности, необходимо отметить, что педагогическая компетентность как целостное образование включает в себя содержательный, деятельностный и личностный компоненты, формирующиеся «в определенной, фиксирующей этот мир структуре … в сознании» [2]. Под педагогической компетентностью, понимается особый тип организации знаний, обеспечивающий возможности принятия эффективных решений в определенной предметной области деятельности [7].

Под коммуникативной компетентностью педагога понимают уровень его коммуникативной культуры, достаточный для эффективного взаимодействия с субъектами педагогического процесса и получения высоких результатов в образовательной практике посредством специально организованного общения педагога с обучающимися проводимых в течение «всего учебно-воспитательного процесса» [3]. Субъект-субъектные отношения освобождают педагога от роли всеведущего эксперта, но заставляют принять не менее трудную роль организатора процесса познания [6]. Коммуникативная культура педагога - часть его профессионально-педагогической культуры, совокупность знаний в области педагогического общения, опыта реализации профессионально-педагогических умений по организации оптимального взаимодействия, опыта творческого общения в сотрудничестве с обучающимися и определенных ценностных качеств для успешной профессиональной деятельности педагога. Необходимым являются специальные компетенции, которые формируются на основании личностных особенностей и сфер индивидуальности. Концептуальная (научная), предполагающая понимание теоретических основ профессии; интерактивная - способность применять научные положения на практике; контекстуальная - понимание социальных, экономических и культуральных особенностей среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность; адаптивная - умение предвидеть изменения, важные для

профессиональной деятельности, и быть готовым к ним; компетенция в межличностной коммуникации.

Формирование профессиональной компетенции педагогов можно представить как сложный процесс, в котором на различных стадиях формируются умения и навыки, «система ценностей, система образования» [5]. В настоящее время основное внимание уделяется развитию навыков проведения традиционных форм занятий. Не умаляя значения данной направленности обучения, необходимо формировать и навыки личностно-ориентированных, интерактивных, проектных форм организации обучения. Системный подход предполагает построение образовательного процесса по принципам обратной связи, для чего необходимо создание системы мониторинга формируемых качеств. Для этого целесообразно учитывать нормативную модель требований, отражающую профессиональную педагогическую компетентность педагога. При этом в эту модель включатся: знания базовых понятий; закономерности учебного процесса и дидактических принципов; современные теории и технологии обучения; требования к подготовке и эффективному проведению различных форм организации обучения; основные образовательные и воспитательные системы и теории; методологии и методологические принципы обучения; методы педагогического исследования [1].

Рассмотрим систему оценки профессиональной компетентности, включающую компетенции: управленческую - способность быть организатором и управлять педагогическим процессом. Компетенция включает умение координировать деятельность участников педагогического процесса; самостоятельность, инициативность творческий подход; умение организовать выполнение поставленных целей; индивидуальную - способность к самоорганизации и самоуправлению на основании психологической и коммуникативной компетенций, включающую стиль общения с учащимися; стиль общения с коллегами; стиль общения с администрацией; способность мотивирования, делегирования, стимулирования личностного роста. В контексте проблемы формирования компетентности необходимо выделить в качестве основы несколько аспектов: методологический, психологический, педагогический и методический, что позволит представить решение проблем, связанных с компетентностным подходом в образовании научно обоснованным. Как показывает анализ научно-практических источников, такими проблемами могут являться в основном три: номенклатура компетенций для специалистов и обучающихся в различных учебных заведениях; критерии оценки и уровни различных видов компетентности; педагогическое обеспечение развития компетентности.

На методологическом уровне поиск сути компетенции и компетентности предполагает, прежде всего, выявление существенных признаков данных явлений с позиций системного, целостного, личностного и деятельностного подходов. Компетенции трактуют как квалификационную характеристику индивида, взятую в момент его включения в деятельность; круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом; общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению; совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков) необходимых для качественной продуктивной деятельности; совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых для того, чтобы осуществлять личностно и социально значимую продуктивную деятельность; способность реализации знаний и умений в конкретной ситуации. Компетентность определяется, как способность человека успешно взаимодействовать с физическим и с социальным окружением; мера освоения компетенции, определяемая способностью решать предписанные задачи; владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода

предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

Как видим, трактовки понятий разнообразны по смыслу как сами по себе, так и в сравнении друг с другом, что выражается в использовании одинаковых терминов, характеризующих сущностные признаки разных явлений (хотя и связанных между собой). Объясняется это взаимное замещение толкований тем, что понятия не представлены с точки зрения системного, деятельностного, личностного и целостного подходов, которые позволили бы создать достаточно точное представление о структуре каждого явления, об их отличительных особенностях и связях между ними.

Компетенция - характеристика требований к человеку, которые позволят стать ему компетентным в определенном виде деятельности. Именно деятельность диктует требования к человеку, ее осуществляющему. В соответствии с теорией деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В. Д. Шадриков) структура деятельности включает в качестве основных компонентов цель, мотив, средства и результат. Поэтому к человеку предъявляются основные требования: наличие целей, мотивов, заставляющих его быть активным, наличие знаний о предмете деятельности, о ее способах, умений действовать с предметом.

В рассмотрении компетенции (компетентности) важно обратиться к теории деятельности, разработанной Р.Х. Шакуровым, отношения человека с окружающим миром представляют собой активную форму взаимодействия, направленного на преодоление различных преград, возникающих на пути удовлетворения его потребностей. Наша жизнь состоит из процесса преодоления непрерывной цепочки барьеров - физических, духовных, социальных, ценностных, информационных - в целях удовлетворения наших потребностей (жизнь есть борьба). Для преодоления преград, мешающих достижению целей, человеку нужны не только знания и умения, но и воля изобретательность, способности, характер, то есть не только то, чему человека обучают, но и то, что заложено в его личностных качествах. По мнению ученого, любая целостная система, состоящая из элементов, обязана своему существованию барьерам, препятствующим ее распаду. Барьер всегда является элементом какой-то системы, он взаимодействует с другими ее элементами. Это не просто объект. В качестве барьера выступают не только наличие, но и отсутствие элемента системы, а также пространство и время. Барьер - это определенное отношение элементов, оказывающее воздействие на систему в целом или на его части. Специфику этого воздействия можно описать такими словами, как сопротивление, торможение, сдерживание, противодействие, блокирование, лишение. Все эти эффекты носят ограничивающий характер. В общей форме понятие барьер можно определить как такое отношение между элементами системы, которое ограничивает свободу одного из них [8].

Данное положение важно в связи с тем, что отсутствие какого-либо элемента в компетентности играет роль барьера для успешного выполнения деятельности, но при выполнении этим барьером энергетической функции может произойти развитие компетентности человека в данном виде деятельности. Компетенции не могут рассматриваться в отрыве от какой-либо деятельности, поэтому они и включают в качестве структурных составляющих знания, умения, важные свойства и качества личности, которые человек реализует в процессе деятельности, значимые для данного вида деятельности, «формируют организованность, навыки и умения отбирать нужную информацию и самостоятельно добывать знания» [4].

Способности человека, определяемые как особая чувствительность организма к воздействиям окружающего мира, выражаются в реакции человека на требования деятельности. Способности имеют отношение к любым психическим проявлениям человека: интеллектуальным, эмоциональным, волевым. Если человек слабо реагирует на требования деятельности, то это объясняется слабым развитием его способностей. Как психологическая категория способность не может не быть в составе компетенций, к какому виду деятельности

она не относилась бы. Усвоение компетенций, таких, как знания и умения, невозможно без развитых способностей. И напротив, развитие способностей возможно при условии овладения знаниями и умениями.

Сказанное по поводу состава компетенций уже показывает, что между названными элементами должны существовать определенные связи и зависимости. Однако необходимо добавить к составу компетенций еще свойства и качества личности, имеющие определенное значение для выполняемой деятельности. Выше уже было сказано о том, что в зависимости от интеллекта, воли, отношения к окружающему миру, обществу, природе проявление человека в разных видах деятельности различно. С точки зрения личностного подхода важно выявить те свойства и качества, которые либо тормозят, либо активизируют действия человека, то есть способствуют или не способствуют его успешности в определенных видах деятельности. Использование в педагогике понятия компетенции, как синонима компетентности приводит к тому, что понимание проблемы формирования компетенций становится двойственным. Это может означать уточнение, расширение представлений о самих компетенциях, в связи с совершенствованием теории и практики какого-либо вида деятельности, а может означать (что и имеется в виду во многих диссертационных работах) развитие знаний и умений у обучающихся.

Опираясь на системный подход, можно отметить, что понятие компетентность характеризуется не столько составом элементов, сколько разнообразием связей между ними. За состав отвечает компетенция - это в ней установлена совокупность элементов, составляющих систему. А вот связи между ними, устанавливаемые человеком в процессе деятельности, характеризуют качество его деятельности, поведения и обусловливают его компетентность. Компетентности могут быть развиты и проявлены только в тех ситуациях, где выполняемая деятельность приобретает личностную значимость. Если компетенции как объективные явления зависят от уровня общественных процессов, от развития в целом общества, то компетентности как субъективные явления зависят от ценностных ориентаций человека, которые актуализируют в определенной ситуации его конкретные способности на том, или ином уровне деятельности. Отсюда вытекает вывод о том, что компетентности могут характеризоваться различными уровнями своего проявления. Для компетенции как системного явления характерны структурные связи (одновременно данные, относительно устойчивые связи, характеризующие взаимодействие элементов системы как единого целого на данном этапе ее развития). Для компетентности, в большей степени характерны причинно-следственные связи (когда один из объектов является ведущим).

Таким образом, системный подход определяет состав и связь между отдельными элементами компетенций и компетентности. Деятельностный подход обеспечивает включение в состав компетенций способностей и умений, обеспечивающих практическую направленность на овладение компетенциями и их реализацию. Личностный подход позволяет увидеть составляющие компетенций, обусловленные свойствами и качествами личности, значимыми для усвоения и реализации компетенций в определенных ситуациях. Целостный подход направлен на выявление всех возможных сторон компетенций и их координацию, взаимозависимость, что позволит привести формирование компетентности к наиболее совершенному варианту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. - Казань, 1994. - 247 с.
2. Бакланов И.С., Бакланова О.А., Ерохин А.М. Эпистемологические и лингвистические исследования в аналитической философии науки: семантика конструктов // Вестник СевКавГТИ. - 2015. - Т. 1. - № 2 (21). - С. 156-159.
3. 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. Гончаров В.Н., Лобейко Ю.А. Научная информация и научные знания: социально-образовательный аспект // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-25. - С. 5720-5724.

6. Ромашина С.Я. Дидактические основы формирования культуры коммуникативного воздействия педагога. - Барнаул: Издательство БГПУ, 2002. - 204 с.

7. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. - СПб.: Питер, 2002 - 272 с.

8. Шакуров Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). - Казань: Центр инновационных технологий, 2001. - 180 с.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С НАУЧНЫМИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОДКАСТАМИ В МАГИСТРАТУРЕ

Ожгибесова Н.Ю.

LISTENING SKILLS FORMATION WHILE DEALING WITH SCIENCE AND EDUCATION PODCASTS IN THE MASTER COURSE

Ozhgibesova N.Yu.

Межкультурные контакты в сфере бизнеса, политики, экономики, образования, науки и культуры обусловливают новый подход к преподаванию иностранного языка в условиях высшей школы и послевузовском профессиональном образовании. Инновационные педагогические технологии активно внедряются в образовательный процесс, главной задачей которых стоит формирование иноязычных аудитивных навыков магистрантов. В статье уточняется термин «аудирование», рассматриваются основные типы аудирования, классификация подкастов. Автор считает эффективным использование образовательных подкастов в процессе изучения иностранного языка в магистратуре, так как данный вид деятельности способствует повышению самостоятельной, творческой и познавательной активности студентов в инновационной образовательной среде. Главными качествами магистранта являются умение быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям в социуме, способность к межкультурной профессиональной коммуникации, готовность к участию в международных конференциях, проектах, публикации в зарубежных журналах.

Cross-cultural contacts in the sphere of business, politics, economics, education, science and culture determine a new approach in foreign language teaching in the undergraduate and postgraduate courses. Innovative pedagogical technologies are widely implemented in educational process. The main task is to form foreign language listening skills in the master course. The term “listening” is specified, the main types of listening are presented, and classification of podcasts. The author considers that education podcasts are effective while learning a foreign language in the master course, as this activity influences student’s self-dependence, creativity and motivation in educational environment. The main master’s competences are ability to adjust to ever-changing conditions in society, readiness to take part in international conferences, projects, publications in foreign scientific journals.

Ключевые слова: аудитивные навыки, подкасты, аудирование, магистратура, иностранный язык, образовательная среда

Keywords: listening skills, podcasts, listening, master course, foreign language, educational environment.

Современное высшее профессиональное и послевузовское образование нацелено на формирование, развитие и воспитание социально-активной, профессионально высококомпетентной, саморазвивающейся, самосовершенствующейся личности.

Магистрант является не пассивным объектом обучения, а активным субъектом педагогической коммуникации, характеризующийся самостоятельной познавательной и коммуникативной активностью, проявляющий особенности своей интеллектуальной деятельности, мышления, памяти, восприятия и эмоционально-волевых способностей в аудитивном процессе усвоения иноязычных знаний и умений. Снижение объема аудиторной нагрузки, повышение требований к уровню сформированности иноязычных навыков увеличивают объем и значимость самостоятельной работы обучаемых. Уровень магистратуры предполагает высокую степень автономности обучаемых, т.е. способность к эффективной самостоятельной работе даже при отсутствии постоянного контроля со стороны преподавателя. Тем не менее, вопрос формирования иноязычных аудитивных навыков является важным на всех направлениях подготовки магистрантов.

Работа с научными и образовательными подкастами позволяет преподавателю развивать у магистрантов способности адекватно и целенаправленно понимать иноязычную профильную аудитивную информацию, извлекать авторский смысл и подтекст из иноязычного подкаста, структурировать усваиваемый материал в памяти, выражать собственную точку зрения, оценку, отношение на достаточном профессиональном уровне.

Термин «аудирование» ввел американский психолог Дон Браун еще в 1930 году в работе «Teaching Aural English», трактуя аудирование как понимание воспринимаемой на слух речи. До середины прошлого века данный термин применялся довольно редко и трактовался по-разному. Аудирование в советские времена рассматривалось как побочный продукт говорения; как синоним процесса слушания речи, т.е. акустического восприятия звукоряда; некоторые исследователи определяли его как эквивалент одного из рецептивных видов речевой коммуникации - восприятия и понимания речи на слух в момент ее порождения [1, 2].

Восприятие целостного устного иноязычного подкаста зависит от понимания предикативной связи предложений, являющейся наиболее стабильной и информативной, от композиционно-смысловой структуры текста, его стиля и жанра. При восприятии целостного иноязычного аудиотекста сначала формируется общее представление, затем понимание предмета высказывания, т. е. не только того, о чем говорит, но и что говорит автор, и завершается пониманием основной мысли. В данном случае слушающий понимает тему, содержание устного иноязычного сообщения и средства его выражения.

В соответствии с целевой установкой на достижение определенного уровня понимания И.Л. Колесникова и О.А. Долгина выделяют следующие типы иноязычного аудирования [3]:

- аудирование с пониманием основного содержания иноязычного подкаста (skim listening);
- аудирование с полным извлечением иноязычной информации (listening for detailed comprehension);
- аудирование с выборочным извлечением иноязычной информации (listening for partial comprehension);
- аудирование с выражением критической оценки (critical listening).

Под иноязычными аудитивными навыками мы понимаем способность осуществлять сложную, многокомпонентную иноязычную аудитивную деятельность, состав которой обусловлен типом используемой информации и смысловой структурой иноязычного подкаста. Навык аудирования формируется в процессе работы с разными видами иноязычных аудиоматериалов и, в том числе, с аутентичными неадаптированными и со специально составленными профильными текстами подкастов описательного, повествовательного и диалогического характера.

В современных исследованиях определены следующие классификации подкастов по типу: по расположению и технологии распространения; природе основной информации и виду записи; характеру доступа; региональной природе; целевой аудитории и образовательному уровню; способу хранения контента; структуре подкаста; языковому содержанию; форме представления аудиотекста; степени аутентичности; функциональному назначению; сфере

употребления; функционально-стилевым признакам и коммуникативным задачам; тематическому содержанию и дидактической задаче; авторству и форме поддержки ресурса [4].

Подкастинг обеспечивает относительно свободную иноязычную образовательную среду для преподавателей и студентов, способствуя формированию, развитию и совершенствованию иноязычной познавательной и аудитивной деятельности магистрантов; предоставляет широкое пространство для творческих работ, обеспечивая их сетевыми ресурсами по изучаемым темам для решения поставленных задач; повышает мотивацию и стимулирует дискуссионное общение на изучаемом языке в аудиторное и внеурочное время.

Современные исследования посвящены использованию подкастового сервиса и рассматриваются в качестве средства самообучения и обучения иностранному языку, которые обладают определенным преимуществом перед традиционными учебными средствами в технологическом плане. Среди основных особенностей отмечаются бесплатность, доступность, актуальность, динамический характер, аутентичность, интерактивность. С учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов, сокращением количества часов, отводимых на изучение дисциплины, особую важность представляет самостоятельная работа студентов. А использование аутентичных Интернет-материалов способствуют самостоятельной, творческой и познавательной активности студентов в инновационной образовательной среде. Таким образом, главными качествами магистранта становятся умение быстро приспосабливаться и адаптироваться к постоянно меняющимся условиям в социуме, экономике; способность к принятию самостоятельных решений в процессе межкультурной коммуникации; стремление к участию в международных конференциях, проектах, грантах, где необходимо знание иностранного языка в научной и профессиональной сферах; публикации в зарубежных научных журналах; сотрудничество с международными партнерами и др. Так, в научном мире активно вводится новый вид публикаций audio paper / video paper (аудио- и видеоматериалы), который является приложением к печатной версии научной статьи и представляет собой презентацию, подробное описание и визуализацию представленных материалов.

Процесс аудитивного понимания иноязычного подкаста представляет собой поэтапное извлечение информации, сопровождающееся мотивацией слушающего, сегментированием звукового потока, установлением отношений внутри текста и оценкой его профильного содержания в зависимости от поставленных задач. Таким образом, иноязычное аудирование представляет собой сложный психолингвистический процесс, а формирование аудитивных навыков магистрантов - сложную иноязычную способность, состав которой зависит от структуры иноязычной аудитивной деятельности, видов профильной информации, смысловой структуры иноязычного подкаста и индивидуальных особенностей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бухбиндер В.А. Основы методики преподавания иностранных языков. / В.А. Бухбиндер, В. Штраус. – Киев: Изд-во КГУ, 1986. – 336с.

2. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.

3. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранного языка. / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. - СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ: Cambridge University Press, 2001. — 224 с.

4. Малушко Е.Ю. Методика формирования иноязычной профильной аудитивной компетенции магистрантов лингвистики (на основе инфокоммуникационной технологии подкастов, английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Пятигорск: ФГБОУ ВПО ПГЛУ, 2013. – 25 с.

УДК 37

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Спирина О.Н., Ляховская С.Г.

TECHNOLOGY OF FORMATION OF COMPETENCES OF PROFESSIONAL SELF-EDUCATION AMONG COLLEGE STUDENTS

Spirina O.N., Lyakhovskya S.G.

В статье рассматривается технология самопроектирования как основа формирования компетенций профессионального самообразования студентов в учреждении среднего профессионального образования. Особенность предлагаемой технологии – самостоятельный выбор субъектами образовательного процесса направлений профессионального самообразования, из-за чего оно носит мозаичный характер, т.е. отдельные пазлы собираются в основу в процессе образования, промежутки между ними заполняются в произвольном порядке по выбору обучающегося. В модель технологии включены диагностико-целевой, структурно-плановый, реализующий, диагностико-оценочный компоненты, их характеристика включает описание функций каждого компонента, этапов формирования – смыслообразующего, формирующего, развивающего, их результатов и особенностей реализации (виды деятельности и средства). Приведены примеры реализации трех этапов для каждого компонента технологии при изучении физики, электротехники и электроники будущими автомеханиками.

In the article, the technology of self-design as a basis of formation of competences of professional self-education of students of establishment of secondary professional education is considered. Feature of the offered technology – an independent choice subjects of educational process of the directions of professional self-education because of what it has mosaic character, i.e. separate puzzles gather in a basis in the course of education, intervals between them are filled in any order at the choice of the trained. The model of technology included the diagnostic and target, structural and planned, realizing, diagnostic and evaluative components, their characteristic includes the description of functions of each component, formation stages – the forming sense, forming, developing, their results and features of realization (kinds of activity and means). Examples of realization of three stages for each component of technology when studying physics, electrical equipment and electronics by future mechanics are given.

Ключевые слова: компетенции профессионального самообразования, самопроектирование, смыслообразование, деятельность, технология, обучение в колледже.

Keywords: competence, professional self-education, projecting, meaning, activity, technology, training in College.

Самообразование становится одним из приоритетов формирования современного специалиста, вынужденного адаптироваться к быстроменяющимся условиям, усваивать новые достижения выбранной профессиональной области, работать на перспективу. Ответственность за успешность, профессиональную карьеру, материальное благополучие, с ними связанное, в основном лежит сегодня на работнике – он вынужден конкурировать с другими, доказывать свою профессиональную состоятельность и перспективность работодателю [5]. Поэтому проблема формирования компетенций самообразования в процессе подготовки в учебном учреждении, например, колледже, актуальна. Этот сложный нелинейный процесс имеет ряд этапов (смыслообразующий, формирующий, развивающий) и реализуется совокупностью разных методов, технологий, средств [4]. Он должен планироваться и реализовываться в рамках каждой дисциплины подобно тому, как в школе существует программа формирования универсальных учебных действий.

Нелинейная частная технология формирования компетенций профессионального образования должна базироваться на одной из общих педагогических технологий, на наш взгляд, целесообразно взять проектную.

Технология самопроектирования обладает особенностями, связанными с контекстом «само» - в идеале проектное задание субъект ставит себе сам на основе анализа вызовов времени и самоанализа, это задание неизвестно заранее, поэтому технология обладает

синергетическими чертами (есть точка выбора, в которой принимается решение – развиваться дальше в связи с возникшей проблемой либо идти по «накатанному пути», использовать имеющиеся знания и умения), должно быть задано направление самопроектирования, иначе возможны тупики, лишние шаги и пр.

В технологию войдут блоки в нетрадиционных формулировках и последовательности: диагностико-целевой, структурно-плановый, реализующий, диагностико-оценочный. Компоненты технологии отражают ее деятельностный характер и те виды деятельности, которые будут выполняться, знаниевая (знания и опыт в профессиональной области) и познавательные умения составляющая является основой осуществления деятельности [2].

Диагностико-целевой компонент обеспечивает анализ новой информации, проблемы и выявление неизвестного; формулировку проблемы; первичное целеполагание, определяющее направления разрешения трудностей и противоречий. Направлен на формирование умений самоанализа и осуществления смысловой ориентации, способности выявлять «незнание» и «неумение», развитие Я-позиции.

При реализации структурно-планового компонента выявляются бифуркационные точки – узлы проблемы, проводится планирование самообразовательной деятельности. Здесь формируются навыки самоорганизации - самопланирования, выбора средств.

Центральным является реализующий блок технологии, в котором осуществляется запланированная деятельность, отслеживается ее ход, выделяются проблемные точки и ведется поиск путей их преодоления, определяются промежуточные результаты, при необходимости разрабатываются новые способы деятельности и средства достижения поставленных целей. В рамках этого компонента формируются навыки саморегулирования – самоуправления и самоконтроля деятельности, развиваются эмоционально-волевые качества.

Еще один контролирующий - диагностико-оценочный компонент – включает определение критериев и показателей оценки результатов и деятельности, проведение самоанализа и самооценки, диагностику уровня овладения компетенциями профессионального самообразования. Формируются рефлексивные умения.

Технологическая цепочка разворачивается от входной к выходной диагностике, что соответствует и компетентностному подходу, и сущности процесса самообразования.

Содержательно-функциональная модель технологии самопроектирования предполагает, что каждый ее блок реализуется в три этапа – смыслообразующий (I), формирующий (II), развивающий (III), для каждого этапа можно выделить особенности, позволяющие определить предпочтительные приемы и средства формирования.

Рассмотрим процесс реализации технологии покомпонентно на примере изучения дисциплин «физика» (среднее общее образование) и «электротехника и электроника» (среднее профессиональное образование) студентами специальности «23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» [6].

Диагностико-целевой компонент. Смыслообразующий этап предполагает экстринсивную мотивацию с последующим переходом от смысла к цели деятельности. На этом этапе студентам предлагается рабочая ситуация, обладающая новизной, позволяющая выявить отсутствие или недостачу знаний/умений, – ситуация мотивации. Обучающийся не всегда сразу самостоятельно определяет необходимость овладения конкретными знаниями и умениями, он мало знаком с профессией и возможным развитием себя в ней. В этом случае «на входе» задаются требования, указывается необходимость их выполнения для а) положительной оценки, б) овладения профессией (экстринсивная мотивация – внешняя, через полезность). Первоначально навязанные мотивы должны быть осознаны и приняты – материал для осмысления предоставляет преподаватель – в беседе, при формулировке производственной проблемы, связанной с планируемыми результатами обучения непосредственно, обратившись к более развитым студентам (которые могут пояснить товарищу для чего нужны знания/умения). После согласия формулируется цель или проблема – происходит перестраивание «незнания» и

«неумения». Например, в начале изучения электроники рассматриваются физические основы работы диодов, транзисторов, тиристоров и пр. Многие студенты знают, что они входят в устройства управления автомобилем в составе триггеров, выпрямителей, генераторов и пр., поэтому в качестве начальной мотивации можно показать схему зарядного устройства для аккумулятора (затем при необходимости - простого выпрямителя или ключа) и попросить назвать нелинейные компоненты и их функции. Далее студенты формулируют ориентировочную цель лекции.

Формирующий этап (II) реализуется через выполнение заданий на самоанализ и целеполагание отдельно и в рамках контекстных предметных задач. Такие задания являются дополнительными к обычным предметным, например, обсуждая принципы работы трансформатора, можно предложить студентам объяснить полезность этих знаний для автомеханика.

Выяснив, где используется трансформатор (например, в системе зажигания), возможно студент захочет разобрать самостоятельно, как работает импульсный трансформатор (или другой для другой системы). Вообще, поиск использования получаемых знаний в профессии должен стать компонентом я-позиции будущего специалиста. В этом случает можно говорить о третьем – развивающем – этапе, когда осуществляется самомотивация, самоактуализация и целеполагание. На этом этапе целесообразно выполнение заданий на самоанализ и целеполагание, направленное на дальнейшее профессиональное развитие (хочу знать больше, это мне пригодится). Оно может быть и отсроченным – приходиться на изучение профессионального цикла дисциплин.

Структурно-плановый компонент. Смыслообразующий этап - мотивация носит характер экстринсивный (нужность) и интринсивный (интересность деятельности, чувство удовлетворения от нее), проводится сопоставление имеющихся знаний и способов деятельности и необходимых дополнительно для разрешения проблемы, достижения цели (самоопрос). Первичная ориентировочная цель уточняется, ее основой становится заинтересованность. Мотив заинтересованности должен обеспечить вовлеченность в самообразование, самостоятельное получение дополнительных сведений, необходимых для дела, именно это обусловит планирование дальнейшей деятельности, включая выявление незнания на каждом шаге. Например, изучение транзисторных схем (даже простых триггеров) в рамках лекции минимально – разбирается принцип, но в автоделе есть специфические схемы, их нужно понимать (что-то может быть разобрано в дальнейшем обучении), студент, заинтересованный в лучшей подготовке, постарается сам разобрать хотя бы основные 1-2 схемы или схемы конкретного автомобиля – он выделит их. Далее, уже в рамках II этапа, самоопрос продолжится – будут выявлены точки непонимания, подготовлены вопросы преподавателю.

На формирующем этапе студент пытается реализовать то, что запланировано, известными ему путями и средствами. Например, решив самостоятельно разобрать работу импульсного трансформатора в системе зажигания, его режимы и проблемы, он обращается к известному удобному источнику – Интернету. Поскольку массив информации достаточно большой, то найти в нем наиболее полезный источник непросто, возможно, проще проконсультироваться у преподавателя – где это посмотреть, либо просмотреть ссылки на источники и выбрать там. Как уже сказано выше, выявляются узлы проблемы, выбираются пути их разрешения. Наконец III развивающий этап может быть реализован в виде завершенного планирования, он уже не привязан к этапу усвоения учебного материала, он развивается параллельно, может выводить на новый интересный материал и его освоение (это и есть самообразование). Основа планирования – «а почему так, а как работает это». Здесь намечается дальнейшая деятельность, возможно, поле деятельности на основе взаимосвязей.

Реализующий компонент. На смыслообразующем этапе преобладает интринсивная мотивация – намечен поиск интересной информации, приходит ощущение успешности на основе профессионального развития. По мере необходимости проводится оценка и коррекция

промежуточных целей – все ли намеченные пункты плана удачны, нужно ли что-либо добавить. Так, триггер, как устройство достаточно часто встречающееся в автомобильных схемах, может быть изготовлен самостоятельно для простых бытовых нужд, что поможет лучше понять его работу. Такое задание может дать преподаватель, но может и «дать» самому себе обучающийся.

Формирующий (II) этап предполагает решение контекстных и комплексных заданий, специальных задания на анализ и контроль деятельности. Например, при изучении электропроводности различных сред предложено решить задачу: Автомобильная свеча с двумя никелевыми электродами на расстоянии 0,3 мм один от другого срабатывает при напряжении 5 кВ, найдите удельную проводимость воздуха. В топливной смеси проводимость другая, что связано с увеличением энергии, необходимой для ионизации молекул, найдите необходимое напряжение зажигания для этих же условий, если удельная проводимость смеси 10^{-10} Ом·м. Составьте план своей деятельности.

III этап (развивающий) может включать решение практико-ориентированных и творческих заданий, а также рефлексию - самоанализ, самоконтроль и самокоррекцию деятельности. Например, при выполнении лабораторной работы «Исследование характеристик электромагнитного реле» студенту дополнительно предлагаются задания: разобрать работу электромеханического реле управления центральным замком, зеркалами, электростеклоподъемниками (на выбор). Задание выполняется в процессе подготовки к лабораторной работе либо к ее защите. В качестве заданий для анализа самостоятельной деятельности студента можно предложит следующие: укажите выбранный источник и обоснуйте этот выбор, сформулируйте три основных вопроса, на которые вы искали ответ при разборе принципа действия выбранного реле в автомобиле (контроль навыков саморегулирования).

Диагностико-оценочный компонент. На I этапе очень важно закрепить смысл самостоятельной деятельности, ее полезность и успешность, поэтому здесь необходимы оба типа мотивации - экстринсивная и интринсивная. Первая реализуется через оценку достижения цели обучаемым и преподавателем на основе единых критериев и показателей. На разных этапах обучения роль преподавателя различна – сначала его анализ и оценка результатов преобладают, затем происходит постепенный переход к самоанализу и адекватной самооценке, которая должна стать базовой (студент сам отвечает за свои достижения, это способствует самоутверждению). На этом этапе развиваются рефлексивные умения, завершенная деятельность рассматривается поэтапно, вспоминаются удачи и просчеты, возникшие эмоции, оценивается степень удовлетворения от собственной работы.

Формирующий этап (II) позволяет студентам усвоить принципы анализа и диагностики через совокупность заданий – на разработку критериев и показателей оценки результатов и деятельности, на проведение анализа результатов и их оценку. На нем проводится самоанализ и самооценка и их соотнесение с внешними анализом и оценкой. Диагностические задания «извне» - это: 1) задания по самостоятельно изученному материалу по плану преподавателя (немного), 2) задания на диагностику уровня овладения компетенциями профессионального самообразования (на составление краткого реферата, плана, вопросов о самом значимом, на анализ деятельности, на выявление затруднений, на построение логической цепочки действий и пр.). Такого типа задания – основа формирования диагностико-оценочной «само»-деятельности, когда обучаемый в ретроспективе «просматривает» реализованное. Это важная составляющая самообразования, обеспечивающая его понимание и реализацию. Очень важно, чтобы организующий этот блок формирования компетенций самообразования преподаватель хорошо разбирался в той области, занятия по которой он ведет, - он должен суметь ответить на большинство вопросов по сути, суметь направить к нужным источникам информации и т.д. В качестве заданий второй группы могут использоваться, например, следующие: составьте план рассказа по вопросу для самостоятельного изучения; создайте краткую презентацию про работу изученного Вами устройства (реле запирания замка); перечислите свои действия по

самостоятельному освоению интересующего Вас материала; оцените результаты своей работы; и т.п. Третий, развивающий, этап – должен научить студентов критическому самоанализу и самооценке, выявлению затруднений и перспектив развития. На нем должно происходить определение уровня профессионального самообразования и саморазвития обучающихся – как в обучении, так и в профессиональной деятельности. В наибольшей степени он приходится на период после обучения, т.е. профессиональную деятельность, когда реальный рабочий процесс, реальная профессиональная работа со своими вызовами и проблемами «проверяет» готовность человека к адаптации и профессиональному росту. На этом этапе нет обучения, нет образцов, коррекции и пр. – возможны только консультации по запросу студента или специалиста, он сам проводит диагностику и оценку как своих знаний, так и деятельности.

Мы рассмотрели технологию самопроектирования с педагогической поддержкой в период обучения. Девиз «создай себя сам» должен быть девизом любого профессионала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранников А.В. Самообразование и компетентностный подход – качественный ресурс образования: Теория и практика. М.: Московский центр качества образования, 2009.
2. Ермолина М.А. Особенности формирования готовности к профессиональному самообразованию // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2008. Т. 14. № 6. С. 59-64.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э, Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования / Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 4. С. 15-21
4. Спирина В.И., Ляховская С.Г. Особенности формирования компетенций профессионального самообразования студентов учреждений среднего профессионального образования // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 6. № 6. Часть 1. 2014. С.144-150.
5. Тюрина О.Р. Общекультурные и личностные компетенции как необходимое условие успешной социализации выпускников / Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 июня 2015 г. Том 9. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. С.142-143.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта. М., 2014. 40 с. / www.consultant.ru

УДК 37

О НЕОБХОДИМОСТИ НАУЧНОГО ОБОСНОВАНИЯ ПОДХОДОВ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ИНВАЛИДАМИ

Стрелкова Я.А., Посохов А.В., Николаева Е.С.,
Дрогомерецкий В.В., Третьяков А.А.

THE NEED FOR SCIENTIFIC SUBSTANTIATION OF APPROACHES TO USE OF PHYSICAL EXERCISE BY PERSONS WITH DISABILITIES

Strelkova E.A., Posohov A.V., Nikolaeva E.S.,
Drogomeretsky V.V., Tretyakov A.A.

Одной из исходных позиций для обоснования и разработки методики физкультурно-оздоровительных занятий с инвалидами различных нозологических групп является определение глубинных причин, побуждающих к созданию данной методики. Они гораздо основательнее, чем причины, связанные, например, с проблемами обычной организации проведения занятий. Эти причины касаются непосредственного формирования уровня физической культуры каждого инвалида в отдельности.

One of the starting points for the study and development of methods of sports and recreational activities with disabled people of different nosological groups is the identification of the underlying causes that drive the creation of this methodology. They are much better than reasons connected, for example, with the usual problems of organization of classes. These reasons relate to the direct formation of physical culture of each disabled person individually.

Ключевые слова: инвалиды, нозологические группы, физическая культура, физкультурные упражнения, организация занятий, адаптация.

Keywords: the disabled, the nosological group, physical culture, gymnastic exercises, training, adaptation.

Одни специалисты считают наиболее ценными средствами адаптации инвалидов медицинские препараты, другие больше ценят специальные приборы, приспособления, технические средства воздействия и незначительная пока доля специалистов хорошо понимает оздоровительное и развивающее значение основного средства физической культуры – физических упражнений. У них есть свои преимущества перед всеми другими средствами адаптации инвалидов. Достаточно перечислить всего три из них, чтобы понять их ценность по сравнению со всеми другими: а) доступность для применения в самых различных условиях внешней среды; б) естественность воздействия в согласии с законами природы и функционирования живого организма; в) универсальность, всесторонность воздействия на органы, функциональные системы организма. При сравнении с другими средствами очевидно предпочтение физических упражнений, например, по признаку доступности или естественности.

Однако при этом следует осознавать тот факт, что физическое упражнение, как и всякое другое средство, может принести не только пользу, но и вред. Именно поэтому необходимо предварительно осуществить научное исследование для последующего эффективного применения средств физической культуры с целью адаптации инвалидов. Чтобы полученные научные данные были вполне достоверными, используют два основных подхода – анализ уже имеющихся данных по исследуемому вопросу и самостоятельный эмпирический научный поиск для получения нового знания и обязательного сравнения его со знанием, полученным ранее [1, 2, 5, 6].

Чтобы производить подобные исследования, следует четко определить главный объект (и одновременно субъект) деятельности в сфере адаптивной физической культуры, которым является инвалид. Евсеев С.П. и Шапкова Л.В. (2000) считают, что «адаптивная физическая культура» предназначена «для людей с отклонениями в состоянии здоровья, включая инвалидов». Соответственно «инвалидность» – это определенное состояние, положение инвалида, характеризующееся нетрудоспособностью. Если считать, что инвалид – это человек, имеющий отклонения в состоянии здоровья, то возникает вопрос о том, какое он имеет отклонение. Ведь отклонения в состоянии здоровья у человека могут быть временные (легкая простуда, например), и в короткий промежуток времени такой человек может полностью восстановить свою трудоспособность и жизнеспособность [6, 7, 8]. Именно поэтому инвалиду нужно «адаптироваться», то есть приспособиться к жизнедеятельности. Причем положение инвалида может быть таким, что речь пойдет уже не просто о трудоспособности, а о способности к элементарному самообслуживанию. Следовательно, нетрудоспособность инвалида не дает полной характеристики его состояния. Трудоспособность есть только часть общих способностей человека к различной жизнедеятельности.

Исходя из сказанного выше, применение средств физической культуры приобретает для инвалидов совершенно иное значение: если для обычного человека физические упражнения часто оказываются ответом на естественную потребность в движении, то для инвалидов такая потребность является просто жизненной, биологически детерминированной и социально обусловленной необходимостью и по силе может быть гораздо более выраженной. Обусловлено это тем, что биологическая неполноценность инвалида влечет за собой его социальную неполноценность, поэтому развивая себя физически, он может создавать новые предпосылки для своего прогрессивного социального преобразования.

Возможности средств физической культуры в сфере ее адаптивной составляющей реализуются в специфических функциях в соответствии с принципами, которые, с одной стороны, пересекаются с общепедагогическими, с принципами общей физической культуры, с другой – они имеют собственные особенности, отличающие их от всех других [1, 3].

Важнейшим теоретико-методологическим положением является и закономерное возникновение сопутствующих заболеваний и вторичных функциональных отклонений в организме инвалидов, образующихся после появления основного дефекта [1, 2]. В настоящее время накоплено множество данных, подтверждающих эту закономерность. Так, нарушение зрения приводит к ухудшению осанки, слабости дыхательной системы, неврозам, нарушению обмена веществ; нарушение интеллекта снижает свойства нервных процессов, приводит к вегетативно-соматическим расстройствам; церебральное поражение опорно-двигательного аппарата влечет за собой мышечную гипотрофию, контрактуры, нарушения в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, заболевания внутренних органов, нарушение зрения, слуха [1, 8]. Это положение является принципиальным для того, чтобы инвалиды и специалисты, занимающиеся с ними, хорошо понимали, что процесс физического развития в организме происходит всегда, пока человек жив, и негативные процессы могут точно также развиваться (прогрессировать со знаком «минус»), как и позитивные. Физическая культура, рационально используемая для решения конкретных задач в направлении адаптации инвалидов, – средство эффективного противостояния или позитивной стабилизации функционирования организма

Следующее базовое положение заключается в идее коррекционно-развивающего педагогического воздействия, предложенной Л.С. Выготским и активно разрабатываемой в коррекционной педагогике. Сущность его – в поиске средств, методов, путей коррекции состояния человека и одновременно активное развитие его физических и духовных возможностей. В данном случае возможности коррекции инвалидов во многом зависят от возраста, состояния здоровья, физического развития, тяжести протекания болезни, ее стадии, волевых усилий человека, его мотивации и многих других факторов. Кроме того, важно учитывать и факт отнесения инвалида к той или иной нозологической группе. Есть ситуации, когда в целом организм вполне жизнеспособен, но отклонения в его функционировании связаны с отсутствием, например, какого-либо звена опорно-двигательного аппарата. Но при мощной мотивации по отношению к физической культуре такой инвалид способен добиться колоссальных результатов в функционировании организма. Имеется случай, когда молодой инвалид в ЮАР Оскар Писториус после ампутации нижних конечностей использовал специальные современные протезы. Он смог заниматься бегом на короткие дистанции (бег на 400 м) и добился результатов на уровне высочайших достижений спортсменов-неинвалидов.

Как ни парадоксально звучит, но реализация и учет указанного положения может привести к тому, что, используя средства физической культуры, бывший инвалид может стать более приспособленным, чем обычный здоровый человек не только к физическим нагрузкам, но и к профессиональной и любой иной деятельности в разных сферах.

Для эффективной адаптации инвалидов большое значение имеет концепция уровней построения двигательных действий [1, 2]. Применение этой концепции весьма актуально в связи с тем, каковы характер, причина функциональных нарушений и их глубина у инвалида. В зависимости от глубины отклонения, например, зависит степень поражения двигательной системы. Чем глубже эти поражения, тем труднее инвалиду освоить выполнение сложнокоординированных действий, но выполнение элементарных движений не вызывает большого труда. Причина, степень и характер поражения функциональных систем организма определяют соответственно и средства, способы педагогического воздействия с помощью физических упражнений.

В процессе физкультурных занятий с инвалидами возможны различные аспекты: оздоровительный, рекреационный, спортивный и другие, в которых реализуются потребности обучения, воспитания, развития. В силу специфики функциональных отклонений обучение и воспитание, вероятно, наиболее трудоемки в работе с инвалидами, особенно если речь идет о большом количестве занимающихся и тем более с различной нозологией. Наиболее приемлемым следует считать процесс развития физических качеств в разумных и доступных пределах. Анализ практики массовых занятий физической культурой с инвалидами приводит к заключению о том, что наиболее актуально для развития у них таких качеств, как ловкость, гибкость, сила и выносливость. Особенно необходима ловкость, поскольку у многих инвалидов вторичные функциональные нарушения приводят к ухудшению элементарной координации, согласованию отдельных параметров движений по силе, точности, амплитуде и другим характеристикам.

Базовым положением для занятий физическими упражнениями с инвалидами является учет имеющихся данных о частных методиках адаптивной физической культуры, ориентированной на конкретные нозологические группы. Это положение – весьма принципиально. Нарушение его приведет к тому, что имеющееся функциональное нарушение у инвалидов может корректироваться средствами и методами, не соответствующими причине, степени и характеру поражения организма. Поэтому все физкультурно-педагогические воздействия должны быть целенаправленными, целесообразными и строго адекватными имеющейся нозологии. Вся проблема состоит в том, что даже в условиях одной группы (по нозологии) все равно необходимо использовать индивидуальный и дифференцированный подходы, поскольку, по всей вероятности, невозможно встретить двух абсолютно одинаковых инвалидов. Проблема становится еще более острой, если речь идет о занимающихся в одной группе, но с различной нозологией. Такое положение типично для еще молодых инвалидов в возрасте 18-34 лет, в отличие от детей школьного и более младшего возраста, которые обычно попадают в специально созданные условия. Упомянутым инвалидам более старшего возраста общество уделяет меньше внимания, хотя у многих из них еще сохраняется надежда на кардинальное изменение жизни в лучшую сторону, в том числе благодаря применению средств физической культуры. Поэтому необходимость создания методики физкультурно-оздоровительных занятий с инвалидами различных нозологических групп остается актуальной задачей на ближайшее время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григоренко В.Г. Теория и методика физического воспитания инвалидов / В.Г. Григоренко, Б.В. Сермеев. – Ч. 1-2. – Одесса.– 1991. – 67 с.
2. Евсеев С. П. Адаптивная физическая культура и функциональное состояние инвалидов: учебное пособие / Под ред. С.П. Евсеева и А.С. Солодкова / СПб ГАФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб.: 1996. – 95 с.
3. Ильин В.А. Обучение детей с умственной отсталостью адекватным формам взаимодействия со сверстниками в процессе адаптивного физического воспитания / В.А. Ильин // Адаптивная физическая культура. – 2004. – №2 (18). С.15-18
4. Олейников В.С. Оптимизация процесса профессиональной адаптации курсантов образовательных организаций МВД России средствами физической подготовки / Олейников В.С., Апальков А.В. // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. - № 2 (62). - С. 201-204.
5. Осадчих А.И. Актуальные проблемы медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов / А.И. Осадчих // Журнал «Расмирби». – 2002. – №2. – С.9-13.
6. Румба О.Г. О состоянии здоровья студентов специальной медицинской группы гуманитарного вуза / О.Г. Румба, А.А. Горелов, В.Л. Кондаков // Вестник балтийского

федерального университета им. И. Канта. - Калининград: Изд-во: Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, 2008. - № 11. - С. 101-105.

7. Третьяков А.А. Анализ взаимосвязи уровня соматического здоровья студентов с двигательной активностью / Третьяков А.А., Дрогомерецкий В.В., Агошков В.В. // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 3. - С. 279-285.

8. Физическая реабилитация: учебник для академий и институтов физической культуры / под общ. ред. проф. С.Н. Попова. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 608 с.

УДК 37

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗОВ

Хамицева С.Ф.

TEACHING OF A DIALOGUE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Khamitseva S.F.

В статье дается анализ диалога как основной формы речевой деятельности. Она рассматривает его виды и особенности. В статье также дается определение понятия диалог. Одним из эффективных средств обучения диалогу на неязыковых факультетах вузов автор считает ролевые игры и подчеркивает их преимущества. В статье также рассматриваются три этапа проведения ролевых игр.

The article presents the analysis of a dialogue as the main form of speech activity. It deals with its types and peculiarities. The concept of a "dialogue" is also defined in the article. The author suggests role-plays as one of the effective means of teaching of a dialogue at non-linguistic faculties of higher educational institutions and stresses their advantages. Three stages in role-plays are also considered in the article.

Ключевые слова: устная речь, реактивность, переговоры, мотивация, взаимодействие, коллективная работа, эффективность, коммуникативная компетентность, ролевые игры.

Keywords: oral speech, reactivity, talks, motivation, interaction, collective work, effectiveness, communicative competitiveness, role-plays.

В настоящее время Россия все увереннее интегрирует в мировое сообщество, расширяя международные контакты в сфере науки, культуры, производства, бизнеса и т. д.

В этих условиях обучение студентов неязыковых факультетов вузов профессионально-ориентированной устной речи на иностранном языке приобретает существенное значение и является составной частью подготовки будущих специалистов.

В современной методической литературе проблема обучения диалогической речи исследуются в работах Аргустанянц Е.С. [2], Багдасарян М.Э. [3], Богатиковой Л.И. [4], Большаковой Е.С. и др. В этих работах отражены три разных подхода к определению роли и места диалога в обучении иностранному языку. Диалог рассматривается как:

- средство усвоения иностранного языка;
- форма организации всего учебного процесса по иностранному языку;
- один из видов речевой деятельности.

Диалогическая речь рассматривается нами как основная форма речевой деятельности, несмотря на то, что она сложнее монологической из-за своей непредсказуемости, спонтанности, экспрессивности, разнообразия используемых речевых образцов и т. д.

Именно диалогическая речь занимает большую часть устной речи (68%) по данным наших исследований на экономическом факультете Северо-Осетинского Государственного Университета имени К.Л. Хетагурова. Вместе с тем, основываясь на личном педагогическом опыте работы и наших данных, она является и наиболее продуктивной и увлекательной формой обучения устной речи.

Однако наши наблюдения за учебным процессом на последнем этапе обучения показывают невысокий уровень владения речевыми аргументированными умениями в диалогическом общении. Студенты часто не могут правильно выделить предмет обсуждения, отстаивать свои точки зрения, убеждать собеседников. Несоответствием уровня владения устно-речевыми диалогическими умениями программным требованиям и объясняется актуальность данной статьи. Новизна же работы заключается в поиске новых оптимальных приемов обучение диалогической речи на неязыковых факультетах вузов.

В статье нами были использованы методы анализа педагогической и научно-методической литературы, анкетирования, наблюдения, тестирования, беседы и статистической обработки результатов исследований.

На наш взгляд, успешное решение проблемы эффективного обучения профессиональной диалогической речи затрудняется: сравнительно небольшим количеством часов по иностранному языку на неязыковых факультетах вузов; отсутствием естественного иноязычного окружения; интерференцией родного языка; недостаточным представлением технологии обучения типам диалога в современных учебниках для неязыковых факультетов вузов.

Под диалогом большинство исследователей понимают форму речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Основу любого диалога составляют различные высказывания. Они могут быть повествовательными, вопросительными и побудительными по цели, а также утвердительными и отрицательными по форме. Повествование заключается в сообщении какого-либо факта действительности. Вопросы побуждают к высказыванию мысли, интересующую собеседника. Побуждение же может выражать приказ, совет, угрозу, просьбу, предложение, согласие, отказ, предостережение.

Работу с диалогами мы начинаем с первых уроков. При их составлении необходимо соблюдать, на наш взгляд, следующие требования, выполняя различные коммуникативные задачи: уметь начать, поддержать и закончить беседу; кратко высказаться по заданной проблеме; чётко и аргументировано объяснить свои взгляды и намерения; использовать правила речевого этикета; уметь находить компромисс; проявлять толерантность к противоположной точке зрения; знать программные требования по лексике специальности и грамматике; выбрать правильный стиль общения (официальный, разговорный); соблюдать непрерывность беседы; излагать мысли последовательно и доступно; правильно употреблять речевые клише.

Следует также отметить, что диалогическая речь имеет свои особенности. Для неё характерно: употребление вводных слов, междометий, выражений оценочного характера; отрицание или подтверждение высказанной мысли; употребление сокращений вместо полноценных выражений: I'll, you'll, shan't, won't, we'd и т.д.; употребление экстралингвистических средств выражения: мимики, жестов; реактивность; ситуативность (соотношение языковых и неязыковых знаков); выражение сомнения, удивления, пожелания и пр.

В методике преподавания иностранных языков сложились два пути обучения диалогической речи: дедуктивный и индуктивный [6]. При дедуктивном подходе обучение начинается с целого диалогического образца, затем происходит варьирование его лексического наполнения, отработка элементов и только затем подводят студентов к ведению самостоятельных диалогов. Индуктивный подход предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации.

Мы связываем работу над диалогом с этапом обучения в рамках коммуникативного подхода: от овладения отдельными элементами до микродиалога, макродиалога к свободной беседе [7].

Единицей обучения диалогу является диалогическое единство (микродиалог) - несколько реплик, связанных по содержанию и по форме. Диалог может представлять собой смену реплик

- монологов [5].

Основными же разновидностями диалога в методической литературе считаются: бытовой разговор; деловая беседа; переговоры.

Для бытового диалога характерны: незапланированность; разнообразие тем (личные, социальные, политические и т.д.); отсутствие целевых установок; отсутствие принятия решений; разговорный стиль речи.

Деловая беседа имеет следующие характеристики: дифференцированный подход к предмету обсуждения с учетом коммуникативной цели; быстрота реагирования на высказывания партнеров; критическая оценка мнений и предложений партнеров; аналитический подход к учету и оценке всех факторов проблемы; повышение компетентности партнеров в результате разбора разных точек зрения; ответственность в решении проблемы.

Переговоры сходны с деловой беседой.

Дополнительный признак переговоров – различия в исходных знаниях и установках при необходимости принятия совместного решения.

Важную роль в обучении диалогу, на ваш взгляд, имеют правильно подобранные упражнения. Они должны быть посильными по объему, учитывать постепенное нарастание трудностей как грамматического, так и лексического характера, быть мотивированными и целенаправленными, содержать жизненные ситуации.

Одним из эффективных средств обучения диалогу мы рассматриваем ролевые игры, в которых заключается высокая мотивация к общению. Ролевые игры отличаются от деловых, так как в них воссоздается личностное взаимодействие, не ограниченное профессиональной сферой.

Основными целями использования ролевых игр для нас являются развитие речевых умений, непроизвольное запоминание материала, познание фактов культуры.

В методической литературе ролевая игра рассматривается как спонтанное поведение учащихся, их реакция на поведение других людей, участвующих в гипотетической ситуации. Ролевая игра - это своеобразный учебный приём, при котором учащийся должен свободно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения [1].

По данным наших исследований в условиях неязыкового вуза ролевые игры имеют больше преимуществ по сравнению с традиционными формами обучения. Они: максимально активизируют коммуникативную деятельность студентов; развивают умение коллективной работы; предполагают участие в игре всей группы; развивают логическое мышление в поиске решения заданной проблемы; формируют навыки установления контакта; обеспечивают естественность общения; вырабатывают умение аргументировать; повышают интерес к занятиям; учат правильно оценивать возможные реальные ситуации; создают языковую среду, приближенную к естественной; дают более высокий процент эффективности усвоения материала; развивают творческие навыки и коммуникативную компетентность.

При проведении ролевых игр необходимо помнить, что проблемность является их движущей силой, которая помогает развёртывать игровую модель. Важно также соблюдать при этом следующие принципы: психолого-педагогические особенности студентов; подход «от простого к сложному»; точный лимит времени; состав игровых групп (четыре-шесть студентов).

Исследователи выделяют разное количество этапов ролевой игры. Мы считаем целесообразным выделение трех этапов: подготовительного, собственно игры и анализа итогов.

Успех любой игры зависит от подготовительного этапа. Он включает разработку сценария, определение темы, распределение ролей, определение проблемы, отработку лексики. После проведения игры жюри подводит итоги и называет лучшего игрока.

В зависимости от уровня подготовленности студентов и цели занятия мы проводим ролевые игры в парах (45%), в подгруппах (32%) и в целых группах (23%). Студенты легче всего справляются с ролевыми играми в парах, поэтому мы начинаем с них, обыгрывая

знакомые ситуации: "Asking the Way", "Buying Goods", "A Visit to a Doctor", "At the Booking-office", "At a Hotel", "At a Restaurant", "Reserving a Room", "Making an Appointment".

Ролевые игры в подгруппах мы проводим по темам:"At an Exhibition", "Opening an Account", "A Telephone Conversation with a Partner", "At the Customs Office".

Ролевые игры в целых группах ("Discussing a Contract", " Business Talks", " Holidays in Great Britain") мы проводим в форме круглых столов и дискуссий. По данным наших исследований самый большой интерес у студентов вызывают такие формы работы, как "блиц-опросы" и интервью.

Итак, ролевые игры способствуют более эффективному обучению диалогической речи, непроизвольно активизируя речемыслительную деятельность студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргустанянц Е.С. Обучение диалогической речи в ситуациях ролевого поведения. АКД, М., 1982.
2. Агаева О.В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка// Актуальные задачи педагогики: материалы международной конференции. Чита, 2012.
3. Багдасарян М.Э. Обучение профессионально-ориентированному общению на основе научно-популярных текстов. Дис. канд. пед. наук. М.,1990.
4. Богатикова Л.И. Методика обучения профессиональному диалогу в неязыковом вузе. Дис. канд. пед. наук. Одесса, 1988.
5. Кулмухамбетова Т.К., Уразбаева М.Т. Развитие диалогической речи у студентов неязыковых вузов// Филологические науки №1,2013.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.
7. Хамицева С.Ф. Этнопедагогический аспект обучения устной английской речи на неязыковых факультетах вузов. Дис. канд. пед. наук. Владикавказ, 2000.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

МИРОВОЗЗРЕНИЕ НА СТЫКЕ ЭПОХ: ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК В УСЛОВИЯХ ГЛУБОКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Абрамов М. А., Семенихина М. А.

OUTLOOK AT THE CROSSROADS OF EPOCHS: THE PROBLEM OF FORMATION OF PATRIOTIC ATTITUDES IN CONDITIONS OF DEEP TRANSFORMATION OF THE RUSSIAN SOCIETY

Abramov M.A., Semenikhina M.A.

Представляет интерес вопрос о том, какова специфика формирования социальных установок в зависимости от представленности на уровне культуры различных мировоззренческих моделей. Для более точного отражения исследуемой тематики формы социального мировоззрения разделены на две категории: исторически существовавшие в рамках конкретной социальной системы формы мировоззрения и сторонние, привнесенные извне способы мысли. В соответствии с этим авторами рассмотрены две кардинально различные модели: наличие общей для всех членов общества формы мировоззрения, отраженной на уровне культуры и состояние культуры, характеризующееся плюрализмом мировоззренческих установок.

Of interest is the question of what are the specifics of forming social attitudes depending on the representation in the cultures of various philosophical models. To more accurately reflect the topic of the social ideology split into two categories: historically existed within a particular social system shapes the worldview and third-party, adscititious ways of thought. In line with this, the authors considered two radically different models: the presence of common to all members of society shape the worldview reflected on the level of culture and the state of culture characterized by the pluralism of worldview.

Ключевые слова: сознание личности, общество, социальная структура.
Keywords: consciousness, personality, society, social structure.

Формирование патриотических установок определяется актуальным состоянием общества. Нельзя абстрактно выделить какой-либо один аспект, характеризующий состояние социальной структуры и на его основании определить основные тенденции формирования патриотических установок. Необходим комплексный анализ, как минимум, трех факторов: состояния общественной структуры, выступающей объектом оценки отдельных членов общества, эффективности социализационных процессов, а также содержания информационного пространства, на уровне которого реализуется развитие частного мировоззрения. Ситуация осложняется и тем, что формирование мировоззрения определяется не только актуальным состоянием общественной структуры, но и тем, какова ее динамика на уровне временного интервала, в рамках которого происходило формирование мировоззренческих установок членов общества. Сознание исторично, его развитие – процесс, включающий в себя действие ряда социальных механизмов. Соответственно, для адекватного отражения исследуемой тематики необходима не просто оценка актуальной ситуации, но ее отражение в историческом ключе, раскрывающее действие не только тех факторов, которые имеют место на настоящий момент, но и тех факторов, которые оказывали свое воздействие ранее. В частности, оценка окружающей социальной действительности может производиться как на уровне одномоментного схватывания ситуации с последующей ее оценкой, так и на уровне рассмотрения динамики развития общества. Соответственно, даже неблагоприятное состояние общества может быть рассмотрено позитивно при условии, если оценке подвергается его положительная динамика в сравнении с предшествующими периодами развития.

Прежде чем приступить к развернутому анализу данной тематики следует преодолеть теоретическое затруднение, связанное с освещением проблемы социального мировоззрения. Проблема заключается в том, что данное понятие, будучи, на первый взгляд, интуитивно понятным, на деле заключает в себе ряд условий для неоднозначной трактовки. Понятие мировоззрения предполагает наличие определенной системы взглядов (теоретических положений, оценок и т. д.) на окружающую действительность, что предполагает наличие субъекта мировоззрения. При этом, мировоззрение может рассматриваться на индивидуальном уровне – как проявление частного сознания, либо как самостоятельное явление. В первом случае определяющим фактором является то, кто является носителем мировоззрения (каковы его социальные характеристики, ценностные установки, личностные качества и т. д.), поскольку оно отражает его личные отношения с окружающей социальной средой. Во втором случае речь идет о механизмах формирования определенной системы мысли, которая рассматривается самостоятельно, как отдельное социальное явление и может воздействовать на широкие массы. Требует уточнения вопрос о том, какая именно форма социального мировоззрения берется в качестве предмета рассмотрения.

На деле как индивидуальный, так и общекультурный аспекты социального мировоззрения отражают различные стороны одного и того же явления. Отдельные члены общества являются носителями культуры и системы социальных установок, одновременно с этим – социальное мировоззрение, как система мысли, находит отражение в индивидуальном сознании конкретных членов общества. Во избежание теоретических погрешностей в настоящем обзоре под социальным мировоззрением будет рассматриваться система взглядов на общество, взятая сама по себе, безотносительно к тому, кто является ее носителем. При этом аспект индивидуальной

приверженности конкретной системе мысли будет отражаться отдельно.

Социальное мировоззрение, как феномен, может иметь отражение не только на уровне сознания отдельных участников общественных отношений: по сути, оно представляет собой один из важнейших элементов культуры, связанный с отражением социального аспекта жизни человека и наиболее значимых форм общественных отношений. Первоначальным пунктом настоящего теоретического обзора является ситуация, когда определенная форма социального мировоззрения полностью охватывает социальную культуру конкретного общества, не имея сколько-нибудь значимых альтернатив. Подобная ситуация в настоящее время может наблюдаться в ряде традиционных обществ, для которых стержнем социального мировоззрения является религия, предписывающая уклад жизни и содержащая в себе оценку основных аспектов и форм общественной деятельности. Взятое в таком ключе, социальное мировоззрение представляет собой систему мысли, организованную по типу куновской парадигмы. Ее характеризует, с одной стороны, глубокая степень разработанности, сочетающаяся со стремлением включения в господствующую систему мысли всех сфер социального опыта, с другой – высокая степень предписывающего значения социальной парадигмы. Такое состояние общества имеет ряд положительных аспектов, к числу которых можно отнести единство мировоззренческих установок членов общества, сокращение уровня конфликтности в обществе, высокий уровень устойчивость по отношению к внешним информационным воздействиям. Вместе с тем, всякая социальная парадигма обладает набором приоритетов в отражении значимого для членов общества социального опыта. Ситуации, когда на уровне господствующей социальной парадигмы невозможно разрешение конкретного круга актуальных проблем, приводит к постепенному ее расшатыванию и выходу на уровень кризиса. Вместе с тем, как показывает Т. Кун, смена парадигмы определяется не только наличием ряда теоретических затруднений (внутренних и внешних противоречий системы мысли), но и существованием теоретических альтернатив сложившейся парадигме [1]. Соответственно, социальное сознание значительно более стабильно в том случае, если в рамках конкретного общества оно является единственной или, как минимум, приоритетной формой мысли. Вместе с тем, отсутствие мировоззренчских альтернатив приводит к тому, что вместо смены парадигмы происходит постепенное накопление кризисных тенденций. Соответственно, чем более консервативным является общество, тем более глубокими и масштабными по своему периоду являются в нем моменты кризиса социальной парадигмы.

Напротив, для общества, обладающего на уровне социокультурного пространства множеством альтернативных форм мысли, характерны значительно меньший размах кризисных тенденций, и одновременно – более высокая динамика смены актуальных типов социального мировоззрения. Отсюда можно сделать важный вывод: для обществ, обладающих высоким уровнем приверженности конкретной форме мировоззрения, имеет место, с одной стороны – высокий уровень преемственности социальных установок, с другой – более высокая подверженность кризисным тенденциям в условиях изменения внешней ситуации. Что немаловажно, для общества, в рамках которого имеет место только одна парадигма мышления, отражение кризисных тенденций, и, собственно говоря, критика существующей парадигмы возможна только средствами самой парадигмы. Напротив, в ситуации, когда имеет место плюрализм мировоззренческих установок, момент полемичности способов рассмотрения социальной действительности приводит к непрерывному опредмечиванию проблемных вопросов.

В приложении к тематике патриотизма данная тенденция свидетельствует о том, что переход российского общества к современному состоянию представляет собой радикальное изменение условий формирования социальных установок у членов общества. Общество приобретает открытый характер, вместе с тем, это создает обширные условия для возникновения мировоззренческих конфликтов. При этом речь идет как о разрыве преемственности между развитым в советский период способом отношения к основным общественным процессам и современными формами общественного сознания, так и о процессах интенсификации социальных проблем, связанных с их выходом на уровень

непосредственного осмысления. Это создает ситуацию, крайне неблагоприятную для формирования патриотических установок в среде населения, поскольку интенсификация отражения социальных проблем на информационном уровне зачастую может восприниматься как усугубление самих по себе проблем (в то время как в действительности речь идет о раскрытии того, о чем ранее умалчивалось).

Отдельно следует отметить, что современная ситуация оказывает совершенно различное воздействие на социальное мировоззрение граждан в зависимости от их возраста, поскольку возраст определяет социальный опыт и историческую приверженность конкретным мировоззренческим установкам. В соответствии с этим, представляется важным в дальнейшем рассмотреть отдельно условия формирования мировоззрения различных групп людей: тех, чья первичная социализация приходится на советский период, тех, чье мировоззрение формировалось в период кризиса системы (развал СССР, годы перестройки), а также тех, чье мировоззрение формируется в современных российских условиях. Последние входят в социальную группу молодежи, что определяет специфический характер развития их социальных установок [2]. Одновременно с этим следует обратить внимание на тот факт, что в настоящее время, характеризующееся свободой слова и гласностью, речь идет о наличии плюрализма социального мировоззрения, что определяет наличие как исконных, уходящих корнями в традиции русской и советской культуры форм мировоззрения и сторонних, принимаемых в ходе межкультурной коммуникации социальных установок.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что проблема становления конструктивных форм мировоззрения требует детализированного историко-социологического анализа, способствующего раскрытию основных факторов, определяющих облик современной социальной культуры России. В совокупности это открывает широкую перспективу исследования основных условий и факторов развития патриотизма в России, с детализацией процессуального аспекта проблемы и тематики множественности мировоззрений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кун Т. Структура научных революций. - М., 1977.
2. Чупров В.И. Сущность и проявления молодежного экстремизма /URL: www.isprras.ru

УДК 316

НОРМЫ ПРАВА В СОЦИОЛОГИИ ТРАНСФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА

Айрапетов А.В.

THE RULE OF LAW IN SOCIOLOGY TRANSFORMING SOCIETY

Airapetov A.V.

В истории современных обществ и государств категория трансформации проявляется как одна из ведущих для социальных структур и институтов. Здесь обоснование миссии правовых норм составляет содержание сложного интеллектуального процесса, предполагающего как следование традициям социальной науки, так и содержательное обновление законов социальных организаций и институтов.

In the history of modern societies and States the category of transformation is manifested as one of the leading social structures and institutions. Here the justification of the mission of legal rules is the complex intellectual process, involving both follow the traditions of social science, and substantive updating of the laws of social organizations and institutions.

Ключевые слова: право, общество, трансформация.
Keywords: law, society, transformation.

Современные общества предполагают структурную дифференциацию по множество групп. То есть, помимо групп, сформированных по возрасту и полу, определяются группы, сформированные по условиям доступа к власти, по единству религии, этноса, территории, национальной и культурной традициям. Определяемые как по схожим так и противостоящим традициям и интересам. Соответствующие множества мелких групп предполагают принадлежность к большим группам и институтам. То есть трансформируются в общество, которое по своему характеру и условиям дифференциации определяет параметры существования малых групп.

Как определял Г. Гегель: «…если масса народа велика, то велика и его часть, организовавшая себя в этой определённости; и сознание, заключённое в законе о ней, имеет значительный перевес над бессознательным вновь развивающейся жизни. Некогда обычай и закон совпадали, и определённость тогда не была чем-то положительным. Однако, поскольку целое движется не в равномерном соответствии с ростом индивидуума, закон и обычай отделяются друг от друга; живое единство отдельных частей ослабевает и в наличии целого исчезает абсолютная связь и необходимость» [1].

В правовой социализации граждан мы установили вполне очевидную, но не часто рассматриваемую проблему. Связана она с нерегулярностью получения и ознакомления граждан с нормами права и законодательства. То есть здесь могут быть заданы вопросы, обращённые к недостаткам системы правовой грамотности населения. С одной стороны, это обусловлено спецификой возрастных различий и процессов возрастной социализации современного человека. Так, граждане систематически получают правовые знания в школьном и вузовском образовании. После чего наступает временной разрыв, в содержании которого фрагментарно присутствуют (и это не обязательно) курсы переподготовки, повышения профессиональной квалификации и т.п.

С другой стороны, для абсолютного большинства граждан столкновение с нормами и правилами правовой реальности приобретает характер индивидуальной практики. То есть как результат обязывающего контакта в последствиях процедуры нарушения таких норм.

В современных условиях проявляются новые значения и функциональные признаки норм правоотношений в постоянно изменяющемся обществе. В прошедшие десятилетия некоторые виды правовых норм существенно скорректированы. Другие заменили их по различным обстоятельствам социальных и сопутствующих им трансформаций. Некоторые форматы коммуникаций, имевшие ранее скрытый, латентный характер, были легализованы, появились совершенно новые формы и условия право ориентированного поведения. В определенных типах социального взаимодействия продолжают выявляться значительные изменения. Такие обстоятельства значительно повышают необходимость всестороннего научного познания типичных и случайных социальных явлений, связанных с проблемой социологии правомерного поведения.

Необходимости социологического анализа по теории норм права в социальной реальности мы связываем с динамикой активного и всеобъемлющего процесса трансформации форм социализации в современном российском обществе. В пространстве коммуникации для индивидов, групп, социальных институтов нарастают проблемы как формирования, так и исполнения норм права в личной и гражданской сферах общения. Так, радикальные реформы хозяйственной и производственной сферы свелись к приватизации и переделу собственности под предлогом создания рыночной экономики. Но в управленческой практике российского государства не отмечены существенные изменения в преодолении кризисной социально-экономической и политико-правовой ситуации. Социологи

фиксируют нарастающее несовпадение норм морали, ресурсов правового поведения в противоречиях развития масштабных институтов государства и законодательства.

Такие процессы чаще обращены к формированию в массовом сознании новых ценностных ориентаций, которые составляют основу личных ценностей и устремлений в деятельности индивидов. Радикальная сущность проводимых социально-политических и экономических реформ сопряжена с разрушением ранее существующих механизмов государственной власти. Здесь нарастает статистика коррумпированности, чиновничьего произвола на всех уровнях власти и управления. Пренебрежение нормами гражданского общества за небольшой срок привело к глубокой криминализации общественной жизни. Одним из ведущих негативных последствий социально-политических и экономических преобразований российского общества становятся чрезмерная дифференциация общества по уровню доходов и условиям жизни семьи и конкретного человека. Отмечается падение общественной морали, криминализация сознания россиян, снижение качества жизни и количественный рост беднейших слоёв общества.

Указанные количественные параметры прямо и кризисно отражаются на качестве противоправного поведения. Во – первых, в массовое сознание внедряются идеи о некоторой криминальной компенсации, как оправдание взамен утраченных или недополученных финансовых и иных жизненных благ. Во - вторых, отмечается нарастание связанной с предыдущим положением статистики тяжких и особо тяжких, в том числе масштабных преступлений против личности, финансовых и иных интересов государства. В – третьих, как следствие двух указанных блоков, в криминальную деятельности вовлекаются всё новые представители и группы ранее законопослушных граждан.

В сознании российских граждан и жителей наблюдается значительная переоценка норм морали и права, а также поведения, отклоняющегося от норм, традиций культуры и законодательства на государственном уровне. Противоправное поведение становится распространенной установкой сознания и воспринимается как рациональный и по определённым условиям приемлемый стиль поведения. То есть запрос к решению актуальных и перспективных, ожидаемых проблем правоотношений в российском обществе обращён к значительному числу людей, социальных групп, слоев и социальных институтов.

Наряду с негативными изменениями, которые произошли в российском обществе в сознании и поведении россиян современные авторы отмечают положительные изменения. Разрушение старых социальных норм и ценностей привело к определенным положительным результатам. В том числе потому, что многие ценности социалистического общества входили в противоречие, а иногда и в конфликт с новой социальной реальностью и воспринималось как политизированные мифы. Не оправдавшие себя идеологические клише и каноны трансформированы в общественное сознание как аргумент для нового критического понимания всех аспектов жизни. Пусть и не всегда удачно, но старые нормы права и морали заменяются новыми, в обществе наблюдаются глобальные перемены, последствия которых ещё нуждаются в научном обосновании и детальном изучении. Ранее известные механизмы адаптации человека к условиям жизни в обществе часто не совпадают с канонами современного общественного сознания. В то же время традиции национальной культуры, этнической обрядности сохраняют своё высокое значение наряду с установками религиозности, патриотизма, территориальной и иной идентичности. Наряду с этим резкая дифференциация общества, вызванная кризисным состоянием экономики, спад производства, падение жизненного уровня большинства населения ведёт к ситуации неопределенности, нестабильности.

Проблема правовых норм и соответствующего поведения является междисциплинарной и изучается такими науками, как история, психология, педагогика, философия, культурология, юриспруденция. Особую актуальность представляет рассмотрение этих проблем с точки зрения

институциональной социологии.

Таким образом, как следует из данного материала, в нормировании права и законодательства существуют различия, обусловленные диапазоном и интенсивностью правовой адаптации граждан к каждым новым условиям социальной и сопровождающей её юридической действительности. По всем установленным в данном материале обстоятельствам и гипотетическим предположениям, ведущим аргументом остаётся признание ведущей роли государства, как наиболее действенного аргумента принуждения граждан и населения к правовому поведению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гегель Г.В.Ф. Политические произведения. - М.: Наука, 1978. - С. 89.

УДК 316

ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТУРИСТСКИХ ОБРАЗОВ ГОРОДОВ В РЕГИОНЕ КАВКАЗСКИХ МИНЕРАЛЬНЫХ ВОД

Гончарова Е.Н., Кольчугина Т.А.

THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE TOURIST IMAGE OF THE CITY IN THE REGION OF CAUCASIAN MINERAL WATERS

Goncharova E.N., Kolchugina T.A.

В статье проанализировано зарождение и развитие туристских образов городов в регионе КМВ. Авторы отмечают, что на протяжении всего своего существования курорт КМВ воспринимался в сознании россиян положительно. Однако начиная с середины 90-х гг. прошлого века и по настоящее время образ городов КМВ включает негативные черты.

The article analyzes the origin and development of the tourist image of cities in the region of CMW. The authors note that throughout its existence, the resort CMS were perceived in the minds of Russians positively. However, since the mid 90-ies of the last century and the present image. includes negative features.

Ключевые слова: образ города, культурный фокус, градостроительство, бальнеология, рекреационный курорт, архитектурный образ, геополитическое положение

Keywords: city, culture, urban development, balneology, recreation, resort, architectural, geopolitical position

Формирование образов городов-курортов Кавказских Минеральных Вод началось в начале 19 века с момента освоения здесь бальнеологических ресурсов. Однако целебные свойства здешних вод были известны еще со времен Ибн-Батуты, который путешествовал по этим местам в 14 веке. Лишь только в 17 веке появляется информация об этом регионе в «Книге к большому чертежу». Однако чтобы начать использовать природные богатства КМВ, необходимо было решить проблему безопасности отдыхающих, а это, как известно, для 18-19 вв. было сложной задачей. Это связано с тем, что Юг России долгое время был военной территорией, которая находилась под командованием военной администрации [4].

Регион Кавказских Минеральных Вод стал ассоциироваться с целебным краем у населения того времени лишь в 19 веке, когда 24 апреля 1803 года Александр I подписывает указ об его основании.

Изменение образа городов КМВ в 19 веке принадлежит наместнику А.П. Ермолову. Именно он установил особенности и государственный статус КМВ, основал бальнеологическую и градостроительную базу курорта. Активное формирование курортного комплекса КМВ происходит во время руководства М.С. Воронцова. К этому периоду относится и становление культурной политики в регионе, направленной на пропаганду толерантности ради

мира [5]. Целебная сила минеральных вод КМВ превосходит все другие его особенности. Культурная составляющая образа Кавказских Минеральных Вод являлась следствием их использования в качестве пристанища для вольномыслящих представителей культуры. Видным деятелем того времени был М.Ю. Лермонтов. Его личность нанесла отпечаток романтики в образ городов Кавказских Минеральных Вод. Элита северной столицы, которая в то время была воспитана на принципах французской идеологии, Кавказские Минеральные Воды воспринимали как плацдарм для творчества, на территории которого отсутствуют какие-либо законы. Личности А.П. Ермолов и М.С, Воронцов представали в образе героев и романтиков, что всегда прослеживалось в доброжелательном отношении к ссыльным декабристам и заинтересованностью в творчестве таких поэтов того времени как В. Жуковского, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова. Образ Кавказа в отличие от Сибири никогда не ассоциировался с образом закабаления и неволи. Доказательством этому служат слова М.Ю. Лермонтова, в которых говорится о том, что воздух в этом регионе чист как молитва ребенка, а люди как вольные птицы живут беззаботно, однако их стихией является война.

Несмотря на известность этого российского региона отдыхающих здесь в начале 19 века было не много. Первоначально число отдыхающих составило 900 человек. Для сравнения можно привести пример, сказав о том, что на курортах Виши во Франции отдыхало 15 тысяч человек. К тому же отечественные врачи, не достаточно осведомленные о свойствах минеральной воды на Кавказе, предпочитали отправлять больных за границу, нежели на КМВ [2].

В названии городов КМВ достаточно четко передана их природная специфика. Железноводск и Кисловодск, взывают ассоциацию с целебными минеральными водами, Пятигорск – с тектоническими особенностями.

Следует обратить внимание на то, что эстетическая составляющая городов не всегда равнозначно оценивалась. Это связано с тем, что вся Кавказская привлекательность сосредотачивалась в горах. Города КМВ были лишь местом временного проживания и оздоровления. К примеру Пятигорск того времени можно представить как диковатый, но вместе с тем величественный город, с небольшим количеством домов и церквей. Завораживающим зрелищем здесь считался Кавказский хребет с круглогодичными снежными вершинами. Подкумок в виде ленточки петлял на равнине, а в ясном небе летали орлы [6].

Первым активно развивающимся поселением и культурным центром на Северном Кавказе был Пятигорск. В начале 19 века на его территории проживало 800 человек, а к середине 19 века – более 2000 человек. На такое активное развитие города влияла не только разнообразная и уникальная термальная база, но и безопасное геополитическое положение [1]. Немаловажный вклад в популяризацию города вложил М.Ю. Лермонтов через роман «Герой нашего времени». Кисловодск в отличие от Пятигорска застраивался медленно, хотя имел наибольшую популярность среди всех город КМВ.

Однако воспринимался как город еще задолго до получения своего статуса, его внешний вид отвечал всем требованиям, предъявляемым к российским городам того времени.

Как сезонный рекреационный курорт представлен и образ Железноводска. Это город служил главным местом расселения гостей, приезжающих лечиться на воды. Что касается Ессентуков (в переводе с адыгского «живой волос»), то несмотря, что эти источники были известны еще в начале 19 века, они очень долгое время не функционировали [3].

Во второй половине 19 - начале 20 вв. города региона Кавказских Минеральных Вод не только не меняли свою основную курортную функцию, но и приобретали все наибольшую популярность. В этот период КМВ были отданы в арендное содержание курорта и обследование курортного лечения с научной точки зрения. Исследование лечебных функций минеральных источников, а также стабилизация геополитической обстановки, оказали благоприятное воздействие не только на образ курорта, но и на массовое привлечение отдыхающих в регион.

В сравнении образов городов КМВ с другими аналогичными

территориями, прослеживается следующая закономерность.

Если раньше курорты Зарубежной Европы были несравнимы с КМВ, то теперь о данной местности говорили, что если ты хотя бы раз побывал в этом уникальном регионе, то можешь спокойно умереть, не завидуя Швейцарии. Уже в то время Кавказские Минеральные Воды уже смело можно было поставить на одну ступеньку с курортами мировой величины. Великие русские деятели, такие как И.Е. Репин, В.Г. Короленко, сравнивая КМВ с Виши или Тироле, писали, что здесь вроде бы и скверно, но все же лучше [2].

К середине 20 века Пятигорск стал носить статус крупного многофункционального промышленно-рекреационного центра. Помимо значимой курортной функции Пятигорск выполняет еще и роль всесоюзного культурного центра. В образе региона имя М.Ю. Лермонтове запечатлено на века, нежели на его родине в Пензенской области. Популярность города возросла с выходом в свет фильма «Двенадцать стульев» И. Ильфа и Петрова. Именно они и стали инициаторами символов КМВ Орла и Провала. Образ Кисловодска в этот период представлен в виде классического курортного центра. Символы города, закрепленные в то время, и по сей день, актуальны для него. Это Гора-Кольцо, Медовые водопады. Промышленная инфраструктура города направлена на спрос отдыхающих: картины, фарфор, сувенирная продукция.

Современный период в развитии туристского образа городов КМВ стартовал в середине 90-х годов и продолжается по настоящее время. Период можно разделить на два этапа: переходный и созидательный. После распада СССР в регион уменьшились потоки российских и иностранных туристов. Резко сократились объемы финансирования туристской отрасли региона из федерального бюджета, отсутствовали инвестиционные предложения. Инфраструктура региона постепенно приходила в упадок. Население, имеющее экономические возможности позволяло себе отдых на курортах за рубежом. Следовательно, ряд подобных факторов оказывают негативное воздействие на курорты КМВ, снижая их привлекательность. Отрицательное воздействие на образ Кавказских Минеральных Вод оказали и такие причины как неустойчивое геополитическое положение, близость «горячих точек», теракты, незаконные мигранты. Все это очень сильно отпугивало потенциальных отдыхающих на протяжении практически 20 лет. В связи с активным развитием торговли в 90-е годы Пятигорск приобрел еще один символ – рыночный комплекс «Людмила». Из-за выгодного транспортного и географического положения «челночный» бизнес и частное предпринимательство здесь развивалось очень быстрыми темпами.

Сегодня ситуация начинает постепенно меняться. Государство регулярно направляет средства на поддержание туристкой отрасли региона. Активизировались и перспективные инвестиционные предложения. Регион возобновляет свое участие в российских и международных выставках, наступило осмысление того, что КМВ необходимо формировать собственный положительный туристский образ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беликов М.Ю. Северный Кавказ: реалии социально-экономической сферы на пороге тысячелетия (географический аспект). – Краснодар: «Печатный двор Кубани», 2002. – С. 103.

2. Белозеров В.С. Кавказские Минеральные Воды: эволюция системы городов эколого-курортного региона. – М.: Ваш Выбор, ЦИРЗ, 1997. – С. 29.

3. Кавказские Минеральные Воды / Под ред. Н.Г. Кривобокова. – М.: Слово, 1994. – С.68.

4. Кавказские Минеральные Воды: к 200 летнему юбилею. – М., 2003.

5. Куприянова Л.В. Города Северного Кавказа во второй половине XIX в. – М.: Наука, 1981. – С. 52.

6. Морозова Е.В. Современная культура Юга России // Общественные исследования. 1998. – №6. – С. 122-123.

УДК 316

ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ФАКТОРЫ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

Килясханов М.Х.

SPATIAL FACTORS OF CULTURE SOCIAL INTERACTIONS

Kilyashanov M.J.

Социальная философия обеспечивает конкретизацию в исследовании пространства ценностных ориентаций, что актуально в отношении современных российских условиях трансформации культурных норм и ценностей социализации. Возрастающее значение научного анализа этой трансформации в философии культурных норм определяется необходимостью определения функций образования, в текущем контексте запроса общества к структурам познания. Этому способствует усиление конкуренции институтов социального взаимодействия в целом.

Social philosophy provides a specification in the study of the space of value orientations, which is important in relation to modern Russian conditions the transformation of cultural norms and values socialisation. The increasing importance of scientific analysis of this transformation in the philosophy of cultural norms is determined by the need to identify the functions of education, in the current context of the request of the society to the structures of knowledge. This contributes to increased competition of institutions of social interaction in General.

Ключевые слова: нормы, социальное взаимодействие, трансформация.
Keywords: norms, social interaction, transformation.

Как отмечают современные авторы, стереотипы современной культуры имеют определённое положительное значение и содержание. Прежде всего, потому, что в установках социального протеста, значительное место отводится формулировкам ожидания нравственности, следования положительным традициям морали. При обосновании интегральных характеристик социального государства, неизменно проступает актуальный запрос к соблюдению традиций культуры с учётом и на основе принципов добра, справедливости, традиций равенства и гарантий успешного развития каждого человека. Социальное измерение интегральных характеристик современных общественных институтов, обоснованно определяется запросом к безопасности развития. Перспективы безопасности - одна из самых ожидаемых функций пространства и времени в современной истории человека и общества.

Для надежного прогнозирования крупномасштабных социально-культурных формирований, таких как современное российское общество, возрастает значение научной диагностики культурных норм, ценностей и знаний. Конкуренция социальных взаимодействий является одним из существенных проявлений духовного, морального и гуманитарного характера преобразований общества.

Социально выраженные дисфункции в процессе радикальной трансформации институтов социального взаимодействия, могут негативно влиять на объективные противоречия, исторически характерные для данного общества. Усиливать противоречия, генерируемые в сфере новых запросов к культурной и духовной жизни. Философский подход позволяет нам отличать факты конфликта между старым и новым. В частности - между правовым государством и учреждениями, систематически воспроизводящими устаревшие нормы и закономерности общения. Соответствующий потенциал увеличивает глобальный формат культурных преобразований. То есть духовность выражается в сопоставлении проблемы защиты культуры и сохранения норм, традиций, символов и образцов поведения.

Статистическую неопределенность межкультурных взаимодействий предлагается рассматривать, как систему объективных закономерностей, регулирующих институты сотрудничества по секторам специфической ответственности. Обращаясь к методам науки,

заинтересованные авторы устанавливают определенные пропорции в развитии культуры и социальных норм для системы регулирования общества. Здесь актуально выявление временных параметров и пространственных характеристик развития. Исходя из этого, важным форматом научного анализа социальных взаимодействий, становится подбор таких параметров, как оценка, переоценка, планирование, координация и сознательность обоснования организации.

Своевременность и качество принимаемых управленческих решений по координации социально-культурных взаимодействий, эффективности социальных преобразований, определяет качество выводов аналитической работы. Дисфункции, как принципы формирования и регулирования социальных взаимодействий, исследуется, с одной стороны, как возможность регламентации отношений в различных системах. С другой, как препятствие демократического транзита, что является основным противоречием современного российского культурного процесса.

Как указано в материалах исследования, дисфункции культурных новаций определяются в том же пространстве деятельности, где выявлены основные, популярные ожидаемые функции общества. Исходя из данного тезиса, определяются основные направления социально-философского анализа дисфункций в соотношении реальности и требований общества. По основным видам они включают в себя следующее: - условия, опыт и желание развивать традиции сообщества, как критерии для получения положительной оценки от граждан; - уровни восприятия и оценки реализуемых полномочий по вертикали управления; - уровни доверия в новой системе ценностей; - условия согласования при решении задач создания, передачи и воспроизводства культурных норм и ценностей; - развитие форм ответственности сообществ в соблюдении традиций; - мониторинг и анализ дисфункциональных ориентаций деятельности администраций и представителей культурного менеджмента. Всё перечисленное, прежде всего на основе комплексного анализа обращений и выраженных пожеланий субъектов коммуникации.

Выработка целостной концепции, отражающей параметры надежности научного измерения интегрального социально-культурных характеристик учреждений социального взаимодействия, обращено к сочетанию не менее важных факторов. История вопроса регламентирует культурно-национальную специфику регулирования отношений подчиненности в процессе труда, отношения собственности, наследования и межкультурной коммуникации; критерии оценки национальной культуры, которая становится основой особенностей коммуникации в динамике восприятия, оценки и переоценки роли культуры в общественной жизни. В первую очередь - таких понятий, как традиционализм, собственность, труд, социальное доверие. На новые уровни выходит понятие справедливости права, позволяющее выделить новые теории и концепции, следуя которым обеспечивается рациональное регулирование социально-трудовых отношений. Формируется уверенность в обоснованности и преемственности социальной культуры на всех уровнях соответствующей иерархии. Здесь же отмечаем актуальность выявления и научного рассуждения о характеристиках коммуникационных структур для философской диагностики нового общества.

Запросы глобализации объективно ведут к обострению национальных проблем. Кризисные предпосылки прямо затрагивают такие ресурсы, как интеллектуальный капитал, информация, социальные коммуникации. Такая динамика обусловлена возможностью включения в социокультурный анализ новых уровней взаимодействия, норм, стратификации и стимулов познания. Соответственно национальная идея получает оформление как одна из основных точек опоры, что способствует социальной устойчивости, объединяет, консолидирует, объединяет, мобилизует устремления, выражает этап отечественной истории.

На уровне общества, отдельных структур социума, развивается принцип разумности для приоритетов трансформации государственных институтов и модернизации российского общества. Элементами такого комплекса могут быть следующие: - проблемы и деформации финансово-экономического сектора; - взаимосвязь между окружающей средой и

развитие общества, сохранение биосферы; - конкурентная ориентация мирового сообщества; - сбалансированное сочетание приоритетов в решении проблем сохранения благоприятной окружающей среды; - прогнозирование цивилизационных трансформаций, соответствующих наиболее эффективным моделям развития мирового общества.

По указанным факторам, гражданское общество понимается как социальная система, которая воплощает в себе совокупность негосударственных отношений. А также и как пространство для существования свободных индивидов, организаций и ассоциаций граждан, добровольно сформированных в экономической, политической, социальной и духовной сферах жизни общества. Поэтому наличие полноценного гражданского общества измеряется рядом общепризнанных параметров – политических, правовых, экономических, духовных, культурных и нравственных.

Трансформация институтов социального взаимодействия, развертываясь в условиях становления новых систем культуры и культурного менеджмента, их неустойчивого равновесия, развивается по векторам многообразных способов и методов. Философский анализ позволяет выявить их множественные новые формы. Это, в свою очередь, приводит к различным результатам, отражает неоднозначный и противоречивый, альтернативный характер трансляции и воспроизводства культурных норм, знаний и ценностей. Соответственно, актуализируется трансформация конкурентных позиций институтов социального взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Роберт Мертон. - М.: Act: Act Москва: Хранитель, 2006. – 873с.
2. Парсонс Т. Система современных обществ/пер, с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева. Под ред. М.С. Ковалевой. - М.: Аспект пресс, 1998.-270с.

УДК 316

СОЦИАЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ГЕНЕЗИСА ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Макаров Ю.Н.

THE SOCIAL IMPACT OF GENESIS INFORMATION SOCIETY

Makarov Yu.N.

В статье автором рассматриваются социальные последствия генезиса информационного общества, отмечается, что реальная картина социальных изменений, которая четко стала вырисовываться в начале XXI в., не соответствует теоретическим построениям большинства ученых, специализировавшихся на данной предметной области.

In this article the author examines social consequences of the Genesis information society, notes that the real picture of social change that clearly emerged in the beginning of the XXI century, do not correspond to the theoretical constructs of the majority of scholars specializing in the subject area.

Ключевые слова: социальное неравенство, социум, информационное общество.
Keywords: social inequality, society, information society.

Современный социум характеризуется наличием глобальной, информациональной экономики, что основывается на возрастающей роли информации. Ее требуется обрабатывать и использовать быстро и эффективно. Значимой характеристикой экономики современного мира

является также ее глобальное распространение. С точки зрения М. Кастельса, индустриальная экономика исчерпала свои возможности развития, на смену ей приходит информациональная, что необходимо для предотвращения деструкции существующей экономической системы. Труд в современном социуме характеризуется такими аспектами, как сокращение занятости в промышленной сфере, высокий уровень образования и квалификация для осуществления трудовой деятельности, рост количества технических рабочих мест и т.д. При этом в таком типе общества не исчезает неравенство, напротив, происходит увеличение высшего слоя и возрастание социального дна. Происходят процессы трансформации трудовой деятельности, которая отныне характеризуется гибкостью рабочего времени и неполной занятостью [1].

Стоит отметить, что рядом исследователей информационное общество определяется как концепция постиндустриального общества; новая историческая стадия развития человеческой цивилизации, на которой главными продуктами производственной деятельности являются информация и знания. Сфера услуг в таком обществе имеет приоритетное развитие, преобладает над объемом промышленного производства и производством сельскохозяйственной продукции. Формируются новые элиты – сциентисты и технократы, возрастает численность людей, занятых в сфере услуг. Это свидетельствует о качественных трансформациях социальной структуры такого общества.

В научной литературе указывается, что отличительными чертами информационного общества являются:

1) увеличение роли информации и знаний в жизни общества;

2) возрастание доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг в валовом внутреннем продукте;

3) создание глобального информационного пространства, обеспечивающего:

а) эффективное информационное взаимодействие людей;

б) их доступ к мировым информационным ресурсам;

в) удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах [2].

Достаточно дискуссионная ситуация сложилась и вокруг интеграции России в пространство глобального информационного общества. Часть исследователей «автоматически» считают Россию интегративным элементом информационного общества, другие же указывают на факт ее значительного отставания в сфере информационно-компьютерных технологий от ведущих стран «большой семерки» и, как следствие, несоответствию основным критериям (социальным, экономическим, технологическим, политическим) принадлежности к информационному обществу.

Следует подчеркнуть, что понятие «информационное общество», возникнув в 1960-1970-х г.г., пережило значительную эволюцию к началу XXI века. Проблема современной науки заключается в том, что в то время, как социологических концепций информационного общества становится всё больше, они по-прежнему не удовлетворяют ни теоретиков, ни практиков ввиду слишком общего характера своих построений и выводов, когда слабость результатов прогнозирования оборачивается нарастанием пессимизма в оценках происходящего и в ожиданиях будущего.

Российский социум в начале XXI в. постепенно интегрируется в глобальное социокультурное пространство и это ведет к проявлению индикаторов изменений в различных сферах, в том числе коммуникативной, социальной, культурной, экономической. Происходит генезис особой социальной реальности, основывающийся на стремительности имеющих место социальных изменений. В новых условиях видоизменяется и проблематика социального неравенства. Являясь одной из ключевых – как в аспекте институциализации социальных явлений, процессов в социуме, так и удовлетворения потребностей и интересов людей, данная проблематика, казалось бы, утрачивает свою остроту в новом веке. Современное общество (как бы его ни именовали: «постиндустриальное», «информационное») периодически сталкивается с разнообразными напряжениями системы, возникающими вследствие тенденций дезорганизации в функционировании тех или иных значимых социальных институтов и подсистем. Учитывая

основное целеполагание социума, вполне обоснованным выглядит то обстоятельство, что он представляет собой системную целостность, интегральный элемент современного мира. Социальная реальность интегрирует в единое целое совокупность институтов, подсистем, организаций, нацеленных на поддержание в стабильном состоянии уровня жизни, потребления, благосостояния людей, в первую очередь – незащищенных слоев населения, борьбу с социальным неравенством. Следует отметить, что проблемы, связанные с проявлениями социального неравенства, затрагивают в первую очередь самые маргинальные, депривированные, материально необеспеченные слои населения, социальные настроения, жизне- и мироощущение которых по определению далеки от нормальных. Социальная ситуация обостряется, когда речь идет не о стабильном обществе, а об испытывающем кризисные явления.

Стоит отметить, что трансформации, связанные с проявлениями научно-технического прогресса, ведут к появлению нового типа социального неравенства – информационного. Не всегда эти процессы соответствуют концепции классической «глобальной деревни» канадского социолога М. Маклюэна [3], скорее напротив более уместно вести речь о росте в социуме неопределенности и риска, что возникает в результате ускорения происходящих социальных трансформаций. Другой социолог, Д. Белл, подметил особый вектор социальных изменений: «в экономике приоритет перешёл от преимущественного производства товаров к производству услуг, проведению исследований, организации системы образования и повышению качества жизни, в котором класс технических специалистов стал основной профессиональной группой и, что самое важное, в котором внедрение нововведений во всё большей степени зависит от достижений теоретического знания» [4].

Социальными последствиями генезиса информационного общества можно считать то, что реальная картина социальных изменений, которая четко стала вырисовываться в начале XXI в., не соответствует теоретическим построениям большинства ученых, специализировавшихся на данной предметной области.

Кроме того, в качестве социальных последствий становления информационного общества целесообразно рассматривать риск и дезорганизацию, возникших вследствие высоких скоростей социальных изменений. В этой ситуации неизбежно возникают противоречия между инерционным функционированием социальных институтов и подсистем и высокими скоростями социальных преобразований.

В российском обществе проявляется собственная специфика, заключающаяся в существовании на протяжении десятилетий резкого социального (экономического, финансового) расслоения. Не сумев преодолеть последствия данного расслоения (о чем свидетельствует очень высокий «децильный коэффициент» – 17), наше общество столкнулось уже с инновационным неравенством, основанным на неодинаковом владении и освоение информационно-компьютерными технологиями и Интернетом. Эта ситуация создает дополнительные риски и источники напряжения для российского общества начала XXI в.

Таким образом, среди широкого спектра социальных последствий генезиса информационного общества выделяется то обстоятельство, что реальная картина социальных изменений, которая четко стала вырисовываться в начале XXI в., не соответствует теоретическим построениям большинства ученых, специализировавшихся на исследовании постиндустриального, информационного общества. Кроме того, в настоящее время очевидно, что переход от индустриальной к постиндустриальной стадии общественного развития не приводит к возникновению бесклассового и социально бесконфликтного общества. Социальное напряжение, конфликты переходят в информационную сферу, часто становятся элементом виртуальной, информационно-компьютерной серы, отнюдь не утрачивая свою актуальность и значимость в социальной системе. Это формулирует контуры новой социальной проблемы, ранее не известной науке и практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. - Екатеринбург: У- Фактория, 2004.
2. Комаров С.А., Малько А.В., Теория государства и права: Учебно-методическое пособие. - М.: НОРМА, 2003.
3. Маклюэн М. Война и мир в глобальной деревне. - М., 2012.
4. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. - М., 1999. - С.156.

УДК 316

ФИЛОСОФИЯ СОЦИАЛЬНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Ростова А.Т.

THE PHILOSOPHY OF SOCIALITY AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF THE SOCIETY

Rostova A.T.

В контексте социальной организации социальная философия формирует свой предмет по общим проблемам социальной жизни. В том числе собственное значение приобретают факторы, условия и перспективы развития. В контексте соответствующей аналитики, структура общества отражает закономерности социально-исторического развития по масштабному предмету научного исследования. В совокупности принципов и закономерностей научного знания социальная философия проявляет себя в построениях теоретических основ познания общества, основанных на эмпирических данных, фрагментах культурологии, социологии, истории, социальной психологии, этнологии. В том числе, социальная философия обращена к анализу внутренней структуры общества, особенностей его социального содержания. Также учитываются факторы динамики отношений между социальными группами, общие закономерности в различных сферах общественной жизни.

In the context of the social organization of social philosophy shapes his subject to common problems of social life. Including own importance factors, conditions and development prospects. In the context of the relevant analysts, the structure of society reflects the patterns of socio-historical development on a major subject of scientific research. In a set of principles and laws of scientific knowledge social philosophy manifests itself in the construction of the theoretical foundations of the knowledge society, based on empirical data, the fragments of cultural studies, sociology, history, social psychology, Ethnology. Including, social philosophy turned to the analysis of the internal structure of society, especially its social content. Also take into account the factors of the dynamics of relations between social groups, General regularities in various spheres of public life.

Ключевые слова: социум, социальные группы, социальная философия.
Keywords: society, social groups, social philosophy.

В концепции социального универсализма законы развития позволяют интерпретировать общество как специфическое пространство изменений и совершенствования коммуникаций. Для социальной философии актуально обращение к вопросу о возможности коммуникации народов и культур на протяжении всей истории человечества. Соответственно в исходном контексте воспроизводства общества, социальная философия изучает структуру социальных систем, их функции и эволюцию, социальные институты и социальные ценности. Здесь мы выделяем принцип единства, целостности и развития.

Перспективные направления социальной философии обращены к исследованию человеческой природы и изменений в истории. Социальная динамика востребует обоснование смысла истории и, насколько это возможно, основных тенденций в системах оценки и переоценки. По ведущему содержанию особое внимание обращено на изучение современного общества и перспектив его развития в обозримом будущем. Современная социальная

философия должна проанализировать и дать критическую оценку таких социальных понятий, как либерализм, консерватизм и социализм. История проблем политики, власти, экономики в интегральных коммуникациях позволяет социальной философии определить тенденции характера и динамики социальной жизни.

Современные авторы в концептуальных построениях для различных сфер науки и областей гуманитарных наук проецируют проблемы социального прогнозирования к содержанию предмета своих исследований. По объективным обстоятельствам, взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим в развитии общества и его институтов имеет определяющее значение для исследования цикличности истории. Именно в такой постановке проблемы социального познания мы наблюдаем стремление к диагностике постоянного повторения аргументов социализации и развития. Соответственно познание как теоретическое исследование социальной реальности возможно только в том виде, в котором она предстает, пройдя через фильтр оценок и переоценок.

Допустимо предположить, что социально-ориентированная деятельность невозможна без оценок и норм системного познания. Философия, изучающая общество и человека лежит в основе понимания социальных явлений. Объяснение и понимание человеческой деятельности позволяет представить человека как субъекта, имеющего интеллект и способности в выполнении определенных целей. Понимание деятельности человека, всегда преследует определенную цель. Здесь ценности, смысл социализации выступают как одна из важных проблем методологии социальных и гуманитарных наук. В соответствии с условиями такого влияния установлен повышенный интерес к прогнозированию социальной реальности с помощью технических и информационных отраслей знания. В том числе, научное прогнозирование использует математические и статистические методы, построение конструктов социальной инженерии и других перспективных подходов прикладных социальных наук.

Для современного пространства массовой коммуникации, как отмечал М. Маклюэн, предустановленны «все времена и пространства сразу» [1]. Расширение опыта изучения процессов социального прогнозирования в обществе объективно связано с расширением исследовательских программ, научных подходов, образовательных и профессиональных производственных технологий. Классические авторы обществознания П. Бергер и Т. Лукман рассматривают в процессах коммуникации людей установки взаимопонимания: «Я знаю, что моя естественная установка по отношению к этому миру соответствует естественной установке других людей, что они тоже понимают объективации, с помощью которых этот мир упорядочен» [2].

Перспективы общества потребления лежат не только в социально-экономических отношениях, но также в социальной и психологической мотивации. Здесь социальная философия учитывает, что человек обладает врожденным набором потенциальных возможностей, которые могут быть разработаны, и их спектр чрезвычайно широк. Кроме того, существует множество векторов развития для реализации социально значимого потенциала. Развитие востребованных способностей и качеств, с одной стороны, сопровождается удовольствием и является привлекательным и ценным, а с другой стороны, требует постоянного возобновления усилий, вследствие чего часто оказывается нереализованным. Отсутствие реализации врожденных способностей приводит к психическим расстройствам. Человек ощущает состояния дискомфорта, неудовлетворенности, заброшенности и отчуждения. Умственная неудовлетворенность можно либо заглушить другим, более сильным раздражителем нервных рецепторов, т. е. отвлечь или притупить общую чувствительность психической системы, либо попытаться заменить внешними атрибутами успеха, придавая вещам смысл. Средства для этого могут быть достаточно различны. То есть, человек также находится в определенной зависимости от дальнейшего процесса потребления.

Опыт изучения процессов современного общества рассматривается как познавательная основа для изучения и производства новых форм социального прогнозирования. Перспективы философского знания объективируются во внешних по отношению к индивиду познавательных,

эмпирических, информационных средах. Такая динамика ведёт к тому, что социальные образования, такие, как группы, общества, институты, наделяются свойствами и качествами, присущими индивидуальному сознанию. То есть в характеристиках массовых процессов для групп и институтов, определяются динамические параметры их поведения деятельности, ценностей, мышления. Так, В.С. Соловьев полагал, что ни одно внешнее явление не может существовать и быть познано вне его необходимых отношений к другим явлениям и тому, кому является. …Это целое следует понимать не как неопределённую множественность вещей, а как всеединство [3].

Обоснование вариантов развития социальных процессов и создание сценариев будущего для общества в целом требует понимания сущности исторического процесса, его тенденций. Соответственно для решения перспективных задач необходимо синхронное поступательное развитие философского познания о социальной реальности.

Как вывод отмечаем, что проблема воспроизводства социума является одной из ключевых в социальной философии. По своей сущности общая структура общества интерпретирует перспективы социальности в специфическом потоке изменений. Здесь социальная философия рассматривает общество как синтез изменчивости и неизменных оснований в альтернативах развития. То есть перспективно исследуется, что может объединить разные народы и культуры в динамике человеческой истории и на этой основе получить ответ – в чём реальная ценность общества в жизни человека.

Динамика социального прогнозирования не означает отказа от традиций. То есть в большинстве случаев процессы социальной коммуникации опираются на них и продолжают концептуальные установки. Следует учитывать ценностные ориентации и исходную целостность мировоззренческой системы, традиционно свойственной культуре конкретного социума. Проблемные вопросы ориентированы к разработке актуальной методологии. Соответственно здесь востребована совокупность методов, позволяющих раскрыть общефилософскую значимость для данной темы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух К.Я. Манифест современной терминологии // Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах. Материалы Международной научно-практической конференции «Коммуникация – 2002» Часть 1. - Пятигорск: изд-во ПГЛУ, 2002. - С. 192.

2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. - М.: Медиум, 1995. - С. 43.

3. Лосский Н.О. История русской философии. Пер. с англ. - М.: Советский писатель, 1991. - С. 108.

УДК 316

ВЫЗОВЫ И УГРОЗЫ РЕЛИГИОЗНОГО РАДИКАЛИЗМА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОСТСЕКУЛЯРНЫХ ОБЩЕСТВ

Самыгин С.И., Верещагина А.В., Рачипа А.В.

CALLS AND THREATS OF RELIGIOUS RADICALISM OF NATIONAL SECURITY OF POSTSEKULYARNY SOCIETIES

Samygin S.I., Vereshchagina A.V., Rachipa A.V.

В статье рассматривается проблема, связанная с угрозами национальной безопасности, исходящими от роста агрессии и конфликтности, основанной на религии. Анализируются предпосылки роста религиозного радикализма, в частности, исламского, представленного деятельностью такой организации, как

ДАИШ (ИГИЛ). Авторы обращают внимание на тот факт, что религиозный радикализм является для постсекулярных обществ не только внешней, но и внутренней угрозой, поскольку он подпитывается социальными и мировоззренческими проблемами этих обществ. Религиозный радикализм выступает как идеология протеста в условиях, когда традиционные идеологии западного модерна исчерпали свой протестный потенциал.

In the article considered the problem connected with the threats of national security proceeding from growth of the aggression and a conflictness based on religion. Authors analyzed prerequisites of growth of religious radicalism, in particular, Islamic, presented by activity of such organization as DAISh (ISIL). Authors pay attention to the fact that religious radicalism is not only external for the postsekularization societies, but also internal threat as it's fed with social and world outlook problems of these societies. Religious radicalism acts as ideology of a protest in conditions when traditional ideologies of the western modernist style have settled the protest potential.

Ключевые слова: ислам, религиозный радикализм, десекуляризация, религиозные войны, модернизация, постсекулярное общество, национальная безопасность.

Keywords: Islam, religious radicalism, desekularization, religious wars, modernization, postsekularization society, national security.

На исходе XX – в начале XXI веков во всем мире наблюдается возросшая религиозная активность. Вопреки доминировавшей в общественных науках на протяжении большей части XX века концепции секуляризации, религия не исчезла и к концу столетия наращивает свое влияние, что заставило исследователей заговорить о десекуляризации или о постсекулярном обществе [3].

Религиозные организации и движения становятся всё более заметным субъектом общественной и политической деятельности. Эта деятельность имеет разные цели, как позитивные, так и негативные. В позитивном ключе следует рассматривать формы общественной активности религиозных организаций, связанные с просветительской, культурной, благотворительной деятельностью, укрепляющей горизонтальные связи в обществе, способствующие сохранению и возрождению культурных традиций, моральных и этических норм. К негативным факторам следует отнести рост религиозно мотивированной агрессии, религиозного радикализма, принимающего в некоторых случаях наиболее крайнюю форму – форму религиозной войны.

Еще недавно казалось, что религиозные войны и религиозный фанатизм остались в прошлом, однако новейшая история показывает, что это далеко не так. Ареной религиозной войны сегодня преимущественно является Ближний Восток, охваченный вооруженным противостоянием различных мусульманских религиозно-политических группировок. Однако вспышки исламского радикализма отмечаются в самых разных точках земного шара, поскольку радикальные исламские группировки противостоят не только друг другу, но и проекту современности в целом, имеющему в настоящий момент глобальный характер.

Почему именно Ближний Восток оказался главным очагом религиозно-мотивированной агрессии? И действительно ли именно религиозная мотивация играет главную роль в современных конфликтах в регионе? По мнению многих современных исследователей, рост религиозного радикализма и превращение его в политический проект обусловлен двумя основными факторами - фактическим срывом модернизационного процесса в этом регионе и специфическим политическим наследием ислама.

В начале XX века исламский мир находился под впечатлением экономических, технических и военных успехов западных держав, а западная модель развития воспринималась значительной частью элиты исламских обществ как образец для подражания. На этом этапе собственная традиция и собственная религия часто воспринимались как нечто, подлежащее преодолению для достижения высоких результатов общественного развития. Наиболее ярким примером такого подхода был проект светского современного турецкого государства. Турция достигла этой цели, хотя и весьма высокой ценой. В частности, геноцид армянского населения нельзя понять вне контекста западного национализма и без учета идеи национального государства. Трагедия армянского народа стала элементом строительства новой турецкой нации. Турецкая государственность строилась также на полном отторжении ислама как основы

жизни турецкого общества.

Многие исламские общества начала XX века пытались идти путем вестернизации, хотя и не столь радикально, как это делала Турция. Египет, Иран, Тунис и другие исламские государства пытались вестернизироваться, привлекая к этому процессу представителей западного бизнеса и западных специалистов. Однако преобразования, связанные с введением новых форм социальной деятельности и организации, не приносили однозначных позитивных результатов и часто вели к ухудшению положения большинства населения, способствуя лишь обогащению части элиты.

В то же время контакты с западным миром размывали основания собственных культурных традиций, способствовали знакомству различных групп населения с западной культурой и западным образованием, западными формами управления, экономики и политики. Модернизационные реформы вызвали к жизни и попытки противостояния им снизу, со стороны общества. Так, известная мусульманская группировка «Братья-мусульмане» возникла в Египте еще в начале XX века, и её задачей на том этапе было сохранение веры и исламского образа жизни, основанного на взаимопомощи, солидарности и справедливости. Важной частью деятельности «Братьев-мусульман» в начале их существования были многообразные социальные и образовательные проекты. Лишь позднее данная группировка приобрела радикальный характер.

Знакомство исламских обществ с западным опытом, внедрение некоторых западных форм социальной жизни вместе с печальным и неоднозначным опытом реформирования привели во второй половине XX века к разочарованию в западной модели развития, попыткам противопоставить западному проекту свой собственный социальный и культурный проект. И неудивительно, что в основе этого проекта оказался ислам, поскольку именно ислам является духовным фундаментом практически всех современных ближневосточных обществ. Ислам стал знаменем революции, приведшей к созданию Исламской республики в Иране. Ислам стал идейной основой противостояния советскому присутствию в Афганистане и привел, в конечном итоге, к полному крушению попыток создания в Афганистане государства современного типа.

В последние годы фактором, способствовавшим радикализации ислама, стало падение светских авторитарных режимов в некоторых странах Ближнего Востока. Светские диктатуры, подобные иракской, представляли собой вариант модернизации в обществах, где западная форма демократии существовать не могла. Сами эти режимы базировались на светских идеологиях, хотя и сохранявших присутствие некоторых религиозных идей. В обществе сохранялось подспудное противостояние религиозных общин, ограниченное властью, связанной с какой-либо из общин. Падение этих режимов привело не только к социальному хаосу, но и к активизации деятельности исламских группировок, обострению борьбы между разными религиозными общинами, появлению новых радикальных групп. Так, без падения режима Саддама Хусейна в Ираке едва ли появилась бы такая мощная и опасная исламская группировка, как ДАИШ.

Таким образом, поворот к традиционным исламским ценностям на Ближнем Востоке вызван не столько чисто религиозной мотивацией, сколько целым комплексом социально-экономических и политических проблем, порожденных противоречивым характером догоняющей модернизации в этом регионе мира. Религия стала лишь идеологией протеста, чем она неоднократно бывала и в прошлом – как мусульманского мира, так и христианского. Но в условиях современного мира использование религии в качестве знамени социального протеста воспринимается как пугающий анахронизм, как вызов достижениям современного цивилизационного развития, которые ставятся радикальными исламистами под сомнение. Религия оказалась знаменем протеста еще и потому, что все светские идеологии модерна утратили свой преобразовательный потенциал, показав свое бессилие в решение общественных проблем за пределами западных обществ.

С другой стороны, ислам как религиозная традиция обладает определенной спецификой, делающей его подходящим орудием для политической борьбы. В исламе, в отличие от христианства, никогда не было идеи разделения религиозной и светской власти. Идеалом

является правление, опирающееся на исламский закон. Кроме того, в исламе очень ярко выражены ценности справедливости и солидарности. Для ислама никогда не были важны этнос или нация как формы коллективного сплочения, и на первом плане всегда находилась общность по вере – умма, хотя большую роль играли и играют также родственные связи. Умма лежит и в основе политического объединения, а источником власти является Аллах.

Демонстрирующее пугающую эффективность «Исламское государство» (ДАИШ), по утверждению экспертов, «берет на вооружение не какую-то реальную модель государства в мусульманском мире, а ту, не исходящую из политической реальности концепцию, которая развивалась в трудах исламских правоведов. Она рисует идеальное «справедливое государство» по Корану и предлагает объединить в национальное государство не нацию, а умму, то есть сообщество верующих. Именно поэтому не имеет смысла рассматривать ИГ как государство в современном понимании. ИГ – это «даула» (арабск. обозначение государства). В классический период истории ислама, к которому и обращен творческий дух ИГ, даула означало прежде всего династию, но никогда территорию. Даула – образование изначально временное и довольно гибкое, оно нетерриториально, а суверенитет не является его характеристикой, потому что, принадлежа Аллаху, он делегируется Аллахом умме и только от уммы передается имаму, а от него – правителям более низкого ранга. В результате даула представляет собой некую политию, или потестарную систему, в принципе многоуровневую и способную организовываться по сетевому принципу» [2].

Очевидно, что активизация исламских радикальных группировок несет угрозу национальной безопасности многих государств, особенно тех, где присутствуют мусульмане. Под угрозой находятся не только светские государства, взявшие за образец западную модель, но и нынешние исламские государства, чья интерпретация ислама не совпадает с принятой ДАИШ или другими радикальными группировками [5]. Однако исламский радикализм и религиозный радикализм вообще – не только внешняя угроза для многих светских современных государств. Деятельность этой группировки имеет пугающую особенность: в рядах её членов - множество выходцев из западных стран и из России. Сторонники этой организации – это отнюдь не только «естественные» носители неких традиционных исламских ценностей. Часто это – новообращенные, которых к религии толкает не желание сохранить некое религиозное наследие, а, скорее, отсутствие всякого наследия. Исламский радикализм становится способом решения экзистенциальных проблем, одолевающих жителей современных развитых стран. Французский исследователь современного ислама и феномена ДАИШ Оливье Руа отмечает: «Джихадизм стал глобальным, он не зависит от каких-то конкретных причин (например, палестинского вопроса, безработицы), он находится в русле призыва к мировой революции, которая мобилизовала часть молодежи в 1960-1970-е годы. Джихадизм открыт для всех, а не только для определенных групп, хотя, прежде всего, под его воздействие попадает молодежь. С этой точки зрения, и ДАИШ, и Аль-Каеда, являются такими же молодежными движениями, как «Прямое действие», «Красные бригады» и «Фракция Красной Армии». … призыв джихадистов направлен на всех бунтарей, а не только на мусульман (как это было в случае с «Братьями мусульманами»). Если вы не мусульманин, то может статься, что вы за 30 секунд поменяете свою веру и ввяжетесь в какую-нибудь заварушку (нет необходимости получать диплом, годами изучать религию, в отличие, опять-таки, от тех же «Братьев мусульман») Это действие ради действия, осуществляемое под маской религии. Более того, джихадизм, так же, как в свое время коммунизм, дает возможность всем униженным и оскорбленным, пусть даже на период одного [террористического] нападения, приобщится к великой идее (вчера ею была революция, сегодня – джихад), являющейся для них пропуском в мир, в котором они будут хозяевами жизни» [1].

Руа отмечает также, что в практиках ДАИШ присутствует множество элементов не исламской, а именно современной западной культуры, - прежде всего, массовой культуры: «бунтари-джихадисты во многих отношениях являются людьми глубоко западными: они индивидуалисты (стремление быть супергероем), их поведение нигилистично (вспомним массовую резню, учиненную подростками в школе «Колумбайн»), они умело используют СМИ и социальные сети, для них характерно рассмотренное Пазолини измерение садизма (см. фильм

«Сало»), в котором убийства идут по написанному сценарию, и вседозволенность раскрывается не беспорядочно, а в соответствии с групповыми нормами. Их денотаты западные: *гуро*– насилие американских фильмов («Лицо со шрамом») и видеоигр («Call of Duty»), садизм постановок (сравните видеосъемки мексиканских наркокартелей со сценами отрезания голов) и, в то же время, глубокий индивидуализм (буду делать то, что захочу). Нет никакого смысла вести разговор не то что о столкновении цивилизаций, но даже просто о цивилизации» [1].

Таким образом, новейший исламский радикализм, представленный ДАИШ – это не только исламский, но синтетический идеологический феномен, который позволяет посмотреть на проблему религиозного радикализма как не только внешнюю по отношению к современным секулярным обществам, а как глубоко связанную с ними, с присущими именно этим обществам проблемами.

Это и традиционная проблема атомизации, индивидуализма и отчуждения, которые сопровождали общество модерна с момента его появления, и смягченные социальным государством, но не исчезнувшие полностью, проблемы социального неравенства. Но еще важнее и новые проблемы, имеющие, прежде всего, мировоззренческий характер. Общества позднего модерна перестают быть, по выражению З. Баумана, «машинами смыслов». В то же время, заложенное в проекте модерна стремление к критической рефлексии и индивидуальной свободе, продолжает размывать остатки прежних ценностей, ставя под сомнение базовые ориентиры, связанные с национальной идентичностью, семьей, гендером, воспитанием детей, верой в превосходство самой западной культуры. Последствия идейной и ценностной релятивизации смягчаются комфортными условиями жизни, но ею же парадоксальным образом и обостряются. Тяжелые условия существования ограничивают горизонт целей индивида борьбой за существование. Когда он свободен от этой борьбы, экзистенциальные вопросы и этические проблемы становятся для него более значимыми. Естественно, наиболее уязвимой перед такими вопросами является молодежь как социальная группа, еще не интегрированная полностью в общество, находящаяся в социально обусловленном «переходном» состоянии, предрасположенная к протесту против существующего порядка, поскольку сама еще ничего не вложила в этот порядок.

Усугубляет ситуацию социально-экономическое неблагополучие России, имеющее яркую региональную окраску, что и становится причиной «радикализации» ряда регионов страны и, прежде всего, молодого населения, массовая незанятость которой и при поступательном снижении духовно-нравственного и интеллектуального уровня становятся благодатной почвой для активизации сил, воздействующих на сознание молодежи для вовлечения ее в радикальные движения и организации.

Для современного российского общества многие из перечисленных выше проблем являются печальной реальностью, усугубленной еще и российской спецификой. Индивидуальные экзистенциальные проблемы усугубляются общим кризисом коллективной идентичности [4], отсутствием представлений о том, куда движется общество, разочарованием итогами постсоветского развития. Для российского общества характерна также локальная, но весьма ощутимая межэтническая напряженность, способная принять форму религиозного противостояния. Российское общество атомизировано гораздо в большей степени, чем современные западные общества; в нем практически отсутствует социальная солидарность за пределами узких групп родственников и близких знакомых, а социальное неравенство выражено сильнее, что создает социальную напряженность, провоцирует чувство бессилия, фрустрации, апатии и недовольства.

В такой ситуации популярность религиозных организаций может возрастать, причем не только традиционных, но и нетрадиционных, в том числе и радикальных. Однако ошибкой было бы думать, что решение этой проблемы возможно только на путях ограничения или подавления самих религиозных организаций, поскольку на смену одним всегда придут другие, если в подобном феномене сохраняется потребность. Решение надо искать, прежде всего, в совершенствовании социальной политики, укреплении механизмов социальной солидарности,

преодолении негативных последствий социального неравенства.

В конечном итоге, религиозный радикализм в современных условиях вполне правомерно рассматривать как следствие совсем не религиозных проблем. И только осознание этого позволит выработать реальные меры и механизмы противодействия радикально настроенным религиозным организациям и структурам, эффективность деятельности которых базируется на неэффективности политико-управленческой деятельности современных государств, в том числе и российского государства. Источники религиозного радикализма своими корнями уходят во внутренние проблемы государства, и, следовательно, профилактика и нивелирование рисков, связанных с распространением данного явления, предполагает решение комплекса задач в сфере социального, политического, экономического, культурного, образовательного, семейного и т.д. развития постсекулярных обществ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джихад: конъюнкутрная идеология отверженных с западными денотатами. интервью с Оливье Руа – Электронный ресурс. Режим доступа: URL: http://islamoved.ru/2016/dzhihad-konyunkturnaya-ideologiya-otverzhennyh-na-zapadnom-detonate/. дата обращения – 12.03.2016.
2. Исламское государство: феномен, эволюция, перспективы // аналитические доклады. − 2016, − вып. 1 (145). − М.; МГИМО МИД России. − 2016. − С.6
3. Матецкая А.В., Самыгин С.И., Эгильский Е.Э., Морозова О.М. религиоведение. Учебное пособие. − Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 2009.
4. Самыгин С.И., Верещагина А.В., Белов М.Т.Угрозы национальной идентичности в информационном пространстве современного социума и риски информационной безопасности // Экономические и гуманитарные исследования регионов. − 2015. − № 4. − С. 78-85.
5. Федорченко А.В. Исламское государство: истоки, современное состояние, перспективы // Вестник МГИМО-Университета. − 2015. − № 1.

УДК 316

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ КАК ФАКТОР НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ

Смагина М.В.

SOCIOCULTURAL TRANSFORMATION OF THE FAMILY IN MODERN RUSSIA AS THE TROUBLE FACTOR

Smagina M.V.

В статье исследуются изменения, происходящие в современном российском обществе, затронувшие практически все его сферы - экономику, политику, культуру, а также все социальные институты, среди которых важное место занимает семья. Эти изменения, как считает автор, комплексно повлияли на данный институт семьи, претерпевающий структурные и функциональные трансформации.

In article it is investigated the changes which are happening in modern Russian society, affected practically all his spheres - economy, policy, culture, and also all social institutes among which the important place is taken by a family. These changes as the author considers, have in a complex influenced this institute of a family undergoing structural and functional transformations.

Ключевые слова: семья, трансформация семьи, общество, личность, социокультурная модернизация
Keywords: family, transformation of a family, society, personality, sociocultural modernization

Изучая функциональные возможности современной семьи, из поля наблюдения

совершенно выпадают функции защиты и воспроизводства этносов (А.А. Магомедов). В контексте поставленных задач, особое внимание обратим на защитную и социализирующую функции, как наиболее важные для подрастающего поколения.

Под функцией защиты понимаем сохранения здоровья членов семьи, обеспечение прав и свобод детей и других членов, защита от насилия в семье и в обществе, защита от экономического порабощения и другие. Рассмотрение вопроса о защитной функции семьи главным образом будет касаться детей, как наиболее незащищенной категории населения страны.

Каковы же современные тенденции развития семьи?

Социология семьи современной России предлагает ряд концептуальных подходов при анализе тенденций развития российской семьи. Остановимся на ключевых позициях. Как отмечает Е. М. Черняк [8]:

1. Идет нормальная трансформация традиционной семьи в современную семью под влиянием социокультурной модернизации. Данная трансформация традиционной семьи оценивается как прогрессивная эволюция, неизбежная под влиянием объективных факторов. Семья отражает исторические процессы в обществе и участвует в его развитии. Сторонники данного направления - С.И. Голод, М.Ю. Арутюнян, Г.А. Заикина, Н.В. Малярова, А.Г. Вишневский.

2. В России происходит кризис института семьи, глубокая деградация в революционной форме. Данное направление поддерживают отечественные социологи, такие как А.И. Антонов, В.А. Борисов, В.М. Медков, И.В. Бестужев-Лада.

3. Трансформация семьи - мировой процесс, кризис-условие, в котором происходит модернизация российской семьи.

Под трансформацией семьи мы понимаем значительные изменения её института и функций, обусловленные происходящими изменениями в экономической, политической, культурной, социально-психологической сферах развития общества [6]. «Структура общества … приобретает такую степень усложненности, что возникает необходимость говорить об обществе, как о системе» [4, С. 597]. В связи с этим, особенно важно формирование социальных личностных качеств, которые «определяются системой научного мировоззрения, научно-осознанными социальными целями общества» [3, С. 26-29], мотивами, содержащими в своей основе ценностные ориентации личности. Они «являются формами духовно-практического освоения мира, выражают ценностное отношение человека к действительности» [5, С. 9-12].

Как отмечает В.М. Целуйко, под бременем экономических, политических и социальных проблем рушится не только быт, но и отношения супругов, родителей и детей. Семья перестает быть для человека защитой, утрачивает многие свои функции, которые формировались веками и выдержали испытание временем. Социальные проблемы семьи отражают тесную зависимость семьи от общества. Семья выполняет важные социальные функции в обществе и по этой причине государство и общественные организации объективно заинтересованы в том, чтобы создавать необходимые условия, проводить социальную работу, направленную на совершенствование семейно-брачных отношений и укрепление семьи.

А.А. Магомедов, исследуя тенденции развития российской семьи, говорит о том, что «семья, проходя эволюционный путь, переживает кризисные состояния, которые в разных регионах страны проявляются по-разному. В республиках Северного Кавказа такие атрибуты кризиса, как низкая рождаемость (в тоже время высокая внебрачная рождаемость), большое количество разводов, проблем воспитания детей, взаимоотношений в семье, что характеризуется как кризис семьи не проявляются так остро и злободневно, как во многих регионах страны, и поэтому говорить о кризисе семьи у коренных народов региона не оснований» [7].

В своем исследовании более склонны придерживаться второй позиции, определяющей кризисное состояние семьи, как показатель неблагополучия социализации подрастающего поколения, сложных внутрипоколенных взаимоотношений, возрастающего числа семейного

насилия и других кризисных составляющих. Сопровождающие трансформацию кризисные явления (постарение населения, резкое социальное расслоение между возрастными когортами и между семьями, усиление социальной уязвимости молодого и старшего поколений, участившиеся случаи насилия по отношению к пожилым людям и детям, рост числа маргинальных семей, семей с конфликтными взаимоотношениями) свидетельствуют об обострении семейных отношений и увеличении проблем современной семьи в целом.

Изучая положение семьи в России, остановимся на анализе трансформационных процессов современности, выявляющих «сложное взаимодействие различных видов социальной коммуникации» [1, С.5-10], дадим также оценку влияния трансформации на самочувствие членов семьи и подрастающего поколения в ней.

Основная причина происходящих негативных изменений в семье видится в социальных последствиях экономических реформ. Происходящие в экономике изменения привели к социально-демографическим последствиям, которые, по мнению Н.М. Римашевской, обусловлены следующими факторами: эффект депопуляции, выразившийся в естественной убыли населения; высокие темпы роста смертности, сверхсмертность мужчин, особенно от неестественных причин, имеющих непосредственно социальный характер (алкогольные отравления, суицид, убийство) и низкая рождаемость; наличие большого количества беженцев и вынужденных переселенцев, находящихся в России на легальной и нелегальной основе; падение реальной заработной платы, реальных доходов и социальных выплат в результате инфляции, сложности с выплатами заработной платы в России, экспроприация имевшихся у населения денежных сбережений, предназначенных для удовлетворения неотложных нужд; безысходность решения жилищной проблемы для одной пятой части населения в условиях роста имущественного (в том числе жилищного) неравенства и вздувания цен на рынке жилья; резкое снижение физического и психического здоровья населения, особенно детей, интенсивный рост числа инфекционных заболеваний и инвалидов в обществе, развал системы здравоохранения (ежегодно свыше 1 млн. человек становятся инвалидами, причем более половины из них - лица трудоспособного возраста); падение качества трудового потенциала, его деквалификация и депрофессионализация при снижении потенциала образовательной системы [2]; криминализация и люмпенизация значительной части общества, особенно молодежи; постоянный дефицит государственного бюджета и невозможность социальной защиты семей, находящихся в экстремальном положении (Мустаева Ф.А.); именно на семье, прежде всего, отражаются инфляция, сокращение темпов производства, рост неплатежей, невыплата заработной платы, женская и мужская безработица - семья стала социальной жертвой экономических реформ.

Политическая нестабильность также ограничивает функции семьи как социального института. Многие семьи, не получив никаких новых гарантий, лишились существующих ранее гарантий: права на труд, на бесплатное медицинское обслуживание, на отдых, досуг и даже на передвижение. Вместе с тем семья находится под угрозой нависших межнациональных конфликтов, войн.

Расслоение семей по материальному обеспечению тоже нельзя отнести к положительному явлению, так как есть семьи бедные, богатые, среднего достатка и нищие семьи, стоящие на грани выживания. Причем последняя группа самая многочисленная. Рыночная идеология, которая поддерживается средствами массовой информации, содержит в себе проповедь культа насилия и жестокости, аморальности, эгоизма и эгоцентризма. Во многих случаях семья не выдерживает натиска рыночной идеологии, который детонирует ее распад (Мустаева Ф.А.).

Процесс трансформации российского общества привел к тому, что современная семья, будучи базовым социальным институтом, находится в состоянии кризиса, при этом самой незащищенной и неподготовленной к трудностям переходного периода категорией являются дети.

Таким образом, рассматривая процесс трансформацией семьи, отметим, что кризис переживается всем мировым сообществом и связан он не только с социально-

экономическими потрясениями последних лет, но и с трансформациями в ценностных ориентациях человека, когда духовное содержание жизни замещается поисками и стремлениями к достижению материальных благ и удовольствий. Утрачена и прежняя традиционная роль брака и семьи в структуре нравственно-этических ориентаций индивида. Кризис современной семьи во многом обусловлен значительными изменениями социальной жизни в целом.

Являясь базисной институциональной подсистемой общества, семья призвана, как утверждал Парсонс, «увязывать органическую систему с человеческой деятельностью» [9].

Невыполнение семьей своих функций (репродуктивной и социализационной) свидетельствует о глубокой институционной дисфункции.

Глобальные процессы модернизации и трансформации общества и, следовательно, семьи приводят к увеличению числа семейных проблем, к общему кризису современной семьи. Данный кризис совпал с демографической кризисной ситуацией и нарастающей депопуляцией населения России, а если сюда добавить низкую рождаемость и высокую смертность, рост разводов, снижение числа браков, то «цена ребёнка» оказывается предельно высокой, а ценность детства в обществе оказывается заниженной.

Приспосабливаясь к постоянно ухудшающимся жизненным условиям и переходя на режим жесточайшей экономии материальных ресурсов, российская семья вынуждена до минимума сократить свою структуру и немалую часть выполняемых социальных функций.

Проанализированные выше проблемы современной трансформирующейся семьи позволили выделить ряд факторов, обусловленных преобразованием в обществе и семье:

- социально-политические (военные действия, разрушение социальной инфраструктуры, социальная нестабильность, криминализация общества), социально-правовые (несовершенство механизмов реализации существующих правовых норм и санкций, защищающих права детей, слабая информированность общества в лице родителей и детей о своих правах);

- социально-экономические (высокий уровень безработицы, низкий уровень доходов большинства населения, низкий социально-экономический статус семьи, жизненная неустроенность, экономическая нестабильность);

- социокультурные (общественные традиции, нормы, ценности, средства массовой информации, как фактор насилия в обществе, развитие негативной музыкальной культуры);

- социально-психологические и психологические (негативный жизненный опыт родителей, высокий уровень конфликтности в семье, предрасположенность к аддиктивным проявлениям личности).

Конкретно, на уровне семьи, можно говорить о социально-экономических проблемах (низкий доход семьи, проблемы занятости и безработицы, проблемы молодых, неполных семей, жилищные проблемы), особенностях структуры семьи и моделях общения между родителями (семьи родителя-одиночки и многодетные семьи, проблема отчима в семье, конфликтные отношения в семье, её изолированность), особенностях личности родителя (аддиктивные наклонности, девиантные проявления, слабый материнский инстинкт) и ребёнка (проблема нежеланного ребёнка, его гипердинамичность, дети-инвалиды), интраиндивидуальных, интериндивидуальных и макросистемных факторах. Рассмотрение показателей и последствий данных факторов позволяет дать возможность получения инструментария для социологического анализа проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С. Контуры типологического исследования социальности современного общества // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2014. - Т. 14. - № 2-1. - С. 5-10.

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

3. 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.

4. Гончаров В.Н., Колосова О.Ю., Аверкина Ю.С. Постиндустриальное общество: социально-философский анализ развития // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. - С. 597.

5. Ерохин А. М. Религия и искусство в системе культуры // European Social Science Journal. - 2014. - № 7-2 (46). - С. 9-12.

6. Лобейко Ю.А. Социально-психологические проблемы общения в контексте межличностных общественных отношений // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2015. - № 4. - С. 73-78.

7. Магомедов А.А. Семья на северном Кавказе. - Ставрополь: Изд-во СГУ,1999. - С. 28.

8. Черняк Е.М. Социология семьи. - М.: Дашков и К, 2003. - 238 с.

9. Parsons T. Action Theory and the Human condition. - N.Y.,1978. - P.427.

УДК 316

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗОВАННОЙ ПРЕСТУПНОСТИ КАК УГРОЗЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Тишкин Д.Н.

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF RESEARCH ORGANIZED CRIME AS THREATS TO NATIONAL SECURITY

Tishkin D.N.

Широкое распространение организованной преступности в комплексе с коррупцией с учетом их разрушительного потенциала создает реальную угрозу для национальной безопасности страны. Актуальность темы исследования организованной преступности в контексте проблем национальной безопасности обусловлена тем обстоятельством, что именно усиление профессионализма и организованности является одной из характерных и опасных тенденций развития современной организованной преступности, что представляет серьезную угрозу для общества и государства. В этой связи повышается значимость глубокого методологического анализа имеющихся подходов к исследованию организованной преступности с целью выявления ее сущностных характеристик и источников устойчивого воспроизводства в современном мире.

The wide spread of organized crime in conjunction with corruption in view of their destructive potential poses a real threat to national security. The relevance of the research topic of organized crime in the context of national security problems caused by the fact that it is strengthening the professionalism and organization is one of the typical and dangerous tendencies of development of modern organized crime, which poses a serious threat to society and the state. In this connection, it increases the importance of a deep methodological analysis of existing approaches to the investigation of organized crime in order to identify its essential characteristics, and sustainable sources of reproduction in the modern world.

Ключевые слова: организованная преступность, национальная безопасность, мафия, коррупция, угрозы национальной безопасности, государство, преступные группировки.

Keywords: organized crime, national security, mafia, corruption, threats to national security, government, criminal groups.

В науке сложилось достаточно много подходов к понятию организованной преступности. Необходимо отметить, что наибольший вклад в изучение организованной преступности внесли

представители отечественной юридической науки, в том числе, специалисты в области уголовного права и криминологии. В то же время, нельзя не обратить внимания на то обстоятельство, что в рамках данных научных направлений используется узко дисциплинарный подход к трактовке понятия «организованная преступность»: эпитет «организованная» здесь нередко служит лишь для обозначения качественных отличий преступности организованной от общеуголовной, уличной, ситуационной преступности.

Отметим, что активное изучение организованной преступности осуществлялось уже в позднесоветский период; при этом исследовательские подходы к изучению данного феномена имели свои особенности. Организованная преступность рассматривалась советской наукой как «форма социальной патологии, выражающейся в постоянном и относительно массовом воспроизводстве и функционировании устойчивых преступных сообществ» [15, с. 7]. Советскими исследователями были выделены такие специфические характеристики организованной преступности как присущие ей ориентации на противоположные обществу и господствующей культуре ценности и образцы поведения; наличие аморальной по своей сути системы поощрений и наказаний за деятельность криминального характера; бездуховная, агрессивная и при этом паразитическая природа как организованной преступности, так и преступности вообще; стремление к созданию собственной криминальной бюрократии, а также своей политической и экономической элиты и даже средств массовой информации, т.е. фактически собственного преступного государства со всеми присущими ему атрибутами. В этот период исследователями, изучавшими природу организованной преступности, отмечалось, что элементы «мафиозного государства», как правило, имеют латентный характер, будучи смешанными вследствие коррупции с элементами нормального государства, однако в ситуации общественного кризиса представители организованных преступных формирований могут стремиться к вытеснению представителей государственных органов власти, осуществлению государственных функций, а в определенных случаях и к захвату власти в стране в целом.

В постсоветскую эпоху, отмеченную резким ростом организованной преступности, данный феномен изучался достаточно активно и основной вклад в исследование рассматриваемого явления был также внесен представителями уголовно-правовой науки. Так, одно из наиболее известных определений организованной преступности было сформулировано известным специалистом в этой сфере, А.И. Гуровым. Указанный исследователь под организованной преступностью понимает «функционирование устойчивых, управляемых сообществ преступников, занимающихся преступлениями как бизнесом и создающих систему защиты от социального контроля с помощью коррупции и иных форм противодействия власти» [7]. В своих работах, посвященных организованной преступности, А.И. Гуров концентрирует внимание на массовом характере функционирования организованных преступных формирований. В работе другого ученого, С.В. Дьякова, данное определение формулируется более развернуто, за счет включения в него дополнительных признаков организованной преступности. С точки зрения С.В. Дьякова, организованную преступность следует рассматривать как «деятельность устойчивых преступных сообществ (организаций), отличающихся иерархическим организационным построением и сплоченностью на конкретной преступной платформе, отработанной системой конспирации и защиты от правоохранительных органов, коррумпированностью, масштабностью преступной деятельности, включая выход за рубеж и связь с международной мафией» [13].

Как форму социальной патологии, обладающую высокой степенью общественной опасности и выражающуюся в постоянном и относительно массовом воспроизводстве криминальных сообществ или преступных организаций, рассматривает организованную преступность Э.Ф. Побегайло. Анализируя сущность организованной преступности, Э.Ф. Побегайло, обращает внимание на то обстоятельство, что последняя, как правило, сращивается с коррумпированной бюрократией. Отметим, что в качестве отдельных разновидностей организованной преступности данный автор выделяет преступность общеуголовную или гангстерскую, преступность экономическую или хозяйственно-корыстную,

а также преступность политическую или политизированную [14, С.41]. Согласно определению организованной преступности, данном И.В. Годуновым в тексте его докторской диссертации, она представляет собой «негативное социальное явление, складывающееся из организованной преступной деятельности, носящей постоянный характер, в виде совершения множества преступлений на криминально-профессиональной основев целях криминального обогащения» [6, С.24].

Необходимо отметить, что во многих отечественных исследованиях организованная преступность рассматривается в неразрывной взаимосвязи с криминальной экономикой и преступным бизнесом: так, с криминальной экономикой и нелегальными финансовыми потоками организованную преступность связывает В.В. Лунеев (организованная преступность, с точки зрения данного ученого, непосредственно проявляется в массовом ограблении населения и открытом насилии на улицах, заказных убийствах, похищении людей, захвате заложников, рэкете, терроризме и т.д.) [10, С.288].

Рассматривая сущностные характеристики организованной преступности, А.И. Долгова отмечает, что последняя отличается тесным «вплетением» в экономику, вторжением в политическую, национальную сферы общественной жизни, а также стремлением осуществлять контроль за властными, управленческими, хозяйственными структурами, которые используются преступными группировками в целях незаконного извлечения прибыли [12, С.6], что становится источником угроз финансовой безопасности общества [17].

Организованную преступность отличает то, что она предстает как сложная система организованных преступных формирований, занимающихся преступной деятельностью широкого масштаба, для осуществления которой создаются соответствующие благоприятные условия, используются собственные преступные структуры, выполняющие управленческие и другие функции, а также структуры государства и гражданского общества. А.И. Долговой и другими исследователями подчеркивается, что рассматриваемая система представляет собой качественно новое явление по сравнению даже с преступным сообществом и преступной организацией. Употребление понятия «система» по отношению к организованной преступности призвано не просто обозначить тот факт, что в ее структуру входит большое количество организованных преступных формирований, но и подчеркнуть органическую целостность последних, наличие между этими формированиями устойчивых взаимосвязей, стремление создать наиболее благоприятные условия для преступной деятельности, ее развития, легализации и роста доходов, получаемых криминальными способами. Как отмечает по этому поводу А.И. Долгова, в систему организованной преступности вовлечена значительная часть населения, что позволяет рассматривать ее как своеобразное альтернативное общество со своей экономикой, социальной и духовной сферами, своими системами управления, безопасности, формирования молодого поколения, судами, своей внутренней и внешней политикой.

Наряду с термином «организованная преступность» в науке, а также в повседневной жизни по отношению к организованным преступным формированиям нередко употребляется понятие «мафия». В то же время, не все исследователи, занимающиеся изучением организованной преступности, считают целесообразным отождествлять ее с понятием «мафия». Так, А.И. Гуров в своей известной работе «Организованная преступность в России» подчеркивает, что под организованной преступностью следует понимать деятельность не любых организованных преступных группировок (ОПГ), а лишь таких, в рамках которых проявляются так называемые иерархические связи в преступной среде. Что же касается мафии, то она, по мнению А.И. Гурова, представляет собой более узкое понятие в сравнении с термином «организованная преступность». Мафия, с точки зрения данного ученого, представляет собой такую стадию развития организованной преступности, для которой характерна «смычка» ОПГ с коррумпированными чиновниками или сотрудниками правоохранительных органов. Интересно, что в Италии, в

соответствии с законодательством этой страны, криминальная группировка признается мафиозной в том случае, если для совершения преступлений, извлечения какой-либо экономической выгоды из своей противозаконной деятельности, преступники используют средства запугивания. Иначе говоря, так называемые «мафиози» - это те криминальные элементы, которые в силу определенных сложившихся традиций и особенностей своей деятельности теми или иными способами терроризируют население [8, С.15].

В целом, на наш взгляд, использование понятие «организованная преступность» является более целесообразным, чем использование термина «мафия» в силу крайней неопределенности и размытости содержания последнего. Если суммировать все определения рассматриваемого понятия, то можно выделить такие существенные признаки организованной преступности как устойчивый характер функционирования ее структурных подразделений, объединений преступного характера, корыстную направленность самой криминальной деятельности, ее ориентацию на обеспечение контроля в определенной сфере либо на определенной территории.

Более подробная развернутая характеристика организованной преступности отражена в докладе Генерального секретаря ООН, представленного на II сессии Комиссии по предотвращению преступности и уголовному правосудию, экономического и социального Совета ООН 13–23 апреля 1993 г.: в рамках данного доклада была предпринята попытка систематизировать все основные черты организованной преступности, характерной для различных современных государств. Так, в тексте доклада было перечислено пять сущностных признаков организованной преступности, к числу которых были отнесены следующие: наличие экономической основы криминальной деятельности преступных сообществ; конспиративный характер осуществляемой преступной активности, сочетающейся с иерархическим построением организованных преступных группировок (в рассматриваемом определении, как видим, акцентируется внимание как на нелегальном характере рассматриваемой деятельности, так и на присущей ей организационно-управленческой структуре); полная или частичная монополизация на предполагаемые незаконные товары и услуги потребителям; стремление к «отмыванию» денежных средств различными способами, что осуществляется с целью придания им легального характера; использование различных способов для проникновения преступного сообщества в легальные виды деятельности и коррумпирования представителей государственных органов власти.

В рассматриваемой характеристике организованной преступности отражена ее социально-политическая сущность, которая проявляется в стремлении представителей организованных криминальных сообществ подчинять в скрытом или явном виде законопослушных физических и юридических лиц с целью реализации своих противоправных корпоративных интересов, а также оказывать противодействие соответствующим государственным структурам. Такой подход к трактовке организованной преступности позволяет рассматривать ее как преступность корпоративного типа, деятельность которой направлена на установление скрытого господства или диктатуры организованных криминальных группировок над законопослушным обществом и его членами, а также различными государственными, в том числе, и правоохранительными органами. Необходимо отметить, что многими отечественными исследователями организованная преступность рассматривается через признак консолидации преступной среды с характерной для нее разветвленной и многоуровневой системой устойчивых криминальных связей. Подобное понимание сущности организованной преступности характерно, в частности, для трудов А.Н. Волобуева, рассматривающего ее как «относительно самостоятельное негативное социальное явление, характеризующееся консолидацией преступной среды в рамках региона, страны» [4]. Организованная преступность, таким образом, характеризуется устойчивой общерегиональной и межрегиональной связью образующих преступное сообщество организованных криминальных групп, стремящихся контролировать определенную территорию. Сплочение и консолидация преступной среды здесь достигается посредством подавления легитимных государственных

структур, что, в свою очередь, необходимо для извлечения и приумножения преступного капитала.

Не вызывает сомнений тот факт, что организованная преступность, представляющая собой в современных условиях «модифицированный и более опасный за счет своей транснациональности феномен» [5, С.125], создает реальную угрозу эффективному функционированию как отдельных государств, так и мирового сообщества в целом. По мнению Е.В. Злотниковой, исследовавшей организованную преступность в контексте угроз национальной безопасности, организованные криминальные группировки имеют свою специфику, связанную с особой иерархией последней в преступном мире [9]. Организованные преступные формирования отличаются, к примеру, от молодежных группировок, которые также могут заниматься различными видами преступной деятельности, включая воровство, вымогательство, мошенничество и т.д., однако они не имеют возможности оказывать существенное воздействие на функционирование государства, и, в конечном итоге, на судьбу страны в целом. Совсем другая ситуация с так называемыми преступниками высшего ранга, которые обладают высоким социальным статусом, широкими финансовыми возможностями, а также обширными связями с чиновниками различных уровней: в многочисленных отечественных публикациях, в частности, отмечается, что российские чиновники нередко вступают в незаконное взаимодействие с организованными и теневыми предпринимательскими структурами (на это обстоятельство указывает, к примеру, В.А. Номоков) [11, С.10]. Несмотря на то, что организованная преступность берет свое начало в различных объединениях профессиональных преступников, организованная преступность отличается от преступности профессиональной в первую очередь более сложной, разнообразной и гибкой функционально-иерархической структурой, способностью достаточно эффективно приспосабливаться к социально-экономической и политической конъюнктуре, существующей в определенные периоды ее существования. Наряду с этим, в многочисленных исследованиях, посвященных организованной преступности, подчеркивается, что она, в отличие от обычной профессиональной преступности, не может функционировать без постоянных и устойчивых связей с коррумпированными чиновниками. В специальных исследованиях также отмечается, что черту между коррупцией и организованной преступностью зачастую оказывается провести достаточно сложно: под коррупцией здесь понимается «часть хорошо отлаженного механизма совершенствования экономических преступлений, укоренившегося на всех уровнях государственного управления и во всех сферах общественной жизни» [1, С.530].

Необходимо отметить, что коррупция является крайне сложным и многомерным явлением и его подробный анализ не входит в число задач, поставленных в рамках данного диссертационного исследования. Для характеристики коррупции и различных ее проявлений исследователями, представляющими различные научные направления, дано множество определений. В большинстве этих определений акцент делается на то, что коррупция находит отражение в процессах «разложения» власти, которое проявляется в использовании государственными или муниципальными служащими, иными публичными лицами, уполномоченными на выполнение управленческих функций, своего служебного положения, статуса и авторитета занимаемой должности в корыстных целях ради личного обогащения или в групповых интересах. Что же касается коррупционной преступности, то ее также можно определить как преступления лиц, которые официально привлечены к управлению и которые, выступая в качестве государственных или муниципальных служащих, уполномоченных на выполнение публичных функций, используют имеющиеся у них по статусу возможности для незаконного извлечения личной выгоды [3, С.101-103]. Если рассматривать феномен коррупции с политико-правовых и государственно-правовых позиций, то ее можно представить прежде всего как главный способ криминализации политической власти и системы управления, предусматривающей перерождение последней из института, выражающего единый общенациональный интерес в апологета и тайного защитника корпоративного интереса. Подобное перерождение включает в себя как неотъемлемый компонент замещение выполнения государственных обязанностей рентоориентированным поведением

чиновников, посредством которого обеспечивается конвертация власти в собственность и капитал. Широкое распространение коррупции, таким образом, имеет неизбежным следствием переориентацию деятельности государственных служащих, управленческого потенциала страны с интересов развития общества в целом на интересы отдельных элитных сообществ, что может создавать угрозу для национальной безопасности.

На основе вышесказанного можно констатировать, что широкое распространение организованной преступности в комплексе с коррупцией с учетом их разрушительного потенциала создает реальную угрозу для национальной безопасности страны. Как отмечает в тексте своего диссертационного исследования А.Ш. Элязян, «организованная преступность представляет собой наиболее социальную опасную форму проявлений криминальной деятельности, так как устремлена на установление контроля во всех областях жизнедеятельности общества и государства» [18]. С точки зрения С.В. Ванюшкина, автора другой диссертации, также посвященной организованной преступности и основным направлениям борьбы с ней, организованная преступность представляет собой специфическое системное явление, которое, с одной стороны, является производным от социальной среды как глобальной социальной системы, а, с другой стороны, выступает в качестве одной из структур рассматриваемой системы, что позволяет ей оказывать существенное воздействие на другие структуры и систему в целом. Именно организованная преступность характеризуется способностью изменять в своих целях общественные отношения, осуществлять деформирующее влияние на деятельность различных институтов общества и государства. Нельзя не согласиться с точкой зрения С.В. Ванюшкина, согласно которой организованная преступность как системно-структурное образование представляет собой большую опасность прежде всего по причине присущей ей «комбинированной функциональности», проявляющейся в осуществлении организованными преступными формированиями криминальной деятельности, которая является параллельной официальному обществу и государству в силу своего противозаконного характера и при этом производится с использованием общественных и государственных структур (внедренная в общество и государство система) [2, С.12].

Несмотря на то, что организованная преступность как изменчивое явление зависит от характеристик конкретной социальной среды, она, в то же время, имеет некоторые общие для различных пространственно-временных условий черты, включающие наличие организованных формирований, сплоченность их участников и систему управления данными формированиями, а также иерархию криминальных структур и их членов, совершение преступных деяний на постоянной основе, создание специальных норм поведения, дисциплинарных правил для участников преступных формирований и жестоких наказаний для нарушителей данных норм, наличие у организованных преступных структур собственных разведывательных подразделений, значительных ресурсов материального и финансового характера.

Актуальность темы исследования организованной преступности в контексте проблем национальной безопасности обусловлена тем обстоятельством, что именно усиление профессионализма и организованности является одной из характерных и опасных тенденций развития современной организованной преступности, что представляет серьезную угрозу для общества и государства. Опасность организованной преступности для эффективного функционирования общества и государства связана с тем, что она, как мы уже указывали выше, способна оказывать сильное воздействие на экономику страны, вторгаться в политическую, национальную сферы общественной жизни, а также проявлять стремление к осуществлению контроля за властными, управленческими, хозяйственными структурами, которые используются организованными преступными группировками в целях незаконного извлечения прибыли.

Необходимо отметить, что под национальной безопасностью в обобщенном виде принято понимать защищенность жизненно важных интересов граждан, общества и государства, национальных ценностей, образа жизни от многочисленных внешних и внутренних угроз широкого спектра, имеющих различную природу и включающих политические, военные,

экономические, информационные, экологические и другие угрозы [16]. В этой связи, не вызывает сомнений тот факт, что государственная политика, направленная на обеспечение национальной безопасности, должна иметь комплексный характер, и не может быть сведена исключительно к проблеме противодействия организованной преступности, несмотря на то, что такое социально-негативное явление как организованная преступность является в настоящее время одной из наиболее существенных угроз национальной безопасности. Характерные для современного общества достижения в научной и технической сферах способствуют развитию различных направлений организованной криминальной деятельности, появлению новых ее видов, повышению уровня сплоченности преступных формирований. Об угрозах организованной преступности для национальной безопасности свидетельствует то обстоятельство, что современная организованная преступность имеет транснациональный характер, что предполагает развитие международных связей с организованными группами и преступными сообществами зарубежных государств. В настоящее время организованные преступные формирования в различных странах выходят на международный уровень, что оказывает негативное воздействие, создает угрозу для стабильного развития как конкретных государств, так и мирового сообщества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безопасность России в XXI в. /перевод с английского/ Под ред. Загорский А.В. М.: Права человека, 2000.
2. Ванюшкин С.В.Организованная преступность в реформируемой России и направления борьбы с ней. Автореф. дисс… кандидата юрид. наук. М., 1999.
3. Волженкин Б.В. Коррупция //Выработка стратегического курса антикоррупционной деятельности российского общества и государства: Материалы к Национальному антикоррупционному семинару (Москва, 24–25 мая 2000 г.). М., 2000.
4. Волобуев А.Н. Галкин Е.Б. Пахомов В.Д. Что такое организованная преступность? Определим исходное понятие //Организованная преступность /Под ред. А.И. Долговой С.В. Дьякова М.: Юрид.лит. 1989.
5. Гайков В.Т., Галкина В.И. Организованная преступность как угроза национальной безопасности Российской Федерации //TerraEconomicus. 2013. – Т.11. – № 2. – Часть 3.
6. Годунов И.В.Транснациональная организованная преступность в России: Автореф. дисс. ... д-ра юр. наук. Рязань, 2002.
7. Гуров А.И. Организованная преступность в России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://aferizm.ru/crimmal/ops.htm.
8. Гуров А.И. Организованная преступность в России. М., БЕК., 2001.
9. Злотникова Е.В. Организованная преступность как угроза национальной безопасности России //Вестник МГОУ. Серия «История и политические науки». 2009. № 2.
10. Лунеев В.В. Преступность XX века. Мировой криминологический анализ. М., 1997.
11. Номоков В.А. Организованная преступность: тенденции, перспективы борьбы. Владивосток, 1999.
12. Организованная преступность. Проблемы, дискуссии, предложения /Под ред. А.И. Долговой, С.В. Дьякова. М., 1993.
13. Организованная преступность-3 / Под ред. А. И. Долговой, С. В. Дьякова. М., 1996.
14. Побегайло Э.Ф. Организованная преступность и совершенствование уголовно-правовой борьбы с ней //Укрепление законности и борьба с преступностью в условиях формирования правового государства. М., 1990.
15. Побегайло Э.Ф. Тенденции современной преступности и совершенствование уголовно-правовой борьбы с ней. М., 1990.

16. Самыгин С.И., Верещагина А.В. Информационные аспекты обеспечения национальной безопасности России // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. – № 4. – С. 92-95.

17. Самыгин С.И., Верещагина А.В. Финансовая безопасность России: основные риски и направления государственного регулирования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 12/3. – С. 130-133

18. Элязян А.Ш. Организованная преступность и национальная безопасность в Российской Федерации: социологический аспект, М., 2004.

УДК 316

СОЦИАЛЬНАЯ ДОСТУПНОСТЬ И КАЧЕСТВЕННОСТЬ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННЫХ ПРАВ НАСЕЛЕНИЯ НА УСЛУГИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Чеджемов А.Ю., Чеджемов С.Р.

SOCIAL ACCESS AND QUALITY OF MEDICAL CARE AS THE BASIS FOR IMPLEMENTING THE CONSTITUTIONAL RIGHTS OF THE POPULATION ON HEALTH SERVICES IN THE RUSSIAN FEDERATION

Chedzhemov A.Yu., Chedzhemov S.R.

В статье рассматриваются некоторые вопросы реализации конституционныхправ населения на бесплатную медицинскую помощь, связанные с обеспечением качественной её составляющей и социальным доступом здравоохранения, раскрывается проблематика необходимости повышения правовой культуры и правовой грамотности граждан Российской Федерации в сфере здравоохранения.

This article discusses some issues of implementation of constitutional rights of the population to free medical care associated with ensuring the quality of its social component and access of health care, reveals the problems of necessity of increase of legal culture and legal literacy of citizens of the Russian Federation in the field of health

Ключевые слова: реализация конституционных прав, правовая культура, социальная доступность и качественность здравоохранения.

Keywords: the implementation of the constitutional rights, legal culture, social access and quality of health care.

С развитием уровня оказания медицинской помощи и переходом лечебно-профилактических, консультативных и диагностических услуг здравоохранения на страховые основы на государственном уровне одной из первостепенных ставится задача повышения уровня удовлетворённости пациентов полученным лечением и иными услугами здравоохранения. Удовлетворенность населения предложенной медицинской помощью – сложный индикативный показатель, характеризующий, прежде всего, уровень возможности получения необходимого медицинского воздействия и его качественную составляющую; который обусловлен ожиданием пациентов от контакта с системой здравоохранения.

Регламентация положений Конституции Российской Федерации в части претворения в жизнь правового обеспечения населения на бесплатную медицинскую помощь [1], а также на услуги медицинских организаций, предоставляемые на платной основе, осуществлена, в первую очередь, федеральным законодательством [2].

Удовлетворённость доступом здравоохранения определяется приближённостью требуемого вида медицинских лечебно-профилактических, консультативных и диагностических услуг. Вопросы социальной доступности лечебного процесса и диагностики каждым выделенным контингентом населения могут пониматься совершенно по-разному, и их следует

анализировать в узком смысле и широком. Если в первом случае во главу угла ставится территориальная отдалённость (приближенность) требуемой больным услуги на бесплатной основе, то характеризуя доступ более широко, необходимо руководствоваться всеми теоретически возникающими преградами на пути всех категорий граждан к получению консультаций, диагностики и лечения.

Для людей с ограниченными способностями актуальным является оборудованность пандусами медицинских организаций и наличие лифтов. Важной составляющей общественного доступа и основополагающей его характеристикой будет транспортная доступность учреждения здравоохранения, медицинской организации или частнопрактикующего врача, которые задействованы в системе. Предложение здравоохранения может рассматриваться потенциальными пациентами совершенно с разных ракурсов в зависимости от таких, казалось бы, малозначительных, нюансов, как наличие или отсутствие кресел или диванов в коридорах ожидания лечебно-профилактических учреждений и медицинских организаций.

Гражданин, которому предложили комфортные условия для нахождения в очереди за плановой медицинской или консультативно-диагностической услугой (наличие достаточного количества мест, теплое, светлое, просторное и хорошо проветриваемое помещение и т.д.) будет менее раздражён в сравнении с человеком, ожидающим «на ногах». При имеющейся возможности больным и их сопровождающим может быть предложена развлекающая литература (журналы, буклеты), отвлекающая пациентов, или же содержащая основы профилактического направления и здорового образа жизни.

Показатели социальной доступности медицинской помощи должны рассматриваться и анализироваться на всех стадиях и этапах предоставления лечебного процесса, консультативных и диагностических услуг. Именно критерии социального доступа здравоохранения во многом определяют конечное чувство, сформировавшееся у населения от взаимодействия с системой здравоохранения, которое мы понимаем как удовлетворённость граждан уровнем оказания медицинской лечебно-профилактической, консультативной и диагностической помощью и возможностью его получения.

Социальная доступность здравоохранения в широком смысле вбирает в себя качественную его составляющую и выступает с категорией качественности лечебного процесса взаимообусловлено и в неразрывной связи. Качество характеризует доступность, а социальный доступ невозможен без качества.

В узком смысле качественную проблематику здравоохранения можно определять наличием квалифицированного врачебного или среднего медицинского персонала, способного при необходимости оказать первичную медико-санитарную помощь, первичную специализированную помощь, специализированную помощь в условиях круглосуточного или дневного стационара, а также высокотехнологическую помощь. Достижения качественного здравоохранения невозможно без требуемого медикаментозного обеспечения в зависимости от поставленного диагноза заболевания, возможности получения диагностических и консультативных процедур, что, в свою очередь, предполагает обеспеченность необходимым расходным материалом, инструментарием, изделиями медицинского назначения и т.д.

Организация качественного лечебного процесса включает в себя организацию лечебного питания и обеспечение больных и ухаживающих за ними предметами мягкого инвентаря и предполагает применение Порядков оказания медицинской помощи и оказания медицинской помощи в соответствии со стандартами, которые утверждаются приказами Министерством здравоохранения Российской Федерации, а также могут утверждаться министерствами здравоохранения субъектов федерации (так как здравоохранение согласно Конституции Российской Федерации) отнесено к совместному ведению федерального и регионального законодательства.

Качественное здравоохранение для населения, предложенное на бесплатной основе, базируется на принципах выбора лечащего врача (с учётом его согласия) и на выборе

медицинской организации, задействованной в оказании бесплатной медицинской помощи гражданам на основании Программ государственных гарантий [3].

Немаловажным в достижении качества лечебно-профилактических, консультативных и диагностических услуг здравоохранения является наличие современной материально-технической базы медицинских организаций, современного медицинского оборудования и диагностической аппаратуры.

С целью аналитики вопросов качественности и социального доступа предложенного здравоохранения (медицинской помощи, консультаций и диагностики на основании Программ государственных гарантий) руководством медицинских организаций, учреждений здравоохранения, уполномоченными органами исполнительной власти, страховыми организациями и территориальными фондами обязательного медицинского страхования может проводиться социологическая экспертиза показателей удовлетворённости населения предложенными лечебно-профилактическими услугами на территориях.

В основе социологической экспертизы должны лежать принципы выборки в зависимости от задач, поставленных перед исследователями, и анализируемых вопросов:

- Удовлетворённость медицинской помощью какого именно контингента или категории населения следует охарактеризовать (возрастные группы, социальные, сформированные по половому признаку и т.д.)?

- На каком именно участке будет осуществляться анализ (работа конкретного врача, звена, отделения медицинской организации, самого учреждения здравоохранения, населённого пункта, района или всего субъекта федерации в целом)?

Организаторами здравоохранения может преследоваться цель осуществления мониторинга (постоянного отслеживания ситуации) за качественностью и социальным доступом лечебно-профилактических, консультативных и диагностических медицинских услуг на заданном участке или территории. Наиболее подходящими методами исследования удовлетворённости граждан предложенным здравоохранением являются такие социологические методы как: интервьюирование респондентов (пациенты стационаров, дневных стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений здравоохранения) и анкетирование. Инструментарием в обоих случаях будет выступать анкета, содержащая перечень вопросов, интересующих в большей степени организаторов исследования: будь то качественная направленность или же в большей степени вопросы социального доступа здравоохранения, характеризующие удовлетворённость населения с той или иной стороны, в том или ином разрезе.

Наиболее простой методикой подсчета удовлетворенных граждан медицинской помощью учреждений здравоохранения, медицинских организаций или частнопрактикующих врачей остаётся разработанная Федеральным фондом методика исчисления коэффициента удовлетворённости населения лечебно-профилактическими медицинскими услугами (в том числе консультативными и диагностическими), которая заключается в том, что:

- коэффициент удовлетворённости населения здравоохранением представляет собой отношение количества довольных в принципе респондентов организацией медицины на местах к общему числу опрошенных.

Используя метод сравнительного анализа можно представить положение дел на том или ином участке, опираясь на полученные в ходе исследования (анкетирования или интервьюирования) показатели удовлетворённости населения качественностью и социальным доступом медицинской помощи, или же отслеживая их на регулярной основе (мониторинг).

Аналитика результатов социологической экспертизы, а также исследование изменения уровня удовлетворённости населения бесплатными медицинскими (консультативными, диагностическими и лечебно-профилактическими) услугами позволяет работать над улучшением качественности здравоохранения и над повышением социальной

доступности предлагаемого лечебного процесса как над развитием конституционного права населения Российской Федерации в области здравоохранения в целом и над выделенными направлениями.

Выявление слабых звеньев системы позволяет проводить работу, направленную на нивелирование и устранение негативных моментов, а также фиксировать отрицательную динамику в отрасли на заданных участках.

Разработка мероприятий по итогам данных социологического анализа, основанного на опросных методах пациентов стационаров, дневных стационаров и амбулаторно-поликлинических учреждений здравоохранения и медицинских организаций, может осуществляться организаторами здравоохранения самого разного уровня, что проводится систематически в нашей республике[4].

Так, например, локальный анализ социального доступа выделенной услуги, кабинета или направления (отделения), а может быть, и качественности деятельности конкретного врача или смены позволить выявить недоработки на участке и принять меры к их устранению. Принятие руководящих инициатив и решений на основе данных социологической экспертизы на уровне лечебно-профилактических учреждений и медицинских организаций относятся к сфере деятельности руководства организаций. Правовой основой в данном случае могут выступить нормативно-правовые акты главных врачей и директоров медицинских организаций об изменениях в работе проблемных звеньев и реализующие мероприятия, направленные на устранение нарушений, недоработок и на повышение уровня социального доступа услуг здравоохранения(консультативных, диагностических и лечебно-профилактических) в конкретном отделении или на заданном участке.

Управленческие решения на более высоком уровне (в рамках населённого пункта, района или даже региона (субъекта федерации)) относятся к компетенции руководства городских или районных отделов в области выработки политики в сфере здравоохранения (в случае передачи полномочий субъектов федерации) и министерствами здравоохранения регионов.

Мероприятия и управленческие решения, направленные на реализацию конституционных прав в сфере здравоохранения, а именно, на повышение качественной составляющей здравоохранения и на приближение медицинской (консультативной, диагностической и лечебно-профилактической) помощи непосредственно к населению могут быть разными.

На локальном уровне (отделение, врач, смена, учреждение здравоохранения или медицинская организация) в некоторых случаях бывает достаточно руководству направить работника или группу работников на курсы повышения квалификации или переподготовку, пригласить конкретного специалиста, улучшить условия труда сотрудников (в том числе и материальные), оборудовать кабинет или отделение, отремонтировать конкретное помещение, закупить требуемое оборудование или хозяйственный инвентарь, медикаменты или расходные материалы, медицинский инструментарий и изделия медицинского назначения, принять меры к повышению качественности лечебного питания, повысить обеспеченность стационаров мягким инвентарём и т.д.

Резюмируя вышеизложенное считаем, что необходимо принятие взвешенных решений в сфере здравоохранения всего региона, района или населённого пункта. Министерство здравоохранения Российской Федерации, исполнительные органы субъектов федерации в целях повышения качественности и социального доступа услуг здравоохранения разрабатывают и претворяют в жизнь различного рода мероприятия и программы, «нацеленные на реализацию конституционного права граждан на бесплатную медицинскую помощь (консультативные, диагностические и лечебно-профилактические услуги)», на что справедливо обращал внимание профессор А.М. Цалиев [5].

Принятие соответствующих нормативно-правовых актов зачастую необходимо

и на уровне Правительства Российской Федерации или высших исполнительных органов субъекта федерации и даже в рамках федерального и регионального законодательства.

Значимую роль в повышении социального доступа здравоохранения играет уровень правовой грамотности и правовой культуры потенциальных пациентов, медицинских работников любого уровня, и, прежде всего, руководящего состава учреждений здравоохранений и медицинских организаций. В большинстве случаев граждане бывают плохо информированы о своих правах в сфере здравоохранения.

Повышение правовой грамотности населения (в том числе и правовой культуры) и направленность работы на совершенствование деятельности органов власти обуславливается повышением уровня правового воспитания. Этот процесс невозможен без использования элементов правовой культуры и учёта исторического опыта, накопленного в сфере здравоохранения и социальной работы в нашей республике, на что один из авторов работы обращал внимание еще в 2012 году [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция РФ, М., 1993.
2. Федеральный закон РФ от 21 ноября 2011 года № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».
3. Федеральный закон РФ от 29 ноября 2010 года № 326-ФЗ «Об обязательном медицинском страховании в Российской Федерации».
4. Демуров Т.М., Михайлёва Н.Ю., Чеджемов А.Ю. Общественное мнение о состоянии системы здравоохранения в Республике Северная Осетия – Алания // Знание. Понимание. Умение. 2010. – №4. – С. 229.
5. Цалиев А.М. Об актуализации некоторых положений Конституции // Конституция и конституционная законность: материалы VIII международной практической конференции: Владикавказ – Конституционный суд Республики Северная Осетия – Алания. – 2014. – С. 11.
6. Чеджемов. С.Р. Развитие государственно правовых отношений и правовой культуры на юге России (XVIII – начало XXI веков). Владикавказ: ИПО СОИГСИ, 2012. – С. –303.

УДК 316

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСКЛЮЗИИ КАК ИНДИКАТОРА ОБРАЗА ЖИЗНИ СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Чернобровкина Н.И., Кужелев М.А.

THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDY OF SOCIAL EXCLUSION AS AN INDICATOR OF THE RURAL YOUTH WAY OF LIFE

Chernobrovkina N.I., Kuzhelev M.A.

В статье выдвигается и доказывается положение о том, что образ жизни сельской молодежи России формируется ситуациями социальной эксклюзии. Теоретическими основами этой гипотезы являются адаптивный и рискологический подходы, которые позволяют выявить депривационные «эффекты» российской социальной стратификации, в том числе, превращение молодежи из особой социальной группы в обычную демографическую группу, подверженную многим рискам.

The thesis that the way of life of rural youth in Russia is formed by situations of social exclusion is put forward and proved in the article. The theoretical foundations of this hypothesis are riskological and adaptive approaches that allow finding out the identification of deprivational "effects" of the Russian social stratification,

including the transformation of young people from special social groups into a usual demographic group exposed to many risks.

Ключевые слова: социальная эксклюзия, образ жизни, сельская молодежь.
Keywords: social exclusion, way of life, rural youth.

Российские исследователи социальной эксклюзии констатируют, что как теоретический конструкт это понятия пока лишено определенности. Позаимствованное из зарубежных социологических исследований бедности, оно содержит больше вопросов, чем ответов. Между тем опыты объяснения фактов социальной эксклюзии в развитых странах претерпевают изменения по мере актуальности тех или иных объективных процессов общественной жизни.

Отправной момент большинства зарубежных концепций социальной эксклюзии - положение об ограничении или лишении прав по какому-либо признаку. Если во Франции «отверженными» сначала оказывались неадаптированные к социальной среде слои (инвалиды, дети-сироты, матери-одиночки, преступники), то впоследствии круг такой категории людей расширился за счет любых групп и индивидов, испытывающих материальные и социокультурные лишения. В англосаксонских странах под категорию «отверженных» подпадают люди, не имеющие доступа к ресурсообеспечению (личным активам, высокопроизводительному труду, образованию и т.д.). Поэтому здесь эксклюзия трактуется как следствие социальной дифференциации и разделения труда [1]. Ф.М. Бородкин отмечает, что англосаксонский подход к эксклюзии, в отличие от французского подхода, апеллирует к индивидуальным особенностям, он направлен на решение «проблем бедности и минимального жизненного стандарта, хотя ими не ограничивается» [2].

В отечественной ювенологии проблема социального исключения формулируется и обосновывается, в основном, с позиций одного из двух теоретических подходов: адаптивного либо рискологического. У истоков первого подхода стояли зарубежные социологи структурно-функционального направления (Т. Парсонс, Р. Мертон и др.), предложившие рассматривать социальное включение (интеграцию) / исключение (эксклюзию) личности под углом зрения разных уровней ее адаптации (приспособления) к условиям среды своего обитания. Российским ювенологам приходится считаться с последствиями крупномасштабных изменений в хозяйственном и социально-политическом укладе страны, а значит – при учете того, что молодежь есть становящийся субъект общественных отношений, изучать и выделять противоречия между последствиями трансформации и общественными нуждами.

Авторы исследований, которые проводятся с позиции адаптивного подхода, все чаще заключают, что «в условиях крайне негативной социальной среды, при отсутствии официально декларируемых норм поведения и допустимых способов достижения личностью своих целей, санкций за их нарушение, одним словом, при отсутствии социального контроля адаптация приводит к подчинению личности среде, пассивному восприятию ею действительности, к уходу из жизни как следствию неприятия этой действительности или разным видам отклоняющегося поведения»[6]. Иначе говоря, в основу описания и анализа ситуаций и состояний эксклюзии в молодежной среде кладется влияние деформированных, «ненормальных» условий жизни.

Вместе с тем исследователи обнаруживают недостаточность понятия адаптации в объяснении того, как у молодого поколения формируются разные предпочтения и жизненные стратегии. В отечественных ювенологических дискурсах речь скорее идет не об адаптации, а о социализации, процессе усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему быть полноправным членом общества. Адаптация, наряду с интериоризацией, саморазвитием, самореализацией, интеграцией и др., рассматривается нашими социологами как одна из форм социализации.

Принято считать, что социализация обладает не только целенаправленным, но и стихийным характером со стороны общества и среды обитания. В то же время индивид выступает одновременно объектом и субъектом социализации. Российские социологи, специализирующиеся по этой проблематике, учитывают разные сферы (профессиональную

деятельность, общение, самопознание), этапы (первичной, или дотрудовой социализации; вторичной социализации, охватывающей трудовую и послетрудовую жизнедеятельность) и особые институты (семья, дошкольные детские учреждения, школа, трудовой коллектив, неформальные объединения и др.) социализации.

Авторы адаптивного подхода сосредоточиваются на изучении и выделении типичных/нетипичных способов включения молодежи в социум, отдавая должное тому, что особенностью ее социализации выступает переход от первичного этапа к вторичному этапу социализации. По словам А.И. Ковалевой, «сложность социализации молодежи состоит в том, что новые адаптационные и интернализационные [3] процессы накладываются на прежние, пройденные в первичной социализации. Поэтому возникает проблема согласованности между первичными социальными адаптациями и интернализациями» [4]. Автор отмечает, что у нынешней социализации молодежи особые траектории, зависимые как от «расширения горизонтальной дифференциации, так и от стратификации, связанной с существенными различиями в образе жизни, образовании, доступе к информации и т.п.». Общими же тенденциями в нынешней социализации молодежи выступают «уменьшение государственного сегмента институтов социализации» и «разбегание» социализационных траекторий [5]. Таким образом, с позиций адаптивного подхода обнаруживается не просто видоизменение, вариативность социализации молодых людей, но ее сегментация, «членение» социализации на разные по происхождению и назначению формы и способы усвоения социально необходимого опыта.

В связи с тем, что сторонники адаптивного подхода в основу своих исследований кладут разные концепты социализационных норм (идеально-типические, формализованные, «оценочные» и т.п.), их анализ действительного положения дел ограничивается редукцией к некой абстракции. Сама по себе социализационная норма - проблема для современного российского контекста. О ней пока ни один отечественный социолог не сказал ничего вразумительного. Тем не менее, факты социальной эксклюзии сторонники адаптивного подхода обычно обобщают с помощью понятия отклонения (девиации), основное содержание которого строится на оценке неприемлемого, предосудительного поведения индивидов относительно какой-либо социализационной нормы. При этом причины девиантного поведения у молодежи могут выводиться из разного рода оснований: деформации общества и институтов социализации, ценностных влияний, возрастных кризисов, наличия делинквентной (преступной) среды и т.д. Преодоление девиации, а значит и фактов социальной эксклюзии в молодежной среде, предлагается осуществлять посредством коррекции, исправления социализации в деятельности ее разных институтов.

Прислушаемся к выводам приверженцев другого – рискологического подхода в отечественной ювенологии. Они, в частности, отмечают, что в настоящее время российское общество находится в состоянии ценностно-нормативной неопределенности. С другой стороны, в стране нарушен «каждый из элементов воспроизводственного механизма», отсюда – деформация роли и места молодежи в этом процессе. «Она отчуждается от своей основной социальной функции, а вслед за этим и от общества. Молодежь теряет, таким образом, отличительный группообразующий признак, превращаясь из особой социальной в обычную демографическую группу» [7]. По мнению не только авторов рискологического подхода, а также других ювенологов, источником этих тенденций в социализации российской молодежи стало социально-экономическое и политико-правовое реформирование хозяйственного уклада и структуры общества. Оно проводится в стране с конца прошлого столетия и основывается на западных образцах либерализации экономики и демократизации общественной жизни.

Сторонники рискологического подхода констатируют, что социальные эксклюзии в молодежной среде – это также следствия утилитарного отношения властной элиты к ней. «Молодежь востребуется исключительно в период предвыборных кампаний и лишь как объект манипуляции со стороны акций типа «голосуй или проиграешь», не имеющих ничего общего с молодежным движением» [7]. С помощью специального мониторинга исследователи установили, что менее трети российской молодежи реализует свои политические права. При

этом «молодежный электорат раздроблен, политические ориентации и предпочтения выражены слабо и неопределенно, что делает эту группу населения удобным объектом для манипулирования со стороны тех, кто контролирует средства массовой информации» [7].

Как видим, авторы рискологического подхода делают вполне релевантный вывод о конкретно-исторических условиях, обеспечивающих риски социальной эксклюзии у российской молодежи. Как и сторонники адаптационного подхода, они указывают на депривационные «эффекты» нынешнего расслоения российского общества. Между тем они считают, что в социальной стратификации молодежи ослабло влияние образования и интеллектуального содержания труда. Граница интеграции/эксклюзии определяется преимущественно формами собственности, доступностью/недоступностью к экономическим источникам жизнеобеспечения, возможностью/невозможностью реализации своих прав, принадлежностью/непринадлежностью к силовым структурам. Зависимость от этих стратификационных условий усиливает риски и формирование альтернативных путей социальной интеграции в молодежной среде [7]. Сторонники рискологического подхода выделяют в качестве характерной черты современной молодежи и в России, и в других странах продуцирование ею рисков, отмечая при этом сугубо российские особенности и конкретные ситуации воспроизводства риска.

В ряде отечественных ювенологических работ последних лет представлены и описаны следующие источники молодежных лишений и исключений: 1) деформация демографической структуры; 3) дезинтеграция межпоколенных связей; 4) неопределенность социально-экономической политики; 5) утилитарное отношение к молодежи со стороны государства и бизнес-сообществ, 6) стратификационная система образования. Но при фиксации и анализе этих величин молодежь как предмет специального исследования требует более дифференцированной определенности. Социологам все труднее говорить о молодежи в целом. Приходится учитывать и выяснять, как стратификация и поляризация общественной жизни отражаются на образе жизни молодых людей из различных по социальному статусу семей, разных типов поселения, возрастных групп и т.д. Даже при допущении, что молодежь – это обычная социально-демографическая группа, принципиальным остается изучение ее воспроизводственного потенциала, локализованного местом проживания, территориально конкретным социально-экономическим и социокультурным ресурсообеспечением ее жизнедеятельности.

Сельский образ жизни в современной России является интегрированным показателем поляризации общества. Образ жизни сельской молодежи, в отличие от образа жизни городской молодежи, напрямую связан с сельскохозяйственным укладом, с его особой организацией социального времени и пространства. В настоящее время на формирование образа жизни сельской молодежи оказывает воздействие не столько цикличность сельскохозяйственного производства, сколько его нестабильность и малодоходность в условиях дисперсности и депопуляции расселения. Лишь в отдельных типах сел (пригородах больших городов, селах южных регионов с крупнотоварным сельскохозяйственным производством или в селах с большой долей рентабельных личных подсобных хозяйств) наличествуют точечные источники ресурсообеспечения молодежи, благодаря которым у нее есть «цепочки преимуществ».

К точечным источникам «преимущественного» ресурсообеспечения сельской молодежи в настоящее время можно отнести 1) превышающие прожиточный минимум доходы (собственные или родительские, от трудовой, предпринимательской деятельности или личного подсобного хозяйства); 2) символический капитал семьи (образование родителей, их социально-профессиональный статус); 3) наличие «привлекательных» (требующих высокой квалификации, экономически выгодных и т.п.) рабочих мест на селе; 4) доступ к получению качественного общего и специально-профессионального образования; 5) многочисленность жителей (более 3 тысяч человек) с преобладающей долей трудоспособного и молодого населения. Однако, согласно статистическим данным, нигде по России совокупного индекса этих признаков не наблюдается.

В большинстве сельских поселений России трудоспособные, а также молодые люди

относятся к низкоресурсным группам. Такая характеристика отражает, прежде всего, ограничения сельской молодежи в трудовой социализации и образовательной социализации. Основными причинами «отторжения» от образовательной социализации стало бедственное положение семей, использование детского и юношеского труда в личном подсобном хозяйстве или в работе по найму, а также отсутствие подвоза к расположенным далеко школам. Следовательно, признаком социальной эксклюзии сельской молодежи выступает ее принадлежность к низкоресурсным группам российского населения за счет социально-экономических ограничений в ее трудовой и образовательной социализации.

Недостаток денежных доходов сельским жителям приходится компенсировать добыванием средств в натуральной форме. Этот факт свидетельствует не только об ухудшении материального положения людей на селе, но и об утрате престижа сельскохозяйственных профессий (например, механизатора, агронома, животновода). В пореформенное время доля желающих работать в сельскохозяйственном предприятии, будь то товарищество, акционерное общество или фермерское хозяйство, среди молодого трудоспособного населения села постоянно сокращается. Среди учащейся молодежи в возрасте от 15 до 18 лет также мало желающих связать свою дальнейшую судьбу с сельским хозяйством.

Одна из причин того, что сельская учащаяся молодежь не соотносит свое будущее с работой в сельском хозяйстве, заключается в асимметрии ее запросов и низких возможностей нынешнего аграрного производства в России. Содержание запросов сельской молодежи в большинстве случаев демонстрирует его зависимость от современных информационно-технологических каналов передачи социального опыта и знаний. Между тем ценность «богатства и денег» не отменяет трудовых устремлений у сельской молодежи, а именно их желания «много работать и хорошо зарабатывать». Потребительская ориентация («не работать и не учиться, но иметь все, что хочется») практически не свойственна сельской молодежи.

Главенство телевидения среди источников трансляции социального опыта указывает еще на один критерий «отверженности» сельской молодежи, а именно: на дефицит у нее социокультурных средств. В стране в ходе разгосударствления системы воспроизводства и распространения культуры произошла унификация и одомашнивание досуга. Центральным средством культурной коммуникации стало телевидение. Массовые институты культуры советского типа, прежде всего, библиотеки, книжно-журнальное издательство, кинопрокат более не востребуются.

Этот факт не умаляет, напротив, актуализирует другую сторону дефицита социокультурных средств, связанную с плачевным состоянием социальной и досуговой инфраструктуры на селе. Из-за деградации социокультурного пространства в российской деревне все больше становится вытесняемых из системы общественных связей маргинальных и люмпенизированных людей, и как следствие резко снижаются социально-культурные контакты и связи между людьми. Эти симптомы упадка социокультурного потенциала российской деревни также подтверждает наличие у сельской молодежи дефицита социокультурных ресурсов, необходимых для развития своих способностей и полноценного общения.

Таким образом, общее свойство «отверженности» какого-либо индивида или социальной группы - кумуляция неблагоприятных жизненных обстоятельств – особенно отчетливо проявилось в постсоветской России, что заставило отечественных социологов конкретизировать и уточнять его изучением условий жизни разных социальных групп и, прежде всего, молодежи. В отечественной ювенологии проблема социальной эксклюзии исследуется с позиций адаптивного и рискологического подходов. Согласно этим подходам, социальную эксклюзию российской молодежи обусловливают деформация демографической структуры общества, дезинтеграция межпоколенных связей, социально-экономическая

неопределенность, стратификационная система образования, утилитарное отношение власти в ней.

Накапливание неблагоприятных жизненных обстоятельств и, соответственно, ситуации социальной эксклюзии у сельской молодежи России в начале XXI в. связаны с их местожительством, принадлежностью к низкоресурсным группам населения, дефицитом социокультурных ресурсов для развития своих способностей и полноценного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абашидзе А.Х, Алисиевич Е.С. Право Совета Европы. Конвенция о защите прав человека и основных свобод. М.: Международные отношения, 2007. – С. 145-149.
2. Бородкин Ф.М. Социальные эксклюзии. Социологический журнал. – 2000. – № ¾. С.6
3. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социологические исследования. 2003, №3. – С.114. (Термин «интернализация», используемый А.Н. Ковалевой, - калька с англ. internalization, которое соответствует термину «интериоризация»)
4. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социологические исследования. 2003, №3. – С.114.
5. Луков, Вл. А., Жулковска Т. Ковалева Антонина Ивановна о социализации молодежи // Youth World Politic 2013. – № 2. – С. 119.
6. Молодежь: будущее России. М., 1994. – С.34
7. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. М.: Наука, 2001. – 203 с.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ИНТИМНОЕ И СПЕКУЛЯТИВНОЕ: ПОНЯТИЕ ЧУВСТВУЮЩЕЙ ДУШИ В ФИЛОСОФИИ ГЕГЕЛЯ

Вавилов А.В.

THE INTIMATE AND THE SPECULATIVE: THE NOTION OF THE FEELING SOUL IN HEGEL'S PHILOSOPHY

Vavilov A.V.

В статье развернута критика расхожего представления о философии Г.В.Ф. Гегеля, сообразно с которым спекулятивная мысль немецкого классика элиминирует все иррациональное, непосредственное, бессознательное, экзистенциальное, единичное, интимно-личностное. Основываясь на анализе такого раздела его философии субъективного духа, как «Антропология», в особенности на раскрытии такого его понятия, как «Чувствующая душа», статья вскрывает неадекватность наиболее распространенного образа спекулятивной науки.

The article presents a criticism of the vulgar interpretation of Hegel's philosophy in accordance with which his speculative thought eliminates all hat is irrational, immediate, unconscious, existential, individual, intimate and personal. Basing its analysis on the section of Anthropology of his philosophy of the subjective spirit, with a special attention to the notion of the feeling soul, the article reveals an inadequacy of the most common image of Hegel's speculative science.

Ключевые слова: Г.В.Ф. Гегель, диалектика, антропология, душа, чувство, экзистенциальное, бессознательное, непосредственное.

Keywords: G.W.F. Hegel, dialectic, anthropology, soul, felling, existential, unconscious, immediate.

Основной упрек (уже в какой-то степени ставший традиционным), бросаемый современной философией спекулятивной системе Гегеля, заключен в том, что в последней якобы происходит элиминация всего иррационального, непосредственного, бессознательного, единичного, интимно-личностного, которая совершается ради утверждения абстрактного панлогизма, застилающего собой все т.н. экзистенциальные проявления человеческой индивидуальности. Подобный образ философии немецкого классика, представляющий ее в качестве вершины рассудочной метафизики, принижающей все иррационально-чувственные моменты конечной субъективности и потому в принципе не способной понять их смысл и значимость, стал распространенным и даже, в некоторой степени, самоочевидным. Поэтому и слова о «трагедии» живой, реальной индивидуальности, происходящей в представленной Гегелем «логицистской радикализации рационалистической традиции», для которой имеют значение только такие явления индивидуально-единичного, каковые могут быть «“схвачены” и “без остатка” сведены к чистому мышлению и мыслящему самое себя самосознанию»; а также частые напоминания о таких операциях спекулятивного дискурса как «принижение чувственно-единичного по отношению к бесконечному», «обеднение» и «обезличивание» жизни реальной субъективности, «ограждение» человека от «индивидуальных проявлений “энергий” души (речь идет о “интенциональностях” сознания “Я”, которые обусловливают специфическую, уникально-“мою” жизнь субъективности, о реальных проявлениях “в-себе” субъективности, выражающих конкретное переживание ею самой себя)», «упрощение» структуры человеческого бытия и «потеря» целого самостоятельного пласта переживаний кажутся нам под властью стольких лет существования подобных характеристик мысли немецкого философа уже чем-то само собой разумеющимся и даже – в особом смысле слова – априорным [1; 2; 3]. Мы уже так или иначе благодаря знакомству с модными современными философскими течениями заранее (то есть до обращения к трудам немецкого мыслителя) знаем, что философия Гегеля это вершина абстрактного рационализма, за которой следуют иррационализм и экзистенциализм, философия жизни и персонализм, не принижающие чувственные, «ночные» стороны субъективности и потому предоставляющие, наконец, возможность ее целостного раскрытия. Мы уже так или иначе основываясь на вышеприведенных критических замечаниях в адрес гегелевской мысли, предрешили, что обращение к тщательно выстроенной систематике немецкого мыслителя для прояснения нашего собственного живого, пульсирующего бытия не может иметь никакого смысла, так как эта систематика в принципе (то есть изначально, исходя из собственного основания) закрыта от подобной проблематики.

Но действительно ли Гегель был настолько привержен рационализму, что позволил себе обойти все темные, «ночные», интимные (лат. intimus – самый внутренний, сокровенный, задушевный) проявления субъективности, сведя ее к чистому самосознанию и абстрактно-всеобщему мышлению? На самом ли деле в философии, принимающей за истину целое и конкретное, совершается тотальное абстрагирование от чувственности в ее различных формах? Не застилает ли подобный образ философии немецкого классика, начавший складываться уже в эпоху самого мыслителя – и поэтому имеющий такую подкрепленную властью времени силу, – подлинное устремление Гегеля к конкретному раскрытию человеческого бытия – и бытия как такового? Достоверные, а не предвзятые, то есть основанные на подобной критике, ответы на поставленные вопросы можно получить лишь обратившись к текстам самого философа.

Примечательно, что рассмотрение субъективности, субъективного духа, представленное Гегелем главным образом в третьей части своей «Энциклопедии философских наук», а также в неоднократно читанных им в Берлинском университете «Лекциях по философии духа», начинается не с раздела феноменологии, то есть не с формы сознания или самосознания, а с антропологии, предметом которой выступает по выражению самого философа «основа человека» (Grundlage des Menschen, что можно перевести как базис фундамент, субстанция человека, а дословно как донный пласт или глубинный слой), именуемая душой [5, С.54; 6, С.40]. Отметим, что несмотря на название данного раздела (антропология: др.-греч. ἄνθρωπος – человек; λόγος – наука), могущее в своей непосредственности сбить с толку, он не вовсе

представляет собой целостного учения о человеке – таковым выступает весь раздел субъективного духа, включающий в себя такие подразделы как антропология, феноменология и психология. По отношению к вопросу о забвении чувственного показательным выступает подраздел антропологии, озаглавленный «Чувствующая душа», особенно ее первый момент «Чувствующая душа в ее непосредственности». По возможности кратко представим весь путь идеи к этому моменту, а затем более конкретно проследим все моменты этого подраздела.

Идея, пребывая в своей чистой и простой существенности, отчуждается от себя и рождает внешний природный мир. Но наличное бытие идеи в форме природы не соразмерно ее внутренней сущности, которая заключается в том, чтобы быть у себя, при себе (bei sich). Поэтому природа сама снимает свою внеположность, достигая высшей точки своего развития в животном, в котором за счет вездесущности индивидуальной души во всех точках его телесности снимается расторгнутость материального. Однако, животное еще не представляет собой возвращение идеи к форме при себе бытия, ибо, оставаясь замкнутым в единичности ощущения, оно так и не поднимается до мышления; впервые это возвращение происходит только в человеке, или субъективном духе, сущностно характеризующимся мышлением, или при себе и для себя бытием. Но человеческая субъективность берет свое начало вовсе не с формы сознания, или – тем более – с чистого самосознания. Конечно, в «Феноменологии духа» (1807), которая имеет своей целью раскрыть процесс образования сознания до уровня абсолютного знания, сознание выступает как начальная форма; однако, логически, или по своему понятию, данная форма вовсе не является первым модусом духа; таковым выступает душа, которую можно назвать природной субстанцией человека, его бессознательной, чувственной, интуитивной, непосредственной внутренней жизнью.

Душа как всеобщая имматериальность природы, соучаствующая в ее жизни и реагирующая на смену времен года, суток, ночи и дня, распадается на особенные природные духи или расы (которые в свою очередь дифференцируются далее на народы) и, наконец, обособляется в единичном индивидууме с такими-то природными качествами, как особые склонности, талант, темперамент и характер. В индивидууме происходят природные изменения, которые суть смена возрастов, половое влечение и пробуждение, или различение для-себя бытия от формы простого природного в-себе бытия, или сна. От безразличной и уводящей в дурную бесконечность смены бодрствования и сна, которые лишь отрицают друг друга, мы переходим к форме их конкретного единства, а именно к ощущению, на котором и завершается образование природной души, определенной далее к душе чувствующей.

На этой ступени душа не просто воспринимает некое единичное случайное ощущение, но оказывается способной к полному чувству собственного внутреннего существа, к целостному ощущению субстанциального богатства своего внутреннего мира. Дело в том, что душа может быть наполнена не только привходящими внешними или внутренними ощущениями; помимо этого случайного материала душа представляет собой еще некоторый особый мир «конкретного содержания с бесконечной периферией» и содержит внутри себя «бесчисленное множество отношений и связей», каковые всегда находятся в ней, хотя и не всегда входят в сферу сознания [5, С.128]. И если в первом моменте антропологического пути духа последний был слит с простой пульсирующей природной жизнью собственной субстанции, то теперь он, вставая в отношение к своей субстанциальности, различается от нее. Поэтому иногда в лекциях Гегель называет эту ступень «противоположностью между субъективностью души и ее субстанциальностью» (Gegensatz der subjektiven Seele gegen ihre Substantialität) [7, С.62]. Какие же состояния присутствуют в этой форме духа? Как индивидуум сообщается с собственным скрытым внутренним существом?

Прежде всего, отметим, что данная форма предполагает сознание, которого логически в данном моменте развития духа еще нет, так как весь антропологический путь направлен как раз к этому простому при-себе бытию субъективности, снявшей свою природную субстанциальность. Однако, сущностная характеристика духа состоит в том, что его более ранние образования не остаются внеположными по отношению к более конкретным (как это проявляется во внешней природе), из-за чего для конкретного и полного раскрытия его каждого

момента требуется предвосхищение более поздних форм. Тем более, как отмечает сам философ, данная ступень духа представляет особый интерес в качестве состояний, в которые может упасть уже развитое рассудочное сознание, утратив свободу собственной идеальности. «В этой своеобразной болезни между моим душевным и моим бодрствующим бытием – поясняет немецкий мыслитель, – между моей чувствующей природной жизненностью и моим опосредствованным, рассудочным сознанием возникает разрыв. Последний – вследствие того что каждый человек объединяет в себе вышеназванные стороны, – по крайней мере в возможности, содержится и в самом здоровом человеке» [5, С.156-157]. Стало быть, для Гегеля, а не для его рассудочных интерпретаторов, развитое сознание (и самосознание) вовсе не лишены чувственного пласта; напротив, именно на основании того, что индивидуальный самосознательный дух есть в тоже время природная, чувствующая и страдающая самость, или душа, он имеет возможность оказаться во власти своей непосредственной чувственно-субстанциальной жизни, которая на данном этапе представляет собой активного субъекта, отличного от моего рассудочного бытия, утрачивающего силы при себе сущей идеальности.

Первое состояние подобного объятия духа его субстанциальной жизнью есть сновидение. На этом этапе говорится уже не просто о сне как о лишенном всяких различий, свернутом природном состоянии души, но об активности субстанции, которая, захватывая дух в момент сна, открывает ему его собственный глубокий внутренний мир, принадлежащий в-себе бытию индивида и обычно скрытый от его бодрствующего сознания. «В состоянии сновидений человеческая душа заполняется не только разрозненными впечатлениями действий, но даже в большей мере, чем это обыкновенно имеет место при рассеянности бодрствующей души, достигает глубокого, мощного чувства всей своей индивидуальной природы, всего объема и всей совокупности своего прошлого, настоящего и будущего, а также, что это ощущение индивидуальной целостности души и есть как раз основание, почему при рассмотрении души, чувствующей самое себя, должна идти речь о сновидениях» [5, С.137]. Таким образом, сновидение выступает как первый, непосредственный и самый простой вид связи индивида с его скрытым внутренним существом. Логически же сновидение является первым, так как представляет первый момент понятия, а именно момент абстрактной всеобщности. Различение осуществляется на втором этапе пассивной тотальности индивидуальности, которое представляет собой отношение ребенка в утробе к матери.

Если при переживании сновидений душа пребывает в непосредственном и простом отношении к своему внутреннему миру, то состояние ребенка в утробе матери есть столь же непосредственное и простое отношение души к душе другого индивидуума, в котором она находит свою самость и черпает свою определенность. Не представляющая еще никакой самостоятельной индивидуальности и не являющаяся развитой самостью душа ребенка в утробе полностью окутана и пронизана душой матери. Это отношение, как замечает немецкий мыслитель, не является ни чисто телесным (leiblich, ведь телесность не имеет самостоятельного бытия по отношению к душе), ни чисто духовным (geistig, ведь ребенок еще не является сознающим и обладающим самостью духом), а представляют собой именно «психическое (psychisch)» отношение, то есть отношение душ, одна из которых не может сопротивляться воздействию на нее другой души, но «совершенно открыта (völlig geöffnet)» для этого непосредственного и ничем не сдерживаемого интимного контакта [5, С.132-138; 6, С.125-131]. Отношение различия (которое есть лишь для нас, а не для самой души) снимается в третьем моменте, в котором индивидуум вступает в отношение к своему гению.

Под гением, «даймоном» (Genius) немецкий мыслитель понимает активное начало индивидуума, отличное от его сознательной деятельности; некий внутренний голос, который воспринимается, с одной стороны, как нечто иное по отношению к рассудочному мышлению, с другой – как нечто слитое с этим-вот индивидуумом и предопределяющее его решения и судьбу. «Дело в том, что я представляю собой нечто двоякое – с одной стороны, то, что я знаю о себе по моей внешней жизни и моим общим представлениям, и, с другой стороны, то, что я представляю собой в моем особенным образом определенном внутреннем существе. Эта особенность моего внутреннего существа составляет мой рок; ибо она есть тот оракул, от

изречения которого зависят все решения индивидуума» [5, С.138-139]. Для сознательного индивида гений выступает как некоторое самостное другое, в тоже время образуя с ним столь же нераздельное единство, каковое образует душа с миром своих сновидений. Это двоякое положение гения и выступает в результате снятия двух предшествующих моментов чувствующей души, которые оказываются сохраненными в этой форме. Под гением здесь понимается не только некий внутренний голос – как даймон Сократа – но весь индивидуальный бессознательный мир этой-вот души, отличающий ее от другой; все его сконцентрированное в глубинном ядре духа субстанциальное содержание. «Целокупность индивидуума в этой сжатой форме отлична от существующего раскрытия его сознания, его представления о мире, его развитых интересов, склонностей и т.д. В качестве противоположности к этой опосредствованной внеположности упомянутая интенсивная форма индивидуальности и была названа гением, который вносит последнее определение в ту видимость посредствующих связей, намерений и оснований, в которых обнаруживает себя развитое сознание» [5, С.133]. В этой точке нашего изложения стоит прерваться и – дабы наглядно убедиться в разверзающейся пропасти между тем, что пишет сам Гегель, и тем, что некоторые авторы пишут о его философии – напомнить о том, что, по мнению последних, эта философия «обезличивает» и «обедняет» реальную живую субъективность, сводя все к «чистому самосознанию», в результате чего происходит «потеря целого самостоятельного пласта», обуславливающего переживание человеческой экзистенции своего наполненного богатым содержанием внутреннего мира [3]. Но чему же тогда посвящены пассажи Гегеля о чувствующей душе, особенно о такой ее форме как отношение к гению, как не «уникально-моей жизни субъективности» и ее в-себе бытии? Причем, немецкий мыслитель специально подчеркивает, что даже бодрствующее и во всеобщих определениях двигающееся рассудочное сознание столь мощно определяется своим гением, что оказывается несамостоятельным и не могущим оправдаться за раскрытое им содержание [5, С.139; 4, С.119].

Другие состояния, относящиеся к форме чувствующей души в ее непосредственности, представляют собой более редкие проявления субстанциальной жизни, зависящие в большей степени от особенных предрасположенностей и идиосинкразий индивидуальной души. К ним относятся, прежде всего, совершенно непосредственное чувствование металлов и воды, чтение пальцами, ощущение вкуса с помощью прикосновения (и другие формы восприятия, осуществляемого без посредства того специфического органа, к которому оно привязано), неожиданное воспоминание давно забытого и удаленного из бодрствующего сознания, интуитивное видение будущего или далеко отстоящего в пространстве события, т.н. синхронное чувствование, заключающееся в совершенно непосредственном чувствовании переживаний другого индивидуума, предчувствие собственной грядущей болезни, а также состояния сомнамбулизма, алкогольного и наркотического опьянений, в которых также проявляется субстанциально-бессознательное, поднимаясь из темных пластов человеческого бытия. Если эти состояния вызываются намеренно, тогда они образуют «животный магнетизм», или гипноз, при котором индивидуальная душа подпадает под власть уже не собственной субстанции, но души гипнотизера.

Пребывая в подобных магнетических и грезящих состояниях индивидуум способен достигать некоего непосредственного знания. Эта непосредственность «магических», как их называет Гегель, отношений души, вызывающая изумление рассудка, который считает подобные явления «непостижимым и невероятным чудом» (unglaubliches, unbegreifliches Wunder) – то есть как раз тем самым иррациональным – основывается, с одной стороны, на неограниченности души пространством и временем, которые имеют силу лишь для чего-то материального, снятием которого и выступает душа; с другой, на том, что индивидуальная душа есть в тоже время и всеобщая мировая, всепроникающая, а не пребывающая только в отдельном индивидууме, душа [5, С.31; 6, С.16]. Именно за счет этой подлинно спекулятивной природы души конечный дух способен, освобождаясь от власти пространства и времени, совершенно непосредственно достигать некоего знания, открывающегося ему в подобных «магических» отношениях, при которых развитое сознание оказывается в пассивном единстве со своей

природной субстанцией, выступающей здесь активным субъектом.

Но дух не может оставаться в подобном пассивном единобытии со своим внутренним существом, так как истина души есть простая идеальность, или при-себе бытие субъективности в форме чистого отношения к себе. Душа с необходимостью поэтому различается с собственным непосредственным чувственным бытием, преодолевает его силу и, достигая формы сознания, становится подлинным субъектом. Это различение с собственной субстанциальностью и последующая победа над ней происходят посредством второго и третьего моментов чувствующей души соответственно, а именно в сумасшествии (при котором душа противопоставляет себе собственную субстанциальную жизнь и влечется, с одной стороны, преодолеть ее, с другой – вернуться обратно в изначальное тождество с ней) и привычки (в каковой душа одерживает победу над собственной чувственностью), за которыми следует завершающий антропологию раздел действительной души. На данном этапе душа, становясь свободной по отношению к собственной чувственной тотальности, свободно отпускает ее вовне, рождая внешний мир независимой предметности, и, переставая быть собственно душой, достигает формы сознания, с которой берет начало следующий за антропологией раздел под названием «Феноменология», следящий за развитием его отношения к ставшей объективной предметности.

Таким образом, раскрыв понятие чувствующей души в гегелевской антропологии, мы видим, что чувственные и «иррациональные» проявления человеческого бытия не просто не исключаются из системы Гегеля, но признаются логически необходимыми моментами становления самого мышления. Проблематика души, или природной субстанции человеческого бытия, разработанная немецким классиком в разделе антропологии, наглядно показывает, что в спекулятивной философии человек не сводится исключительно к мыслящему существу и чистому самосознанию. «Человек противостоит внешнему миру не как лишь пустой», отмечает философ, то есть не как лишь абстрактное самосознание, очищенное от всего бессознательного и глубоко личного. Напротив, в глубине его внутреннего существа под видимой прозрачностью сознания скрыта ночная основа, в которой дремлют тайные влечения сердца, ибо «развитое рассудочное сознание, в то же время есть и природная самость» [5, С.166]. Получается, что для Гегеля мышление (или самосознание) вовсе не представляет собой нечто оторванное от чувственности, пребывающее по ту сторону всего бессознательного, непосредственного, интуитивного, «уникально-моего». Напротив, как показывает анализ раздела антропологии (который по объему читанных часов нередко – особенно в лекциях 1822 и 1825 гг. – и неслучайно составляет больше половины всего изложения философии субъективного духа), оно только и возможно на основе этого субстанциального бытия, или в-себе бытия его субъективности [7]. И даже после данного раздела немецкий мыслитель не забывает о сфере бессознательного (например, в разделе психологии говорится о «темном тайнике», или «ночном колодце» – nächtlichen Schacht, представляющем собой бессознательное хранилище несчетных образов и представлений прошлого), составляющей необходимый момент жизни субъективного духа [5, С.256-258; 6, С.260-262]. Вопреки ходячему образу спекулятивной философии Гегеля, представляющему ее в качестве вершины рационалистической метафизики, элиминирующей все чувственные, бессознательные, иррациональные и интимно-личностные моменты человеческого бытия, немецкий философ вовсе не пренебрегает чувственной и бессознательной, или «ночной» сторонами субъективности, но дает обстоятельное разъяснение каждого «иррационального» и интимного момента человеческой экзистенции. Не зря ведущий французский мыслитель М. Мерло-Понти отмечает, что «стоя у истоков всего, что было сделано великого в философии в течение века, (в марксизме, у Ницше, в феноменологии и немецком экзистенциализме, в психоанализе), Гегель открывает попытку исследовать иррациональное и интегрировать его в расширившийся разум» [8, С.109-110]. Поэтому когда указанная критика пытается обвинять немецкого мыслителя в имеющихся в его философии обеднении живой субъективности и упрощении ее структуры, она в действительности, принимая фантастический образ собственного воображения за саму гегелевскую систему, значительно обедняет и

существенно упрощает ее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова М.Н. Гегель – философ модерна? // Судьбы гегельянства: философия, религия и политика прощаются с модерном. – М.: Республика, 2000. – С. 84-102.

2. Быкова М.Ф. Гегелевский феномен современности, или Насколько Гегель близок к модерну // Логос. – 2001. – №5-6. – С. 95-111.

3. Быкова М.Ф. Проблема субъективности у Гегеля // Логос. – 1992. –№3. – с. 190-207.

4. Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии духа. Берлин 1827/1828. В записи Иоганна Эдуарда Эрдмана и Фердинанда Вальтера. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. – 304 с.

5. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Часть 3. Философия духа. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1956. – 372 с.

6. Hegel G.W.F. Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse. Dritter Teil. Die Philosophie des Geistes. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986. – 418 s.

7. Hegel G.W.F. Vorlesungen über die Philosophie des subjektiven Geistes: Nachschriften zu den Kollegien der Jahre 1822 und 1825. – Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2008. – 549 s.

8. Merleau-Ponty M. Sens et non-sens. – Paris: Les Editions Nagel, 1948. – 331 p.

УДК 1

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИИ

Гончаров В.Н.

SOCIAL-PHILOSOPHICAL ASPECT OF INFORMATION

Goncharov V.N.

В статье исследуется вопрос о природе информации. Информация понимается как результат некоторого действия людей, продуктом которых оказываются сведения, являющиеся результатом определенных процессов социального отражения и выступающие в качестве информации. Рассматривать возникновение и развитие этого понятия, по мнению автора, следует, учитывая существующие учения об информации.

In article the question of information nature is investigated. Information is understood as result of some action of people whose product are data which are result of certain processes of social reflection and acting as information. To consider emergence and development of this concept, according to the author, follows, considering the existing doctrines about information.

Ключевые слова: информация, отражение, познание, информационные процессы, общество
Keywords: information, reflection, knowledge, information processes, society

Некоторые идеи об информации высказывались и ранее, но само рождение теории информации связывают с изданием работы К. Шеннона «Математическая теория связи». В этой работе излагаются основополагающие идеи по теории информации и приводится формула количества информации. Теорию Шеннона называют еще вероятностной или статистической теорией информации, поскольку она базируется на представлениях математической теории вероятностей. Теория вероятностей дает количественный метод изучения так называемых случайных событий (величин). Под случайным событием понимается такое, которое может произойти, но может и не произойти.

Мера возможности наступления того или иного случайного события измеряется посредством понятия вероятности. Если событие никогда не произойдет, то его вероятность равна нулю, если оно произойдет обязательно, то его вероятность равна единице. Все случайные события характеризуются вероятностью, заключенной между нулем и единицей. Чем чаще происходит случайное событие, тем больше его вероятности.

Понятие вероятности оказывается тесно связанным с понятием неопределенности. Неопределенность возникает тогда, когда из нескольких предметов происходит выбор. Вероятность и степень неопределенности оказываются в весьма простой зависимости: чем меньше вероятность выбора, тем больше неопределенность; когда степень неопределенности равна нулю - вероятность равна единице, когда степень неопределенности равна бесконечности - вероятность равна нулю.

Статистическая теория информации изучает изменение степени неопределенности, которым сопровождается передача сообщений. Причем под информацией понимается именно уменьшаемая, уничтожаемая неопределенность. Информация в статистической теории связывается с понятием определенности как противоположности неопределенности. Чем большая неопределенность уничтожается, снимается, тем большее количество информации (тем больше битов) приобретается. Итак, в статистической теории информации количество информации - это количество устраняемой неопределенности, выражаемое, в частности, в битах - двоичных единицах информации.

Такое понимание количества информации вполне устраивало специалистов в области теории информации и ее приложений. Однако выяснилось, что приведенное, ставшее уже широко известным понимание количества информации, не является достаточно общим, оно уже не приложимо к изучению ряда информационных структур и процессов в обществе. Оказалось, что понятие количества информации связано не обязательно со случайными событиями. Академик А. Н. Колмогоров развивает новую, невероятностную концепцию информации, причем полагает, что само понятие вероятности может быть определено на основе понятия «количества информации». Количество информации уже понимается не как уничтожаемая, уменьшаемая неопределенность, а более широко. В статистической теории информации основное внимание обращалось именно на ограничение возможностей, на выбор из некоторого количества возможностей, что соответствовало снятию неопределенности. Гораздо меньшее внимание обращалось именно на сами возможности, которые, превращаясь в действительность, отбираются, ограничиваются.

Но в связи с развитием невероятностных подходов к определению количества информации стало ясно, что речь не должна идти обязательно об ограничении возможностей, об уменьшении неопределенностей, о выборе. Ведь в неслучайных процессах никакого ограничения возможностей, снятия неопределенности нет. И вообще нестатистические, невероятностные подходы к определению количества информации не обязательно требуют превращения возможностей в действительность. Здесь имеют дело с чем-то действительным, существующим в настоящий момент.

Поэтому необходимо более широко трактовать понятие информации, чем это было принято в статистической теории информации. Такое более широкое понимание информации предложено одним из основателей кибернетики - английским ученым У. Росс Эшби в книге «Введение в кибернетику». Эшби говорит, что информацию следует понимать как разнообразие, различие. С точки зрения понимания информации как разнообразия классическая статистическая теория информации изучает разнообразие совокупностей, подчиняющихся статистическим закономерностям. В статистических системах разнообразие может выражаться как числом возможных событий в совокупности, так и вероятностью наступления (исходов) этих событий.

Концепция разнообразия объединяет в единую стройную содержательную систему все существующие направления, подходы и идеи об информации. Если под влиянием сообщения происходит изменение нашего запаса знаний, то в этом случае происходит получение информации. Сообщения, которые содержат тривиальные истины, не представляют для нас интереса в информационном отношении. Но для других эти истины могут быть новыми. Поэтому понятие информации является относительным - это есть разнообразие по отношению к чему-то.

Однако сведения, сообщения представляют собой лишь частный случай информации, так называемую человеческую информацию. Разнообразие присуще также неживой, как и живой, природе и обществу. Вся материя обладает разнообразием, и вследствие этого она

информационна. Там, где есть разнообразие, различие, там есть и информация; там, где есть движение, изменение разнообразия - там есть информационные процессы. Информация, понимаемая как разнообразие, может считаться всеобщим свойством материи, или, как еще говорят, атрибутом материи.

Правда, в различных областях действительности информация и информационные процессы имеют свою специфику. Тела неживой природы не обладают некоторыми свойствами информации, которые присущи, скажем, живой природе. Это, в частности, связано с тем, что живые существа используют разнообразие, информацию окружающей природы для управления. С использованием информации связано такое ее свойство, как ценность или полезность. Ценность информации есть вполне определенное отношение информации, получателя информации и цели, которую он перед собой ставит. Теория, изучающая такое свойство информации как ее полезность, ценность, называется прагматической теорией информации.

Человеческая информация обладает еще и семантическими свойствами, в частности смыслом. Информация, выраженная в форме знаков, обладает смыслом именно потому, что знаки обозначают некоторые предметы. Теория, изучающая семантические характеристики информации, называется семантической теорией информации.

Наука установила, что информация неотделима от материи, является ее свойством. Передача информации всегда происходит в форме какого-либо материального процесса. Информация является не только характеристикой материи, но и сознания. Информация присуща сознанию: сознание отражает материю, ее движение и все остальные свойства, в том числе и информацию. Информация в сознании есть не что иное, как «пересаженное» в человеческую голову разнообразие внешнего мира и преобразованное в ней. Информация - это свойство существующего мира, присуща материи.

Существование информации свидетельствует о том, что современная наука интенсивно изучает такое свойства материи, как различие, разнообразие. Разумеется, это свойство материи было известно давно (хотя и не называлось информацией), но оно привлекло более пристальное внимание именно в связи с развитием теории информации и кибернетики. Эта наука и появилась благодаря тому, что разнообразие заняло важное место в человеческой практике.

Отражение не тождественно взаимодействию, а является определенной стороной последнего. Под отражением обычно понимают воспроизведение особенностей, различий, свойственных одной системе (объекту) в особенностях, различиях другой, взаимодействующей с первой, системой (объектом). Получается, что в результате отражения одной системы в другой эта последняя как бы копирует, воспроизводит особенности, различия первой.

Так, образы любых предметов, отраженных в сознании человека, похожи на отражаемые предметы (хотя образы отражают далеко не все особенности, свойственные самим предметам). Сознание человека и его функции - познание, мышление являются наивысшим типом и процессом отражения, которые известны науке.

Информация является всеобщим свойством материи, то есть любой объект содержит в себе разнообразие (разнообразие элементов, связей, отношений, свойств). Каждый объект всегда содержит свое разнообразие, отличное от разнообразия других объектов. В процессе взаимодействия объектов между их разнообразиями устанавливается некоторое отношение соответствия. Разнообразие одного объекта изменяет разнообразие другого объекта таким образом, что это последнее начинает соответствовать первому. Процесс отражения с точки зрения теории информации представляется процессом передачи разнообразия от отражаемого объекта и его приемом, хранением и преобразованием отображающим объектом.

Познание является частным, но высшим видом отражения. В процессе познания мы отображаем те различия, которые внутренне присущи отображаемым объектам. Материальные объекты передают в наш мозг информацию, и эта информация там фиксируется (память), перерабатывается (мышление). Содержанием любого человеческого отражения, будь это ощущение, восприятие, представление или понятие, суждение, теория, гипотеза, является информация. Наши знания (которые имеют форму понятий, теорий, законов, гипотез) содержат

информацию об объектах материальной действительности. Знания - это зафиксированное адекватное отражение объективного мира. Познание - это сложный процесс и здесь возможно искаженное, неправильное отображение [7, С. 12-18].

В теории познания установлено, что любое отражение не является абсолютно полным. В процессе познания объектов возможно лишь частичное, неполное отражение. Это означает, что в процессе познания воспринимается не вся информация, присущая объекту, а лишь какая-то часть. Любой материальный объект обладает бесконечным количеством информации, ибо он связан с бесконечным числом других объектов Вселенной, он изменяется, развивается, он неисчерпаем. Для того, чтобы полностью познать какой-либо объект, необходимо познать и все другие объекты Вселенной в их единстве, развитии, неисчерпаемости, бесконечности связей с другими объектами. Может ли достигнуть этого человечество? Да, может, однако в процессе своего бесконечного развития. Полное, абсолютно точное отражение действительности, так называемая абсолютная истина, должна содержать бесконечное количество информации. Ни в какой конечный срок общество не может обладать бесконечным количеством информации. Стремление к этой бесконечности характеризует направленность человеческого познания и человеческого бытия [5, С. 2-4].

Мгновенная переработка бесконечного количества информации невозможна. Это положение следует из современной теории информации. Во-первых, по любому каналу связи невозможно передать в любой конечный промежуток времени бесконечное количество информации. Тем более невозможно передать это количество мгновенно - в мире даже нет таких процессов, которые могли бы передавать информацию мгновенно. Один из фундаментальных законов природы, положенный, в частности, в основу специальной теории относительности, говорит о том, что невозможна передача информации с большей скоростью, чем скорость света. Ни один сигнал, то есть материальный процесс, несущий в себе информацию, не может двигаться со скоростью, превосходящей световую.

Во-вторых, определенные ограничения на передачу информации вытекают и из законов квантовой механики (в частности, из так называемого соотношения неопределенностей Гейзенберга). В информационном отношении соотношение неопределенностей говорит о том, что в определенном объеме невозможно ни хранить, ни перерабатывать больше некоторого количества информации [6, С. 18].

Информацию могут передавать, переносить не только случайные процессы (как это предполагается в статистической теории информации), но и неслучайные и вообще любые процессы. Ведь информация - это разнообразие и как таковое оно существует абсолютно во всех процессах.

Если разделить условно все существующие процессы на статистические, вероятностные и динамические, то, оказывается, что они отличаются друг от друга по полноте передачи информации, то есть разнообразия. В динамических процессах от причины к следствию, от одного состояния процесса к другому передается все разнообразие (информация). Таковы все механические процессы, изучаемые классической, ньютоновской механикой.

С теоретико-информационной точки зрения, объективно существующие в мире случайные события в принципе не могут полностью передавать информацию от причины к следствию. И здесь не следует передачу информации понимать субъективистски. Неполная передача информации в объективно существующих случайных процессах происходит вовсе не потому, что кто-то, изучающий эти процессы, не «все» о них знает. Неполная передача информации в случайных процессах от причины к следствию является независимым от сознания свойством этих процессов. Это легко видно из того, что ранее говорилось об информационном аспекте случайных процессов. Ведь любой случайный процесс связан с ограничением разнообразия - из некоторого количества возможностей всегда реализуется меньшее их число.

Поскольку в случайных процессах информация передается не полностью, то предвидение действительного исхода может быть дано не достоверно, а лишь с вероятностью. Абсолютно точное предсказание будущего хотя бы в силу существования случайных процессов

невозможно.

В процессе отражения происходит передача информации от объекта к субъекту (человеку, обществу) [1, С. 26-32]. Информация, составляющая часть содержания отражения, с одной стороны, не имеет своего самостоятельного существования. Именно в том смысле, что информация образов должна обязательно соотноситься, соответствовать тем объектам, которые отображает наш мозг. Но, с другой стороны, информация, поступившая в наш мозг, в определенном аспекте является самостоятельной. Информация, поступившая в мозг человека, приобретает там некоторое самостоятельное существование, движение, изменение, в определенной степени не зависимо от действительности.

Восприятие информации, так же как и ее переработка, осложняется так называемыми шумами, помехами. Под шумами в теории информации понимается то, что искажает передаваемое сигналом разнообразие. Свои помехи существуют и при приеме человеком информации из внешнего мира в процессе познания действительности. В гносеологии, психологии и ряде других наук изучаются различные помехи, субъективные и объективные (не зависящие от сознания человека). В связи с возникновением теории информации появляется возможность изучать передачу информации и воздействие шумов количественными методами, что будет содействовать развитию теории познания, психологии.

Теория познания и некоторые другие науки также занимаются поиском способов отделения информации, соответствующей объекту, от разнообразия, привнесенного помехами. В конечном счете, критерием истинности научных знаний оказывается человеческая практика в ее многообразных формах.

Теории информации, позволяет подойти к более глубокому выяснению содержания понятий сложности и организации. Чем больше элементов в какой-либо совокупности (множестве), тем сложнее эта совокупность. Методы теории информации позволяют определять степень сложности любой совокупности, независимо от того, содержит ли эта совокупность одинаковые или различные элементы, причем само количество различных или одинаковых элементов может оказаться тоже различным. Степень сложности с позиций теории информации может определяться количеством разнообразия элементов в совокупности.

Однако сложность можно определять не только на уровне элементов той или иной материальной системы, но и на уровне связей этих элементов, их отношений. То есть, разнообразие в этом случае будет измеряться как разнообразие не только элементов, но и связей, отношений. Элементы в совокупности, их связи, отношения составляют организацию. Степень организации измеряется количеством разнообразия связей, отношений элементов. При подсчете степени сложности и организации материальных систем отвлекаются от конкретного вида ее составляющих и принимают во внимание только сходство и различие элементов, связей, отношений системы.

Степень сложности, как говорилось, может измеряться на каком-либо уровне. Здесь выявляется одно из самых общих различий между живым и неживым. Количество информации живого вещества гигантски возрастает по сравнению с неживым веществом. Степень сложности живых существ намного порядков выше степени сложности неживых тел, измеренной на том же уровне. Но именно увеличение внутреннего разнообразия, в частности сложности материальных систем, и делает необходимым появление самоуправления. Это изучает кибернетика. В кибернетике формулируется закон необходимого разнообразия, определяющий степень меры регулирования. Только разнообразие кибернетической, то есть очень сложной, высокоорганизованной системы может справиться с огромным разнообразием возмущений. Самоуправление, связанное с большой сложностью, колоссальным внутренним разнообразием живых систем возникает вполне естественным образом. Громадное информационное содержание биологических систем появилось на пути саморазвития, самодвижения материи. Движение как изменение вообще, как всеобщее свойство материи не появляется на каком-либо этапе развития мира и не существует отдельно от материи, а является таким же вечным, как и материя. Именно процессу движения также извечно присуще усложнение и упрощение, повышение и понижение степени организации материальных систем. Именно на

пути усложнения, повышения степени организации, так называемого восходящего развития, и появились первые ростки жизни.

Собранная, накопленная в результате химической эволюции информация в живых организмах стала передаваться по наследству с помощью цепочек молекул дезоксирибонуклеиновой кислоты (ДНК), последовательность звеньев которой содержит все «сведения» о необходимых химических реакциях индивидуального развития организма. Причем чем выше развитие организмов, тем большее количество информации они содержат в цепи молекул ДНК, тем сложнее их функции самоуправления, тем больше их внутреннее разнообразие.

Таким образом, биологическая эволюция также характеризуется накоплением информации, совершенствованием систем самоуправления. Причины возникновения и развития живого заключены в самой материи. Накопление разнообразия, сложности, организации материальных систем происходит за счет окружающих систем, внешней среды, с которой все тела находятся во взаимодействии. Прогрессивное развитие материи связано с накоплением разнообразия, информации внутри систем - элементарные частицы образуют атомы, эти последние объединяются в молекулы, которые становятся все более сложными, и, наконец, образуют простейшие живые существа. В процессе биологической эволюции появляются растения, животные и, наконец, человек. Человек является закономерным итогом биологической эволюции.

Увеличение внутреннего разнообразия, усложнение, повышение организации неживых и живых систем является свойством саморазвития материи. Ведь развитие не может происходить без того, чтобы какая-либо система не усложнялась или не упрощалась. Движение материи неразрывно связано с упрощением и усложнением, с повышением и понижением степени организации систем, то есть с их развитием. Вследствие этого развитие систем не требует никаких внешних побуждений и действий, а выступает как саморазвитие. Причина развития материи во взаимодействии конкретных материальных образований.

Информационные процессы в обществе многообразны. Ведь информация - это разнообразие, и все, что связано с движением, изменением этого разнообразия в обществе, является социальным информационным процессом [4, С. 45-48]. Одна из интересных закономерностей многих информационных процессов, проявляющихся, в частности, в обществе, выражается в так называемом накоплении информации.

Прослеживая историю общества, начиная с древнего периода каменного века - палеолита, можно обнаружить, что количество информации, заключенное в орудиях труда, с развитием человечества проявляет тенденцию роста. Количество информации мы будем оценивать в основном по количеству элементов, из которых состояли орудия труда. Вполне естественно, что у первобытного человека, изготовлявшего свои орудия из камня, сложность орудий была минимальной; как правило, оно состояло из одного элемента. Дальнейшее развитие человечества приводило к усложнению, вначале очень медленному, орудий труда. Появляются составные орудия труда, включающие уже несколько изготовленных человеком элементов.

Рассмотренная особенность развития материального производства (усложнение орудий труда, увеличение заключенного в них количества информации) потребовала создания все более совершенных систем управления производством, формирования новой «профессиональной культуры ученого» [3, с. 167-176]. Но управление невозможно без информации - ведь справиться с огромным разнообразием можно только благодаря информации.

Если проследить за развитием научного знания [2, С. 80-85], то и здесь мы обнаружим проявление закона накопления информации. Причем, даже установлено, что наука развивается так, что темпы накопления информации стали пропорциональны количеству накопленной информации. Это значит, что чем больше информации накапливается, тем быстрее развивается наука, способствуя развитию общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеев Е. А., Бакланов И. С. Социокультурная идентификация: формирование социокультурных ориентиров личности в условиях глобализации // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. - 2013. - № 32. - С. 26-32.
2. Болховской А. Л., Говердовская Е. В., Ивченко А. В. Образование в глобализирующемся мире: философский взгляд // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2013. - № 5. - С. 80-85.
3. Ерохин А. М., Ерохин Д. А. Проблема «профессиональная культура ученого» в контексте социологического знания // Наука. Инновации. Технологии. - 2011. - № 5-1. - С. 167-176.
4. Микеева О. А. Анализ парадигмальных оснований социокультурного подхода в социальном познании // Научная мысль Кавказа. - 2009. - №1. - С. 45-48.
5. Несмеянов Е. Е., Колосова О. Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2014. - № 3. - С. 2-4.
6. Шрейдер Ю. А. О семантических аспектах теории информации / Информация и кибернетика. - М.: Советское радио, 1967. - С. 18.
7. Шумакова А. В. Кризис системы образования в контексте глобальных проблем общества: обоснование образовательной парадигмы // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2013. - №1. - С. 12-18.

УДК 1

НАУКА И РЕЛИГИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Колосова О.Ю., Жикривецкая Ю.В.

SCIENCE AND RELIGION: SOCIOCULTURAL ASPECT

Kolosova O.Yu., Zhikrivetskaya Yu.V.

В статье рассматриваются наука и религия как два важнейших феномена духовной культуры человечества, присутствующие в сфере познавательной активности, но не являющиеся взаимозаменяемыми. По мнении авторов, там где заканчиваются возможности науки как рационального, теоретического, проверяемого знания, вступает в свои права религия как область не рационализируемого опыта, интуитивного ценностного знания.

In article the science and religion as two major phenomena of spiritual culture of mankind which are present at the sphere of informative activity, but not being interchangeable are considered. After opinion of authors, there where possibilities of science as the rational, theoretical, checked knowledge come to an end, the religion as area of not rationalized experience, intuitive valuable knowledge comes into the own.

Ключевые слова: наука, религия, философия науки, сциентизм, антисциентизм, духовная культура.
Keywords: science, religion, philosophy of science, scientism, antiscientism, spiritual culture.

В своей деятельности современный человек использует рационализм и веру, научный анализ и интуицию, формальную логику и нелинейность мышления. Если процесс создания новых институтов, норм и форм коммуникации будет совершаться не на отрицании религиозных основ, а, напротив, при их органичном включении, то традиционные нормы и ценности получат новое прочтение и сыграют свою позитивную роль в развитии современного общества.

В настоящее время наука проникает во все сферы социального бытия, выступает критерием знаний о реальном мире и выражает степень освоения природы. Научно-технический прогресс прочно вошел в повседневную жизнь человечества. Однако, несмотря на колоссальные достижения науки и техники, можно констатировать становление и углубление

целого комплекса деструктивных процессов глобального характера, вызванных научно-техническим прогрессом, являющихся реальными угрозами для дальнейшего устойчивого и безопасного развития цивилизации [7].

В контексте осознания глобальных проблем современного мира, его глубокого системного кризиса проблема духовности приобретает особое значение [8]. Определенной реакцией на происходящее стал религиозный ренессанс и всплеск антисциентистских настроений в обществе, усиление критики сциентистских учений, рост внимания к всевозможным вненаучным когнитивным практикам, к религиозно-этическому опыту человечества.

Противостояние антисциентизма и сциентизма, по мнению Д. В. Пивоварова можно рассматривать с разных точек зрения, и, в том числе, - «как особое религиозное противостояние, а именно как конфликт языческого пантеизма (вкупе с его магизмом и особым гуманизмом) с христианским монотеизмом» [12, С.163].

В истории европейской культуры взаимодействие религиозного и светского не было постоянным. Известный американский ученый Й. Барбур в своем исследовании «Религия и наука: история и современность» предложил следующую классификацию типов взаимоотношения науки и религии: 1) конфликт; 2) независимость; 3) диалог; 4) интеграция; 5) гармония [1].

Известно, что первые философские учения часто совмещали рациональный подход к изучению мира с ярким проявлением особой религиозности. В эпоху Средневековья в рамках томизма актуализация проблемы веры и разума приводит к признанию их равноправными источниками подлинного знания. Кроме того, аверроизм, отдельные представители номинализма, деятели эпохи Возрождения и, позже, рационализма эпохи Нового времени также признают паритет веры и разума. Надо сказать, что в обществе Древнего мира и Средневековья не было науки как социального института, элементы, составляющие ныне содержание научного знания, существовали в рамках философии и религии в качестве органичных им частей.

Религия в средние века в европейских странах была превалирующей формой общественного сознания, высшей инстанцией, определяющей не только внешнюю сторону бытия людей, но и духовную сферу человека. Выделение науки в самостоятельный вид духовной деятельности, ее институциализация происходит в эпоху Нового времени и определяется соединением двух ключевых частей: «математических объяснений с количественными наблюдениями» [1, С.10]. Начиная с этого периода, научная картина мира (НКМ) все больше противопоставляется религиозной, процесс секуляризации общества становится все более явным.

Свое будущее, ожидания и чаяния человечество связывает именно с наукой. Это затрагивает и сферу материального благополучия, и сферу рациональной организации существования. Создаются условия непосредственной зависимости каждой личности и человечества в целом от результатов научных открытий, что приводит к возникновению своеобразной веры в нее. Развиваясь, наука претендует на бытийное пространство религии, и это, в итоге, ставит под сомнение доминирование религиозных ценностей не только в социальной сфере, но и в области субъективных экзистенциальных переживаний. По мнению Е.О. Гаврилова, в это время «между наукой и религией происходит своего рода обмен теми ролями, которые они прежде играли в обществе» [4, С.37]. Как результат этих процессов прослеживается стремление переосмыслить место религии в жизни общества, найти убедительные аргументы на уровне теории и практики, раскрывающие несостоятельность религии в соотнесении ее с наукой. Так, например, большинство представителей Просвещения считали, что религия появляется из людского невежества и суеверия, а также из намеренного обмана в стремлении установить господство меньшинства над большинством. В различных философских материалистических концепциях религия рассматривается как измененная форма сознания, иллюзия, коллективный самообман. Возникшие в рамках научных исследований, синтетическая теория эволюции, психоанализ по сути своей антирелигиозны. В работах

философов, социологов и обществоведов двадцатого века отражается понимание того, что процессы секуляризации общества способствуют деградации религиозного чувства и угасанию религии, современное ее состояние трактуется как кризисное [3; 11; 16]. В частности, П. Бергер проводит четкую и безусловную связь между процессами секуляризации и модернизации. Он анализирует эти явления, учитывая еще одну составляющую современных тенденций общественного развития - плюрализацию. Если до начала модернизационных процессов в обществе наличествовала монополия на создание смыслов, и ею владел господствующий религиозный институт в лице церкви, то в модернизируемом социуме эта монополия разрушается. У доминирующей церкви появляются конкуренты в виде других религиозных и нерелигиозных институтов, имеющих свои притязания на право создания смыслов - в частности, речь идет о современной позитивистской науке и секулярной гуманистической идеологии. Результатом такого процесса является релятивизация взглядов на право и способность какого-либо одного института на символическое структурирование мира. Первоначально - в сфере экономики, а далее - политики действия людей начинают обусловливаться нерелигиозными мотивами.

Вместе с тем, наряду с противостоянием религии и науки наблюдается и противоположная тенденция. Юльякшин М.М. считает, что в рамках религиозного антисциентизма существует множество градаций: от категорического неодобрения светской науки, освободившейся от власти церкви, до весьма либеральной позиции, которая ставит науку наравне с искусством и прочими формами духовного освоения действительности, но только не оценивает науку как высшую форму познания и мудрости [18]. Так, например, согласно концепции конкордизма нет противоречия между объективными данными естественнонаучного знания и Словом Божьим, в силу единства истины.

Теоретической базой антисциентистских концепций является приоритетность экзистенциальных ценностей по отношению к рациональному процессу познания реального мира, поскольку задачи общественного развития, вопросы духовности человека невозможно разрешить только на основе научной рациональности. Философские системы, концентрирующие в себе ценности гуманизма также находятся фокусе подобных аксиологических концепций.

Кроме этого, в работах некоторых мыслителей прослеживается негативное отношение к идее секуляризации общества вплоть до ее отрицания и изобличения как идеологии. По мнению Г. Вейгеля: «десекуляризация мира - одно из доминирующих социальных явлений конца XX века» [6]. С. Хантингтон считает, что возрождение религии в большей части мира усиливает такие культурные различия, как философские воззрения, базовые ценности, общественные отношения, традиции и коллективные взгляды на жизнь [17].

Надо отметить, что особенность современного исторического этапа развития заключается в том, что изменение статуса религии совершается на фоне трансформирующегося статуса научного знания. Переход от классической к неклассической и постнеклассической науке, философский анализ этого процесса способствуют размыванию границ самой науки, критичному отношению к стремлению с ее помощью сформировать целостную и универсальную научную картину мира (НКМ). По мнению Пивоварова Д.В. «НКМ наделена, намеренно или стихийно, квазирелигиозным мировоззренческим потенциалом, своеобразно сакрализована. Обязательность исповедования официальной НКМ учеными и широкой публикой обеспечивается соответствующими социокультурными институтами… и закрепляется в словосочетаниях и фразах типа: «храм науки», «наука утверждает», «наука учит», «это противоречит науке» [12, С.164].

В рамках философии науки XX века представлены различные позиции по отношению к науке. Так, К. Поппер в рамках постпозитивизма ставит под сомнение использование принципа верификации в качестве критерия научности открытых закономерностей [13]. Т Кун утверждает, что каждая научная теория, в сущности, представляет собой своеобразное верование, имеет принципиально гипотетический и субъективный характер, ее объясняющие возможности со временем обязательно будут исчерпаны. Прежнюю теорию ждет радикальная заменена другой

теорией [9, С.208-209]. Л. Фейерабенд характеризует науку как «миф современности» или еще одну идеологию, навязывающую определенные идеи и ценности человеку [14, С.450, 514].

Новый взгляд на социальный статус науки является частью значительных социокультурных изменений, сопутствовавших переходу от эпохи модерна с ее позитивистскими воззрениями к постмодернизму, основным принципом которого является тотальный скепсис. Доминирование в культуре постмодернизма детерминировало кризис рациональности, как составляющей кризиса, прежде всего, «западной» цивилизации. Это привело к тому, что ставится под сомнение универсальность научного подхода к познанию многообразных форм бытия. Да и сами познавательные способности человеческого разума рассматриваются критически. По мнению Марковой Л.А., в постмодернизме перестают существовать такие ключевые классические понятия, как познающий субъект и объект познания [10, С. 52-75]. Еще одним результатом смены эпох стало убеждение в том, что наука исчерпала свой потенциал развития.

В общественном сознании складывается неуверенность в достоверности заявляемого наукой знания, сомнение в суждениях о мире, базирующихся на данных науки, утрачено целостное восприятие человека и мира.

Современные философские трактовки смены научных картин мира дают возможность рассматривать науку в качестве одной из многих разновидностей мировосприятия. В настоящее время науку характеризуют не как знание, а в какой-то степени как идеологическую систему, претендующую на господство в объяснении явлений реального мира, в формировании жизненного опыта человека. Однако опыт человека складывается из практических повседневно воспроизводимых в нем навыков, а не из научного знания, возникающего на определенной ступени эволюции «жизненного мира» из утилитарного знания. По мнению М. Фуко, вопрос идеологии для науки - «это вопрос ее существования в качестве дискурсивной практики и ее функционирования среди других практик» [15, С.339]. Такая идеология может соперничать или сочетаться с другими в равной степени возможными с ней представлениями о действительности.

В современном обществе «динамично развиваются не только социокультурные феномены, базирующиеся на прагматическом образе знания (то есть естествознание, техника, технология), но и ненаучные, а то и вовсе оккультно-мистические формы культуры (астрология, магия), которые акцентируют внимание на жизненных, экзистенциальных функциях знания, компенсируя высокомерие науки» [2, С.3]. При всем том эти процессы свидетельствуют не только о стремлении субъекта преодолеть противостояние между верой и разумом, но и о создании новых социальных форм, на основе особых мировоззренческих установок, включающих элементы научного и религиозного творчества. Сегодня можно говорить о прослеживающейся тенденции формирования взгляда на науку как на один из существующих способов духовного освоения действительности, наряду с религией, философией, искусством.

Проблема познания мира в контексте неклассического научного мышления трансформируется в проблему диалога. В настоящее время, когда наряду с развитием науки наблюдается кризис человеческой духовности, такой диалог особенно необходим. С позиции богословов, антагонизм культур, в том числе научной и религиозной, должен быть заменен их интеграцией.

Вероятно, в целом для общества предпочтительным способом взаимодействия должен быть тот, который предполагает конструктивное сотрудничество науки и религии (интеграция или гармония, если исходить из классификации Й. Барбура), что дало бы возможность сформировать устойчивую основу для развития мировоззрения. Интеграция науки и религии может способствовать восстановлению, созданию целостного представления индивида о мире, взаимно дополняя знания, приобретенные в результате научных исследований и религиозной деятельности. Говоря о гармоничных отношениях между религией и наукой, необходимо брать за основу индивидуальную точку зрения конкретной личности. Состояние гармонии

предполагает выработанные жизненные принципы, исключающие радикальные устремления.

Религия, являясь неотъемлемой частью культуры, имеет особое значение для возрождения духовности [5]. Потому не следует забывать о том потенциале, который присутствует в организованной религии: в основе культурных ценностей, разделяемых большинством религий, сохраняются универсальные нравственные принципы. В современном обществе главными задачами религиозных традиций должны быть поддержание равновесия, синтеза, баланса ценностей рационально-технологических и традиционных институтов. Традиционные нормы и ценности могут получить новое прочтение и сыграть свою положительную роль в преобразовании социума в условиях глобализации, если процесс образования новых институтов, норм и форм коммуникации будет происходить при органичном включении религиозных основ в рамках сотрудничества церкви и государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барбур Й. Религия и наука: история и современность / Й. Барбур. - М.: Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2001. - 434 с.
2. Бакланов И.С. Прагматические и экзистенциальные аспекты роли знаний в процессе модернизации общества / В сборнике: ВЫСШАЯ ШКОЛА – РЕГИОНУ. Сборник научных статей. - Пятигорск, 2013. - С. 4-16.
3. Бергер П. Священный покров: элементы социологической теории религии. - СПб.: Питер, 2002. - 350 с.
4. Гаврилов Е.О. Религиозный сциентизм в контексте становления новых форм социального бытия // Вестник Томского государственного университета. - 2013. - № 368. - С. 37-43.
5. Гончаров В.Н. Религия в системе современной культуры // European Social Science Journal. - 2014. - № 1-1 (40). - С.14- 17.
6. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. - М., 1990. - С. 113.
7. Колосова О.Ю. Техника и социотехноприродные перспективы человечества // Гуманитарные и социально-экономические науки. - № 3. - 2011. - С. 5-7.
8. Колосова О.Ю. Православная экологическая теология: сущность и проявление в современном обществе // Культура и религия. - 2011. - № 2(02). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http: // culture - and - religion.org/Files/2(02)2011 / Kolosova.pdf.
9. Кун Т. Структура научных революций. С вводной статьей и дополнениями. - М.: Прогресс, 1977. - 300 с.
10. Маркова Л.А. Постмодернизм в науке, религии и философии // Философия науки. - 2001. - № 3. - С. 52-75.
11. Нельсон Л.Д. Секуляризация и социальная интеграция в сопоставительном аспекте // Социс. - 1992. - №7. - С. 111-125.
12. Пивоваров Д.В. Сциентизм: культ избранного учёного // Журнал Сибирского федерального университета. Серия «Гуманитарные науки». - № 2. - Т.6. - С. 163-170.
13. Поппер К. Логика и рост научного знания. - М.: Прогресс, 1983. - 605 с.
14. Фейерабенд Л. Против методологического принуждения / Избранные труды по методологии науки. - М.: Прогресс, 1986. - 542 с.
15. Фуко М. Археология знания. - СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. - 416 с.
16. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. - М.: Весь Мир, 2002. - 144 с.
17. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон; Пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. - М: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с.
18. Юльякшин М. М. Современный антисциентизм: сущность, типы, социокультурные основания / Автореф. дисс. к.филос.н. - Уфа, 2010.

УДК 1

НИГИЛИЗМ В ФОКУСЕ СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

Федотенкова О.В.

NIHILISM IN FOCUS OF THE SOCIAL AND PHILOSOPHICAL REFLECTION

Fedotenkova O.V.

В статье рассмотрен генезис понятия «нигилизм» в социальной философии. Обсуждаются проблемы динамики распространения и устойчивости форм нигилизма в современном социокультурном пространстве. Автором представлена качественная характеристика нигилизма.

In article genesis of the concept «nihilism» of social philosophy is considered. Problems of dynamics of distribution and stability of forms of nihilism in modern sociocultural space are discussed. The author has submitted the qualitative characteristic of nihilism.

Ключевые слова: нигилизм, общество, идеалы, ценности, утрата ценности.
Keywords: nihilism, society, ideals, values, loss of value.

Ощутимый подъем различных нигилистических движений и идеологий в современном обществе и политическая активизация националистических сил и религиозных групп, как в странах «третьего мира», так и на самом Западе, способствовали резкому обострению противоречий глобализирующегося мира [12]. Размах экстремизма и терроризма в современном обществе вынуждает политиков и ученых обращать внимание и обсуждать крайне болезненные проблемы религиозных, национальных, классовых разногласий, проявляемых даже в виртуальном Интернет-пространстве [3; 4], все более ощущаемых в общественных отношениях не только интуитивно, но и рационально [6; 7]. В последнее время лавинообразно растет число работ, посвященных различным аспектам нигилистического мировоззрения и в России. Возникновение противоречий в национальных и конфессиональных отношениях порой ставят под сомнение правомерность модели социокультурной интеграции в условиях существующей формы социальности в России [1]. Эволюция нигилистических идей и настроений в истории общества, раскрытых в философских системах, религиозных учениях, проявляет себя как последовательность социально-исторических типов нигилизма. Социально-исторические типы нигилизма сосуществуют в едином пространстве социально-философского дискурса, детерминируя стратегии индивидуального и коллективного целеполагания, взаимно дополняя друг друга и активно взаимодействуя между собой [8]. В современной ситуации нигилизму необходимо «придать статус специфического предмета социально-философского познания и выработать адекватные онтологические, гносеологические, аксиологические и методологические принципы его анализа» [5, С.3].

В истории общественной мысли понятием «нигилизм» выражали свое отношение к различным философским позициям, например, философскому эгоизму или солипсизму, идеализму, атеизму, пантеизму, скептицизму, материализму и пессимизму, а кроме того, оно служило для обозначением религиозных, политических и литературных течений [13, С.281]. Ален Бадью заметил, что «у каждой эпохи – и ни одна из них в конечном счете не лучше другой – своя собственная фигура нигилизма» [2, С.62].

Следует отметить, что нигилизм представляет европейский феномен, а слово «нигилист» использовали для негативной характеристики определенных политических и социальных установок во французской литературе после 1793 года, в которой оно не совпадало с философским значением понятия «нигилизм» в Германии [5, С.281]. Как особый термин нигилизм был введен в оборот немецким философом Ф.Г. Якоби. По словам А.В. Михайлова, «он создал понятие «нигилизм», и это понятие было, если можно так сказать, его «эпохальным» открытием» [9, С.21]. Ф.Г. Якоби использовал термин нигилизм для характеристики теоретической философии Канта, а также наукоучения Фихте. По Якоби, кантовский «нигилизм» имеет два аспекта. «Во-первых, Кант уничтожает реальность предметов чувственного опыта,

именно тех предметов, среди которых мы живём и которые мы познаём. Во-вторых, сверхчувственные предметы идей разума (и прежде всего - Бога) он превращает в пустые фикции, продукт «гипостазирования», то есть равным образом лишает их подлинной реальности» [15, С.14].

Обращение к истории вопроса демонстрирует, что понятие нигилизм всегда определялось через «ценность», «утрату ценности». Наиболее полное свое теоретическое обоснование нигилизм получил в концепции Ф. Ницше, чьи размышления о нем положили начало целой философской традиции. С конца XIX века распространение получает ницшеанское понимание нигилизма. Ницше называет себя «первым совершенным нигилистом Европы», у которого «нигилизм уже позади». Он определит ближайшие два столетия, чтобы позже ему на смену пришло «контрдвижение» переоценки всех ценностей. Но прежде нужна селекция сверхчеловека. В нем воля к власти переживает свое высшее творческое выражение. В работе «Воля к власти. Опыт переоценки всех ценностей» Ф. Ницше рассуждает о надвигающемся историческом событии: появлении нигилизма. Нигилизм здесь выступает логикой развития ценностей и идеалов, которые обнажают в нем свою исчерпанность и должны найти в нем свой конец. Так, Ф. Ницше писал: «Что означает нигилизм? – То, что высшие ценности утрачивают свою ценность. Нет цели. Нет ответа на вопрос «Зачем?» [10, С.5]. Свой нигилизм Ф. Ницше называет радикальным, так как этот нигилизм есть убеждение абсолютной несостоятельности мира по отношению к высшим из признаваемых моральных ценностей, поэтому он призывает отказаться от несовместимых с жизнью моральных идеалов. Ф. Ницше выделяет следующие формы нигилизма:

Во-первых, неполный нигилизм, который представляется, как попытки уйти от нигилизма, не переоценивая бывших до этого в ходу ценностей.

Во-вторых, полный или законченный нигилизм утверждает переоценку всех ценностей, полное отрицание высших ценностей.

В-третьих, крайний нигилизм, признающий переоценку всех ценностей, но при этом сопровождает ее своеобразным промежуточным состоянием взвешенности.

В-четвертых, пассивный нигилизм как падение и регресс мощи духа. Это усталый нигилизм, утративший наступательность, примером его является буддизм с его самоустранением от порождающих страдание побуждений жизни.

В-пятых, активный нигилизм, который выступает на путь определения истины. Активный нигилизм как знак повышенной мощи духа. Максимума он достигает как насилие, направленное на разрушение [14, С. 96-197].

Ницшеанский этический нигилизм представляет собой препарацию системы морали. Мораль, с одной стороны, Ф. Ницше противопоставляет жизненности, с другой - это оборотная и необходимая сторона жизненности, данная через необходимый элемент человеческого бытия – его способность разумно полагать и осуществлять свои цели. Поэтому Ницше берет на себя задачу деконструкции, очищения сознания человека от зависимостей, связанных с присутствием христианского Бога и связанных с этим ложных, отживших свое моральных норм как в виде запретов, так и в виде предписаний [14, С.196-197]. В этих условиях и может осуществиться сверхчеловеческий идеал. Человек, отрезвленный нигилизмом, который разоблачил и отверг все виды и формы иллюзий, должен взять на себя ответственность за бессмысленность мира, научиться жить с ней, постоянно увеличивая свою власть над миром. Ницше пишет: «Но теперь этот Бог умер… этот Бог был вашей величайшей опасностью. Только с тех пор как он лег в могилу, вы воскресли» [11, С. 206].

Итак, нигилизм, с позиции Ф. Ницше, предполагает картину мира, лишенную иллюзий, лишенную всякого, в том числе, морального порядка. По утверждению Делеза, в работе «Ницше и философия», всеобщая история являет собой переход от предыстории к постистории. В интервале между данными полюсами процедуры культурной дрессировки были призваны превратить изначально первобытное животное в «индивида суверенного и дающего законы», в субъекта, способного осуществить кантовское «управляем именно мы». История не достигла своей цели: возник человек озлобленный, человек больной;

болезнь эта называется нигилизмом. Делез отмечает, что последний человек, «уничтожив все, что не есть он сам», заняв «место Бога», оказался отвергнут всеми и всем. Этот человек должен быть уничтожен: настал момент перехода от ничто воли (болезнь нигилизма) к воле к ничто, от нигилизма незавершенного, болезненного и пассивного к активному нигилизму [11, С.514].

Таким образом, нигилизм как социокультурное явление представляет собой определенный тип мировоззрения, основанный на отрицании универсальных ценностей культуры, религиозных и нравственных норм или общественных институтов. Основными причинами его возникновения и распространения являются кризисные проявления культуры. Общим для многообразных проявлений нигилизма служит интенсивность и категоричность отрицания, гипертрофированное сомнение в определенных ценностях и принципах, ведущее к антиобщественному поведению, нарушению нравственных и правовых норм.

В социально-философском знании следует выделить следующие теоретико-методологические аспекты исследования нигилизма:

Во-первых, интеллектуально-аксиологический, раскрывает сущностный признак нигилизма - отрицания субъектом оценки той или иной социальной ценности как универсальной, как обязательного для себя регулятора, релятивизм истины и ценностей в постмодернизме. Во-вторых, научно-технологический аспект, раскрывающий нигилизм как следствие социальной рационализации и технологизации общества. В-третьих, коммуникативно-дискурсивный аспект, в котором, в связи с развитием массового общества, средств массовой коммуникации и межкультурной коммуникации, сетевой коммуникации, нигилизм формируется в условиях культурного релятивизма и проявляет себя в качестве нигилистических практиках.

Качественная характеристика нигилизма заключается в том, что он (нигилизм): во-первых, объективно проявляет себя через ту или иную форму (социально опасную по степени ее проявления) отрицания установленной ценности; во-вторых, позволяет объективно судить о границах деформации индивидуального и (или) общественного сознания.

Коррелирующим признаком достоверности подобной оценки служит признак массовости отрицания, выступающий как объективный количественный показатель распространенности нигилизма. Важным моментом является то, что нигилизм не просто отрицает общепринятую систему социальных ценностей, а выдвигает в качестве альтернативы свои идеи (ценности) и способы организации складывающихся обществе отношений. Итак, в процессе общественного развития сложился нигилистический дискурс, раскрывающийся, во-первых, в интеллектуально-аксиологическом аспекте, который отражает специфику деонтологизирующего и деидеализирующего нигилизма, не просто отрицающего общепринятую систему социальных ценностей, а выдвигающего в качестве альтернативы свои ценности; во-вторых, в научно-технологическом аспекте, обозначившемся в результате трансформации традиционных ценностей под воздействием научно-технического прогресса; в-третьих, в коммуникативно-дискурсивном аспекте, раскрывающем природу нигилизма и способы трансляции нигилистических идей. Во всех аспектах нигилизм качественно проявляет себя через степень деформации индивидуального и (или) общественного сознания и социально опасную по степени ее проявления форму отрицания установленной ценности; количественный уровень данного феномена - уровень распространенности и устойчивости формы нигилизма в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С. Контуры типологического исследования социальности современного общества // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2014. - Т. 14. - № 2-1. - С. 5-10.

2. Бадью А. Этика. - СПб., 2006.

3. Говердовская Е.В., Добычина Н.В. Взаимные референции между реальным и

виртуальным пространством: новая коммуникационная среда // Социально-гуманитарные знания. - 2014. - № 7. - С. 118-124.

4. Гончаров В.Н., Колосова О.Ю., Аверкина Ю.С. Постиндустриальное общество: социально-философский анализ развития // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. - С. 597.

5. Горохов П.А. Социальная природа правового нигилизма. Оренбург, 1998.

6. Камалова О. Н. Становление и развитие неклассических подходов понимания интуиции в первой половине XX века // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2013. - № 4. - С. 127-133.

7. Лобейко Ю. А. Социально-психологические проблемы общения в контексте межличностных общественных отношений // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2015. - № 4. - С. 73-78.

8. Микеева О. А. Взгляд на проблему индивида в современной социальной философии // В сборнике: Актуальные проблемы философии, политологии и социологии. Сборник научных статей. - Ставрополь, 2008. - С. 29-33.

9. Михайлов Ал. В. «Эстетика» Жан-Поля. // Жан-Поль Сартр. Приготовительная кола эстетики. – М., 1981.

10. Ницше Ф. Воля к власти. Опыт переоценки всех ценностей. – М.: Азбука-Классика, 2008.

11. Ницше Ф. Так говорил Заратустра // Ницше Ф. Сочинения. - М., 1990. Т. 2.

12. Постмодернизм. Энциклопедия. - М., 2001. - С. 514.

13. Савчук В.В. Судьба нигилизма в России // Проблемы политической философии: переводы, комментарии, полемика: коллективная монография / Под ред. В.П. Макаренко. - Ростов-н/Д, 2012. - С.280-302.

14. Сидорова Т.А. Содержание этического нигилизма в современном обществе // К столетию сборника «Вехи», 2009. - С. 196-197.

15. Чернов С.А. Кантианцы против Якоби // Credo New. Теоретический журнал. - 2004. - № 4.

УДК 1

ИСТОРИЯ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СВЕТЕ ИСТОРИОСОФИИ О. ШПЕНГЛЕРА

Шестаков Ю.А.

HISTORY AS A FACTOR OF NATIONAL SECURITY IN THE LIGHT THE PHILOSOPHY OF HISTORY O. SPENGLER

Shestakov Y.A.

В статье предпринята попытка очередного обращения к оригинальной попытке рефлексии мирового исторического развития, представленной в рамках историософии выдающегося философа и культуролога Освальда Шпенглера (1880 – 1936). Анализ учения О. Шпенглера, по мнению автора статьи, может предоставить ценные рекомендации для обеспечения национальной безопасности нашей Родины на современном этапе её развития. Сделан вывод о том, что роль истории как фактора обеспечения национальной безопасности в свете историософии О. Шпенглера заключается, во-первых, в том, что история является: не только рациональным, но и нерациональным способом «освоения» национально-государственной общностью своей судьбы, детерминантой и, одновременно, показателем её жизнеспособности, а так же способом активизации её культурного потенциала. Во-вторых, осознание своего прошлого выступает в качестве обоснования суверенности и достоинства культуры, обеспечивающих национально-государственное своеобразие и единство, а также формирование личности как носительницы культурной самобытности национально-государственного образования. Наконец, в-третьих, история является способом обеспечить национально-государственной общности верное понимание собственных возможностей в современном мире, а так же идеологизировать национально-государственное бытие на основе научного

осмысления исторического процесса.

In article attempt another original attempt of reflection of the world historical development as presented in the framework of the philosophy of history the eminent philosopher and culture expert Oswald Spengler (1880 – 1936). The analysis of the doctrine of O. Spengler, the author of the article, can provide valuable recommendations to ensure the national security of our country at the present stage of its development. It is concluded that the role of history as a factor of ensuring national security in the light of the philosophy of history O. Spengler is, firstly, that history is not only rational but also irrational way «development» of the national-state community of your destiny, determinant and an indicator of its viability, as well as ways of activating its cultural potential. Secondly, the awareness of his past acts as justification for the sovereignty and dignity of culture, providing national identity and unity, as well as the formation of identity as carriers of the cultural identity of national and state formation. Finally, third, history is a way to ensure national-state community a true understanding of their own capabilities in the modern world, as well as to ideologisiert national and state life on the basis of a scientific interpretation of the historical process.

Ключевые слова: Шпенглер, национально-государственная общность, цивилизация, культура, безопасность, история.

Keywords: Spengler, national unity, civilization, culture, security, history

В настоящее время в России как никогда заявляет о себе потребность в обеспечении безопасности. Эта потребность, выражаясь словами авторитетных знатоков проблемы, «растёт день ото дня, отражая процесс распространения социальных рисков по различным направлениям и уровням общественного бытия» [10, С.4]. Затрагивают эти риски и сферу государственно-национальную, формируя необходимость в обеспечении национальной безопасности. Важнейшим фактором обеспечения национальной безопасности, на наш взгляд, является актуализация ценностных оснований и ценностного опыта прошлого человечества, т.е. его истории как в онтологическом, так и гносеологическом аспектах (один является модусом другого). В связи с этим небезынтересным, по-видимому, является обращение к оригинальной попытке рефлексии мирового исторического развития, представленной в рамках историософии выдающегося философа и культуролога Освальда Шпенглера (1880 – 1936), анализ которой может предоставить ценные рекомендации для обеспечения национальной безопасности нашей Родины на современном этапе её развития.

Обзор его учения в данном контексте целесообразно начать с определения им субъекта истории. История в изложении О. Шпенглера предстаёт перед нами, прежде всего, как процесс противоборства наций и главными субъектами этой борьбы являются национальные государства. О. Шпенглер считал, что когда человечество престанет «жить нациями», оно престанет и «быть историческим» [2, С.33]. Для О. Шпенглера государство – это не просто одна из частных сфер проявления исторического генезиса, а своего рода «архетипическая форма исторической экзистенции в целом» [7, С.57], форма воспроизводства истории во времени.

Однако и этносы, и их институты в истории играют роль лишь осуществлённых возможностей культуры. Это положение подчёркивает характерное для О. Шпенглера превалирование культурного над этническим и духовного над институциональным. В процессе истории культура подчиняет себе конкретные этносы. Культура для историософа изначальна и появление её ничем не обусловлено. Народы же – порождения культуры. Культура созидает группу народов определённого стиля, «несущих историю».

В рамках философии О. Шпенглера внешние проявления истории являются лишь символами, выражающими, оформляющими, объективирующими душу определённой культуры. Как и для его великого предшественника – Ф. Ницше – для О. Шпенглера очевидным является тот факт, что человечество движут не «исторические причины», которые оба философа сводят к «голоду и любви» [5, С.116], а «идеи, символически открывающиеся в явлениях» [13, С.221]. Тем самым культура, по О. Шпенглеру, поглощает собственно историческое, доминирует над ним, становится основным содержанием истории, наполняет «природную» сущность истории оригинальным духовно-творческим содержанием, придавая этим истории смысл. На его взгляд, история есть арена противоборства культур и в этом противоборстве решающее значение имеют не материальные и рациональные моменты, а духовные явления, в которых

проявляется жизненный потенциал той или иной культуры.

В связи с этим О. Шпенглер категорически выступает против рационализации этнического и государственного. Историческое развитие культуры определяется как судьба, как своеобразное проявление общего для всех культур и этносов прафеномена. Судьба и время для О. Шпенглера – синонимы. Однако философ подчёркивал, что он имеет в виду «живое историческое время», доступное пониманию самой общности через своеобразное «переживание и интуицию» прошлого, неразрывно связанного с настоящим и будущим [1, С.92]. Это переживание, определяющее чувство принадлежности к этносу и государству, консолидацию нации, можно стимулировать. Средством такой стимуляции является коллективная историческая память, историческое сознание. Сплочению «содействуют мифы, легенды об общем предке, сказания о победах и поражениях…» [4, С.31]. Это означает, что переживание истории служит возможностью для культурной общности, историческим проявлением которой является общность национально-государственная, познать «тайну собственной судьбы» [13, С. 235] и привести в порядок картину мира в соответствии с идеей культуры, подчинить её себе. О. Шпенглер настаивал на обусловленности культурными детерминантами истории как в онтологическом, так и в гносеологическом её аспектах.

Примечательно в этой связи то, что Россия, по мнению О. Шпенглера, представляет собой не самостоятельную культуру, а случай так называемого «исторического псевдоморфоза», когда «…чуждая древняя культура довлеет над краем с такой силой, что культура юная, для которой край этот её родной, не в состоянии задышать полной грудью и не только … не доходит до складывания чистых, собственных форм, но не достигает даже полного развития своего самосознания» [14, С.647]. Причина такой ситуации, по мнению философа, состоит как раз в том, что русскому народу была навязана «искусственная и неподлинная» история.

Развивая идею пластичности культуры Ф. Ницше (пластичность общества проявляется, согласно взглядам основателя «философии жизни», в способности «претворять и поглощать» историю, «перерабатывать» прошлое в целях своего усиления) [5, С.15], О. Шпенглер разделяет культуры на исторические, для которых характерен «исторический инстинкт» как выражение души культуры, и неисторические. И история является фактором, способствующим сохранению и развитию культуры или препятствующим им в зависимости от наличия или отсутствия этого исторического инстинкта. Историзм как характерная черта современной ему западной (и, кстати, формирующейся русско-сибирской) культуры оценивается О. Шпенглером положительно, ибо благодаря ему культурное сообщество проявляет «заботу о прошлом», являющуюся залогом «заботы о будущем» (в настоящее время – в форме социализма под которым О. Шпенглер имеет в виду очевидную в двадцатом и двадцать первом столетиях тенденцию к социализации), а также способствует творческому и духовному росту личности.

Примечательно также, что О. Шпенглер не только считал осознание прошлого в рамках определённой культуры нерациональным феноменом, но и признавал эту нерациональность более ценным фактором обеспечения развития культурно детерминированной национально-государственной общности, нежели формирование исторического сознания на основе научного познания истории. Это согласуется с мнением нынешних аналитиков смысложизненной интенциональности человека. По их мнению в современной антропологии «…истины мысли и знания стоят рангом ниже истин жизни и существования» [9, С.51]. В ряду других форм проявления души культуры (миф, религия, искусство и т.д.) наука для О. Шпенглера «…занимает далеко не первое место, с точки зрения её духовности» [6, С.127]. Более того, она, находя всё большее распространение в обществе, знаменует собой деградацию культуры определенного народа, является верным симптомом предсмертной агонии духа.

Консерватизм О. Шпенглера, вопреки его утверждению о собственной объективности, базирующейся на констатации жёсткой, органической необходимости, обуславливающей смену юности культуры её зрелостью, а далее, в свою очередь – старостью цивилизации, проявляется в его предпочтении культуры цивилизации, в оценке культуры как апогея жизни культурного сообщества, цивилизации – как её увядания. Смысл же культуры, на его взгляд, в преклонении перед историей, традицией, единственно придающей творческий характер конкретному

национально-государственному сообществу, преклонении бессознательном, привычном, возникающим в силу обычая, органично, само собой. Согласно О. Шпенглеру, иметь культуру означает «иметь строгие нравы, сформированное целыми поколениями воспитание, понимание жизни» [2, С.119]. В связи с этим он отрицательно оценивает цивилизацию, в которой «власть факта» доминирует над «преданием». История, следовательно, вернее её переживание в виде культурно оформленной традиции для Шпенглера – источник самобытности и творчества, способ максимально возможного омоложения национально-государственной общности, сфера, которая способна стать противовесом утилитаризму, меркантилизму, механицизму надвигающейся цивилизации, несущей гибель культурному симбиозу.

Таким образом, роль истории как фактора обеспечения национальной безопасности заключается, исходя из анализа историософии О. Шпенглера, в том, что история является формой нерационального переживания, осознания государственно оформленной культурно-исторической общностью своей особой судьбы, являясь основной детерминантой и, одновременно, показателем её жизнеспособности, а также способом активизировать свой потенциал. Достоинство подобного подхода состоит в том, что он позволяет теоретически обосновать тот факт, что историческое сознание, которое обуславливает стабильность национально-государственной общности, формируется не только на основе научных знаний, что степень их востребованности и характер их трактовки обусловлены самим сообществом, выступающим в качестве субстанционального начала.

Роль истории для О. Шпенглера состоит и в том, чтобы помочь осознать: человечеству – историческую ограниченность культур, а носителям отдельных культур – достоинство и суверенность последних. Эта идея чрезвычайно популярна и сейчас, когда ценность истории усматривают «…в выявлении и анализе аксиологических особенностей того или иного конкретного общества и, соответственно, в рациональной аргументации оптимальной для него коррекции с общим (модернизационным) вектором развития человечества» [15, С.47]. Теория замкнутых культур своим острием была направлена против провинциальности верховенства Запада и появилась в связи с включением «заново вступающих в свет нашего исторического сознания областей» [3, С.123]. Она обосновывала абсолютную ценность, равноправие, конгениальность разнообразных культурных сообществ. Ни материальные, ни идеальные детерминанты, по мнению О. Шпенглера, на доминирующие субъекты исторического процесса – локальные культуры – не действуют, так же как неприемлема в их отношении аксиологическая иерархия. Взамен всего этого существует «имманентная необходимость» [13, С.39] их исторического развития. Такой подход отрицает ценностное сравнение исторических явлений и процессов, имеющих отношение к национально-государственным сообществам.

Поскольку для западноевропейской цивилизации история «душевно возможна лишь как всемирная» [13, С.19] неизбежным для О. Шпенглера является экспансионизм западной культуры, вытекающий из её представления о всемирной истории как о реализации западноевропейских культурных форм, утверждении западноевропейских идеалов, несмотря на то, что, что иные эпохи и культуры стремятся к иным целям как проявлениям своей жизни. О. Шпенглер констатировал, что западная культура ориентирована на «разрушение форм, завоевание, принуждение всего и вся» [13, С.120]. В этом состоит её опасность для иных культур. Именно поэтому исследователи творчества немецкого историософа сегодня считают его одним из первых творцов теории антиглобализма, «…которая борется за развитие национальных экономик, финансов и культуры» [11, С.234]. Не взывает сомнения, что идея признания суверенности и достоинства культур в противовес западноцентристскому культурному провинциализму и империализму является на современном этапе мирового развития мощным фактором обеспечения национальной безопасности.

Помимо мультикультурализма, обосновывающего возможность и необходимость противостояния европоцентристскому универсализму, способом отстаивания национально-государственной общностью своей культурной идентичности является, по Шпенглеру, рационализация новой ценностной установки – «культурно детерминированного индивидуализма», согласно которому каждая личность в своём культурном онтогенезе

воспроизводит филогенез своей культурной общности. Как замечают российские аналитики О. Шпенглера, согласно ему, «и история человечества, и история природы есть не что иное, как формы проявления не духа вообще, а субъективного духа, посредством которого они становятся действительностью. Поэтому её главным субъектом является не человечество как таковое, ибо оно не существует, а отдельные индивиды, живущие в ту или иную эпоху» [12, С. 103]. Таким образом, роль исторического сознания заключается и в том, чтобы помочь личности сформироваться в качестве носительницы ценностей определённой культуры и её национально-государственного воплощения, фундирующих последнюю в качестве субъекта исторического противоборства.

Для О. Шпенглера существует ещё одна очень важная функция истории, которая заключается в «собирании, систематизации культуры в переломные моменты истории как выходе из кризиса исторической культуры» [8, С.17]. История в условиях цивилизационного кризиса помогает воспринять свободу как осознанную необходимость и адаптироваться к исторически определённым условиям существования. Эту покорность судьбе О. Шпенглер предлагает воспринимать как «благо», поскольку она способна сделать «работу жизни» необходимой, а не «излишней» [13, С.56]. Эта миссия на современной стадии развития западной цивилизации выпадает в основном на долю исторической науки, ибо именно в этой форме историческое знание сейчас преимущественно и существует. Именно она должна обрисовать контур возможного, а значит и должного. В таком качестве историческая наука способна содействовать освобождению от неорганичного для неё наследия других культур (особенно неисторических). Она помогает увидеть «ключ к пониманию собственного будущего» [13, С.36] и, наконец, путём выяснения квазиисторических параметров национально-государственной общности, предупредить возможность утраты культурной самоидентификации в результате погони за призрачными ценностями сиюминутных идеалов своей культуры или чуждых ей смыслов чужой.

Кроме того, западная цивилизация (в силу исторического инстинкта и «глубинной» интенциональности, направленной в бесконечность) посредством исторической науки в качестве своего порождения, способна обозреть свою и всемирную историю и определить их смысл. Она, по его словам, позволяет «перешагнуть через настоящее, определить ещё не закончившиеся фазы истории, устанавливая их тип, темп, смыслы и результаты…» [13, С.171]. Для О. Шпенглера в эпоху существования западной цивилизации достигнут «пик» развития культуры, с высоты которого только и становится возможным решение «последних и труднейших вопросов» исторической морфологии. По О. Шпенглеру, только благодаря западной цивилизации, превратившей историю в науку, стала возможна общая, объективная оценка роли культур как субъектов исторического процесса. Так, в диалектически противоречивой форме происходит у О. Шпенглера реабилитация научного исторического знания. Только на этом «пике» развития возможно созерцание того, что сделано культурой, а значит и наиболее адекватное понимание исторического процесса. Образно выражаясь, культура как нерациональная молодость и цивилизация как рациональная старость имеют для историософа свои достоинства и недостатки, отражённые в поговорке: «если бы молодость знала, если бы старость могла». Для О. Шпенглера эпоха современного ему (и нам!) кризиса – это эпоха грандиозного духовно-материального производства, выражающегося в создании всеобъемлющих картин мира. Культурно-исторический кризис современности, таким образом, согласно О. Шпенглеру, «активирует стремление к историческому мышлению, превращая его в единственную мировоззренческую данность» [7, С.61]. Он содействует активному поиску «идеи» культуры и национально-государственного сообщества как главного их смысла, далеко не всегда воплощающейся в материальную или даже духовную реальность. История в современную эпоху приобретает идеологическую направленность и играет роль инструмента, создающего рациональный смысл бытия национально-государственной общности.

Следовательно, роль истории как фактора обеспечения национальной безопасности в свете историософии О. Шпенглера заключается в следующем:

– история является не только рациональным, но и нерациональным способом «освоения»

национально-государственной общностью своей судьбы, детерминантой и, одновременно, показателем её жизнеспособности, а также способом активизации её культурного потенциала;

– осознание своего прошлого выступает в качестве обоснования суверенности и достоинства культуры, обеспечивающих национально-государственное своеобразие и единство, а также формирование личности как носительницы культурной самобытности национально-государственного образования:

– наконец, история является способом обеспечить национально-государственной общности верное понимание собственных возможностей в современном мире, а так же идеологизировать национально-государственное бытие на основе научного осмысления исторического процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алфёров А.А. История в свете философии (онтологический аспект). Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003. 232 с.
2. Вершинин С.Е. Освальд Шпенглер как диагност XXI века (на примере работы «Годы решения») // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. 2004. № 5. С. 116-129.
3. Зимовец Л.Г. О. Шпенглер о смысле истории // Философия и культурология. 2009. № 6. С. 123-130.
4. Иконникова С.Н. Шпенглер: покорных рок ведёт, строптивых гонит // Мысль: Журнал Петербургского философского общества. 2000. Т. 4. № 1. С. 29-40.
5. Ницше Ф. О пользе и вреде истории для жизни; Казус Вагнера: Эссе / Пер. с нем. Я. Бермана, Н. Полилова. СПб: Издательская группа «Лениздат», «Команда А», 2013. 192 с.
6. Осипов Н.Е. О. Шпенглер и цивилизация // Философия и общество. № 4. С. 115-128.
7. Подорога Б.В. Идеологические корни философии истории О. Шпенглера // Вестник российского государственного гуманитарного университета. 2014. № 10. С. 57-65.
8. Прорешная О. В. Встреча двух онтологий культуры: Н. Я. Данилевский и О. Шпенглер // Вопросы культурологии. 2009. № 1. С. 14-17.
9. Руденко А.М. Экзистенция человека: философско-методологическая рефлексия // Научная мысль Кавказа. 2010. № 3(63). С. 48-51.
10. Самыгин С.И, Верещагина А.В., Колесникова Г.И. Социальная безопасность: Учебное пособие. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»; Ростов н/Д: Наука-Спектр, 2012. 359 с.
11. Сотникова Н.Н. Проблемы «европейско-американской» цивилизации в философии О. Шпенглера // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. №4(64). С. 229-235.
12. Сычёв Н. Историческая судьба западной цивилизации: пессимистический прогноз О. Шпенглера // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2012. № 1. С. 100-105 С. 103.
13. Шпенглер О. Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Образ и действительность / Пер. с нем. Н. Ф. Гарелин; Авт. Комментариев Ю. П. Бубецков и А. П. Дубнов. Минск: «Попурри», 2009. 656 с.
14. Шпенглер Освальд. Закат Западного мира М.: Альфа-книга, 2010. 1088 с.
15. Шестаков Ю.А. Проблема ценности истории в работе Ф. Фукуямы «Конец истории и последний человек» // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. № 3(82). С. 44-48.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВ МАКСИМ АЛЕКСЕЕВИЧ – доцент, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»
Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2
АЙРАПЕТОВ АЛЕКСАНДР ВИТАЛЬЕВИЧ – соискатель, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»
Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2
АРСАЛИЕВ ШАВАДИ МАДОВ-ХАЖИЕВИЧ – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чеченский государственный педагогический институт»
Адрес: 364049, г. Грозный, проспект Кирова, 47
АРТЮХИНА АЛЕКСАНДРА ИВАНОВНА – доктор педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации»
Адрес: 400131, г. Волгоград, пл. Павших Борцов, 1
ВАВИЛОВ АНТОН ВАЛЕРЬЕВИЧ – аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» Адрес: 350040 г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149
ВАРФОЛОМЕЕВ НИКОЛАЙ ВИТАЛЬЕВИЧ − аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
Адрес: 400066, г. Волгоград, просп. им. В.И. Ленина, 27
ВЕРЕЩАГИНА АННА ВЛАДИМИРОВНА – доктор социологических наук, Институт социологии и регионоведения федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Южный федеральный университет" Адрес: Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 160
ГАДЗАОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА – доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо- Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»
Адрес: 362025. г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ – доктор философских наук, Гуманитарный институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1
ГОНЧАРОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА – кандидат социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пятигорский государственный лингвистический университет»
Адрес: 357532, г. Пятигорск, просп. Калинина, 9
ДЖАГАЕВА ТАТЬЯНА ЕРАСТОВНА − доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо- Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»
Адрес: 362025. г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
ДОХОЯН АННА МЕЛИКСОВНА – кандидат психологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Адрес: 352900, Краснодарский край, город Армавир, улица Розы Люксембург, 159
ДРОГОМЕРЕЦКИЙ ВЛАДИМИР ВЯЧЕСЛАВОВИЧ – кандидат педагогических наук, Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
ЖИКРИВЕЦКАЯ ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА – кандидат философских наук, Ставропольский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»
Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

ИВАНОВА НИНА ВАСИЛЬЕВНА – кандидат архитектуры, Федеральное Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет» Министерства образования и науки РФ
Адрес: 400074, Волгоград, ул. Академическая, 1
КАДИЕВА ЗАРИНА ХАЗБИЕВНА – аспирантка, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»
Адрес: 362025. г. Владикавказ, **улица** Ватутина, 46
КОЛЬЧУГИНА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА – кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пятигорский государственный лингвистический университет»
Адрес: 357532, г. Пятигорск, просп. Калинина, 9
КАЮМОВА ЛИЛИЯ АЗАТОВНА – старший преподаватель, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Альметьевский государственный нефтяной институт»
Адрес: 423450, Республика Татарстан, г. Альметьевск, ул. Ленина, 2
КИЛЯСХАНОВ МАГОМЕД ХИЗРИЕВИЧ – кандидат философских наук, частное образовательное учреждение высшего образования «Ессентукский институт управления, бизнеса и права»
Адрес: 357600, Ставропольский край, г. Ессентуки, ул. Ермолова, 2
КОКАЕВА ИРИНА ЮРЬЕВНА – доктор педагогических наук, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» Адрес:362000, СК ФО, РСО-Алания, г.Владикавказ, ул. К. Маркса, 36
КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА – доктор философских наук, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации
Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43
КУЖЕЛЕВ МАКСИМ АЛЕКСАНДРОВИЧ – старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Донской государственный технический университет"
Адрес: 344000, город Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1
ЛАЗУКИН ВЛАДИМИР ФЕДОРОВИЧ − доктор педагогических наук, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
Адрес: 394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54 А
ЛЯХОВСКАЯ СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА – директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Центр образования села Канчалан" Чукотского автономного округа Анадырского муниципального района
Адрес: Чукотский АО, с. Канчалан, ул. Школьная,1
МАГОМЕДОВА АИДА НАСРУТДИНОВНА - кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет»
Адрес: 367003, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57
МАКАРОВ ЮРИЙ НИКОЛАЕВИЧ − председатель Октябрьского районного суда г. Ставрополя
Адрес: 355035, г. Ставрополь, ул. Дзержинского, 235
МАРГИЕВА ЗАЛИНА ГАЙЗОВНА − доцент, Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова.
Адрес: 100001, Республика Южная Осетия, г. Цхинвал, Московская, 8
МИШИН ДМИТРИЙ ЮРЬЕВИЧ – кандидат технических наук, Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского» Министерства обороны Российской Федерации Адрес: 197198, г. Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13.
МИШИНА АННА ВЛАДИМИРОВНА – кандидат педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»
Адрес: 355029 г. Ставрополь, ул. Ленина, 417[а]

МКРТЫЧЕВА НАТАЛЬЯ МАРТЫНОВНА – кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо- Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»
Адрес: 362025. г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46
НИКОЛАЕВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА – кандидат педагогических наук, Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
НОЗИМОВ ХАБИБУЛЛО АБДУЛЛОЕВИЧ – старший преподаватель, Институт технологий и инновационного менеджмента в г. Куляб Республика Таджикистан
Адрес: 735360, Республика Таджикистан, г. Куляб, ул. Борбад, 18
ОЖГИБЕСОВА НИНА ЮРЬЕВНА – кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет»
Адрес: 625003, г. Тюмень, ул. Володарского, 6
ПОПОВ АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ – преподаватель, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
Адрес: 394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54 А
ПОСОХОВ АЛЕКСЕЙ ВИКТОРОВИЧ – кандидат биологических наук, Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
РАЧИПА АНДРЕЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ – доктор социологических наук, Институт управления в экономических и социальных системах федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Южный федеральный университет"
Адрес: 347928, Ростовская область, город Таганрог, ул. Чехова, 22
РОСТОВА АНТОНИНА ТИМОФЕЕВНА – кандидат физико-математических наук, Северо-кавказский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова"
Адрес: 357202, г.Минеральные Воды, ул. Железноводская, 24.
САМЫГИН СЕРГЕЙ ИВАНОВИЧ – доктор социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69
СЕМЕНИХИНА МАРИЯ АНДРЕЕВНА – студентка, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики».
Адрес: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, 20
СМАГИНА МАРИЯ ВИКТОРОВНА – кандидат социологических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»
Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417а
СПИРИНА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА – кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Адрес: 352900, город Армавир, улица Розы Люксембург, 159.
СТРЕЛКОВА ЯРОСЛАВНА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
ТИШКИН ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ – соискатель, Южно-Российский институт управления – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
Адрес: 344002, Ростов-на-Дону, Пушкинская, 70

ТРЕТЬЯКОВ АНДРЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ – кандидат педагогических наук, Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
ФЕДОТЕНКОВА ОЛЬГА ВАДИМОВНА – соискатель, Гуманитарный институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет»
Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1
ХАМИЦЕВА СОНЯ ФЕДОРОВНА – кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо- Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова» Адрес: 362025. г. Владикавказ, улица Ватутина, 46
ЧЕДЖЕМОВ АЛАН ЮРЬЕВИЧ – кандидат исторических наук, Территориальный фонд обязательного медицинского страхования Республики Северная Осетия – Алания. Адрес:362003,город Владикавказ, ул. Карла Маркса, 48.
ЧЕДЖЕМОВ СЕРГЕЙ РУСЛАНОВИЧ – доктор педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Осетинская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации
Адрес: 362019, город Владикавказ, ул.Пушкинская, 40.
ЧЕРНОБРОВКИНА НАТАЛЬЯ ИГОРЕВНА – кандидат философских наук, Институт социологии и регионоведения федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет» Адрес: Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 160
ШЕСТАКОВ ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ – кандидат исторических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет».
Адрес: 346500, Ростовская область, г. Шахты, ул.Шевченко,147

ABOUT THE AUTHORS

ABRAMOV MAXIM ALEKSEEVICH – Associate Professor, Private educational institution of higher education "Essentuki Institute of Management, Business and Law"
Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600
AIRAPETOV ALEKSANDR VITAL'EVICH – Applicant, Private educational institution of higher education "Essentuki Institute of Management, Business and Law"
Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600
ARSALIYEV SHAVADI MADOV-HAZHIEVICH – Doctor Of Pedagogic Sciences, Federal State Educational Institution Of Higher Professional Education "Chechen State Pedagogical Institute" Address: 47, Kirova Ave., Grozny, 364049
ARTYUKHINA ALEXANDRA IVANOVNA – Doctor of Pedagogic Sciences, State Educational Institution of Higher Professional Education "Volgograd State Medical University" Ministry of Health of the Russian Federation"
Address: 1, Pavshih Bortsov pl., Volgograd, 400131
CHEDZHEMOV ALAN YURIEVICH – Candidate of Historical Sciences, Territorial Compulsory Medical Insurance Fund of the Republic of North Ossetia - Alania.
Address: 48, Karla Marksa Str., Vladikavkaz, 362003
CHEDZHEMOV SERGEY RUSLANOVICH – Doctor of Pedagogic Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «North-Ossetian State Medical Academy» Ministry of Health of the Russian Federation "
Address: 40, Pushkinskaya Str., Vladikavkaz, 362019
CHERNOBROVKINA NATALIA IGOREVNA – Candidate of Philosophical Sciences, The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University»
Address: 160, Pushkinskaya Str., Rostov-on-Don, 344002
JAGAEVA TATIANA ERASTOVA− Doctor of Pedagogic Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «North-Ossetian State Medical Academy» Ministry of Health of the Russian

Federation"
Address: 40, Pushkinskaya Str., Vladikavkaz, 362019
DOKHOYAN ANNA FELIKSOVNA – Candidate of Psychological Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Armavir State Pedagogical University» Address: 159, Rosa Luxemburg Str., Armavir, 352900
DROGOMIRETSKY VLADIMIR VYACHESLAVOVICH – Candidate of Pedagogic Sciences, Pedagogical Institute of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Belgorod State National Research University»
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod, 308015
FEDOTENKOVA OLGA VADIMOVNA – Applicant, Institute of Humanities of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Caucasus Federal University"
Address: 1, Pushkin Str., Stavropol, 355009
GADZAOVA LYUDMILA PETROVNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Federal StateFunded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»
Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025
GONCHAROV VADIM NICOLAEVIC – Doctor of Philosophical Sciences, Institute of Humanities of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "North-Caucasus Federal University"
Address: 1, Pushkin Str., Stavropol, 355009
GONCHAROVA ELENA NIKOLAEVNA – Candidate of Sociological Sciences, Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education «Pyatigorsk State Linguistic University»
Address: 9, Kalinin Ave., Pyatigorsk, 357532
HAMITSEVA SONYA FEODOROVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Federal StateFunded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»
Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025
IVANOVA NINA VASILIEVNA – Candidate of Architecture, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Volgograd State University of Architecture and Civil Engineering" of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation
Address: 1, Academicheskaya Str.,Volgograd, 400074
KADIEVA ZARINA HAZBIEVNA – postgraduate, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»
Address: 46, Vatutina Str., Vladikavkaz, 362025
KOLCHUGINA TATYANA ANATOLIEVNA – Candidate of Philosophical Sciences, Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education «Pyatigorsk State Linguistic University»
Address: 9, Kalinin Ave., Pyatigorsk, 357532
KAYUMOVA LILIYA AZATOVNA – Senior Lecturer, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Almetyevsk State Petroleum Institute»
Address: 2, Lenin Str., Almetyevsk, 423450
KILYASKHANOV MAGOMED HIZRIEVICH – Candidate of Philosophical Sciences, Private educational institution of higher education "Essentuki Institute of Management, Business and Law"
Address: 2, Yermolova Str., Essentuki, 357600
KOLOSOVA OLGA YURIEVNA – Candidate of Philosophical Sciences, Stavropol branch of the federal state treasury Institution of Higher Professional Education "Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation"
Address: 43, Kulakova Ave., Stavropol, 355000
KOKAEVA IRINA YUREVNA - Doctor of Pedagogic Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education "North-Ossetian State Pedagogical Institute» Address: 36, Str. Marksa, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, 362000
KUZHELEV MAKSIM ALEKSANDROVICH – Senior lecturer, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Don State Technical University»
Address: 344000, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1
LAZUKIN VLADIMIR FEDOROVICH − Doctor of Pedagogic Sciences, Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor Zhukovsky and Gagarin» Address: 54 A, Staryh Bolsheviks, Voronezh, 394064
LYAKHOVSKY SVETLANA GENNADEVNA – director of the municipal budgetary general education institution "Center of Education Kanchalan village" Chukotka Autonomous Okrug Anadyr municipal district

Address: 1, Shkolnaya Str., Kanchalan village, Chukotka
MAGOMEDOVA AIDA NASRUTDINOVA – Candidate of Pedagogic Sciences, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Dagestan state pedagogical University"
Address: 57, Yaragskogo Str., Makhachkala, 367003
MAKAROV YURIY NIKOLAEVICH − the Chairman of October district court of Stavropol
Address: 235, Dzerzhinsky Str., 235, Stavropol, 355035
MARGIEVA ZALINA GAZIZOVNA - Associate Professor, South Ossetian State University named after. A.A. Tibilov.
Address: 8, Moskovskaya, Tskhinval, Republic of South Ossetia, 100001
MISHIN DMITRY YURIEVICH – Candidate of Technical Sciences, Federal state military educational institution of higher education "Military Space Academy named after Mozhayskiy "of the Ministry of Defense of the Russian Federation
Address: 13, Zdanovskaya, St. Petersburg,197198
MISHINA ANNA VLADIMIROVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, State educational institution of higher professional education "Stavropol state pedagogical Institute"
Address: 417 a, Lenina Str., Stavropol, 355029
MKRTYCHEVA NATALIA MARTYNOVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Khetagurov North Ossetian State University»
Address: 46, Str., Vatutina, Vladikavkaz, 362025
NIKOLAEVA EKATERINA SERGEEVNA – Candidate of Pedagogic Sciences, Pedagogical Institute of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Belgorod State National Research University»
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod, 308015
Nozim HABIBULLO Abdulloevich – Senior Lecturer, Institute of Technology and Innovation Management in Kulyab of Tajikistan
Address: 18, Borbad Str., Kulob, Republic of Tajikistan, 735360
OZHGIBESOVA NINA YURYEVNA – Candidate of Pedagogic Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «University of Tyumen»
Address: 6, Volodarskogo Str., Tyumen, 625003
ROSTOVA ANTONINA TIMOFEEVNA- Candidate of Physico-Mathematical Sciences, North-Caucasian branch of federal state budgetary educational institution of higher education "Belgorod State Technological University named after Shukhov"
Address: 24, Zheleznovodskaya Str., Mineralnye Vody, 357202
POPOV ALEXANDER VICTOROVICH – Lecturer, Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor Zhukovsky and Gagarin»
Address: 54 A, Staryh Bolsheviks, Voronezh, 394064
POSOHOV ALEXEY VIKTOROVICH - Candidate of Biological Sciences, Pedagogical Institute of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Belgorod State National Research University»
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod, 308015
RACHIPA ANDREI VALER'EVICH – Doctor of Social Sciences, Institute of Management in the economic and social systems of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University»
Address: 22, Chekhova Str., Taganrog, 347928
SAMYGIN SERGEY IVANOVICH – Doctor of Social Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Rostov State University of Economics»
Address: 69, Bolshaya Sadovaya Str., Rostov-on-Don, 344002
SEMENIKHINA MARIA ANDREEVNA – student, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research University" Higher School of Economics. "
Address:20, Myasnitskaya Str., Moscow, 101000
SHESTAKOV YURI ALEXANDROVICH – Candidate of Historical sciences, Federal State Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University".
Address:147, Shevchenko Str., Shakhty, 346500
SMAGINA MARIA VIKTOROVNA – Candidate of Sociological Sciences, State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Stavropol State Pedagogical Institute»
Address: 417a, Lenina Str., Stavropol, 355015

SPIRINA OLGA NIKOLAEVNA – Candidate of Pedagogic Sciences, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Armavir State Pedagogical University»
Address: 159, Rosa Luxemburg Str., Armavir, 352900
STRELKOVA YAROSLAVNA ALEKSANDROVNA – Candidate of Pedagogic Sciences, Pedagogical Institute of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Belgorod State National Research University»
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod, 308015
The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University»
Address: 160, Pushkinskaya Str., Rostov-on-Don, 344002
TISHKIN DMITRY NIKOLAYEVICH – applicant , South-Russian Institute of management - the branch «Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration»
Address: 70, Pushkinskaya Str., Rostov-on-Don, 344002
TRETYAKOV ANDREY ALEKSANDROVICH – Candidate of Pedagogic Sciences, Pedagogical Institute of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Belgorod State National Research University»
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod, 308015
VARFOLOMEEV NIKOLAY VITALEVICH – postgraduate, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Volgograd State Socio-Pedagogical University»
Address: 27, Lenin Ave., Volgograd, 400066
VAVILOV ANTON VALEREVICH – postgraduate, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Kuban State University»
Address: 149, Stavropolskaya Str., Krasnodar, 350040
VERESHCHAGINA ANNA VLADIMIROVNA – Doctor of Social Sciences, The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Southern Federal University»
Address: 160, Pushkinskaya Str., Rostov-on-Don, 344002
ZHIKRIVETSKAYA YULIA VLADIMIROVNA – Candidate of Philosophical Sciences, Stavropol branch of the federal state treasury Institution of Higher Professional Education "Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation"
Address: 43, Kulakova Ave., Stavropol, 355000

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте *redsov@mail.ru.*

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см.сайт*www.cegr.ru*).

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: *www.teacode.com.* название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210х297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта–14 кегль, TimesRoman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм.. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление

иллюстраций в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт TimesNewRoman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес: **redsov@mail.ru**

Научно-теоретический журнал
«Экономические и гуманитарные
исследования регионов» № 2 2016 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 29.03.2016 г. Формат 340х245. 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 коллеги