

ISSN 1726-846X

**КАЗАНСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

Kazan Pedagogical Journal

2017, № 6

KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

ISSN 1726-846X

2017, № 6 (125)

Scientific and theoretical journal. Published since October 1995.

It was called «Professional education» up to 2003.

Based by the academician of RAE G. Mukhametzyanova.

Founders:

**Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of RAE
Academy of Social Education**

HEAD EDITOR:

F. Mukhametzyanova,

corresponding member of the Russian Academy of Education
(RAE), doctor of pedagogic sciences, full professor

Deputy chief editor:

I. Mukhametzyanov,

doctor of medical sciences, full professor

Managing editor:

E. Levina,

candidate of pedagogic sciences

Editor, proofreader:

L. Mukhametzyanova,

candidate of pedagogic sciences, associate professor

Technical editor:

G. Gabdullazyanova

EDITORIAL BOARD:

L. Gabdrakhmanova, candidate of philological science,
associate professor

A. Gryaznov, doctor of psychological sciences

A. Gumerov, doctor of economic sciences, professor

A. Kamaleeva, doctor of pedagogic sciences, associate
professor

V. Korolev, candidate of philosophical sciences, associate
professor

R. Fakhrutdinov, doctor of historical sciences

V. Kholodnov, candidate of legal sciences, associate
professor

G. Shaikhutdinova, candidate of pedagogic sciences,
associate professor

V. Shcherbakov, candidate of pedagogic sciences, associate
professor

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:

V. Verbitskiy, Academy of the Russian Academy of Education,
doctor of pedagogic sciences, professor (Russia)

D. Novikov, corresponding member of the Russian Academy
of Sciences (RAE), doctor of technical sciences, full
professor (Russia)

A. Kusainov, Academy of Pedagogical Sciences of
Kazakhstan, doctor of pedagogic sciences, full professor,
(Kazakhstan)

M. Kukonata, PhD, Professor (Italy)

N. Leonov, doctor of psychological sciences, full professor
(Russia)

A. Mukhametshin, doctor of pedagogic sciences, full
professor (Russia)

O. Oleinikova, doctor of pedagogic sciences, full professor
(Russia)

S. McKinney, PhD, professor (Scotland)

T. Tregubova, doctor of pedagogic sciences, full professor
(Russia)

Jiang Xiaoyan, candidate of pedagogic sciences (China)

R. Hunagov, doctor of social sciences (Russia)

Journal is registered in the Ministry of the Russian Federation
for Affairs of the Press, Television and Radio Broadcasting
and Mass Communication Media. The certificate of
registration is ПИ № 77-14181, 20.12.2002.

The journal is included into the list of periodicals of the
Russian Federation in which the main results of theses for the
degree of Candidate of Science and Doctor of Science are
published.

The journal is placed in the scientific electronic library
eLIBRARY.RU.

It is included in the system of the Russian Science Citation
Index.

It is also included into the International Subscription
Directory of Periodicals "Ulrich's Periodicals Directory".

Address: 420039, Republic of Tatarstan, Kazan,

Isaev st., 12, apt. 320.

E-mail: kpj07@mail.ru

Official site: <http://kp-journal.ru>

When quoting a reference to the journal is obligatory. We
bear no responsibility for the accuracy of the information
provided by the authors.

Subscription index in the catalogue «Rospechat» is 16885.
Issued 6 times a year.

© Kazan Pedagogical Journal, 2017

КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2017, № 6 (125)

ISSN 1726-846X

Научно-теоретический журнал. Издается с октября 1995 г.
До 2003 г. назывался «Профессиональное образование».
Основан академиком РАО Г.В. Мухаметзяновой.

Учредители:

**Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО,
Академия социального образования**

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Ф.Ш. Мухаметзянова,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора:

И.Ш. Мухаметзянов,
доктор медицинских наук, профессор

Ответственный редактор:

Е.Ю. Левина,
кандидат педагогических наук

Редактор, корректор:

Л.Ю. Мухаметзянова,
кандидат педагогических наук, доцент

Технический редактор:

Г.Р. Габдуллазянова

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Л.Г. Габдрахманова, к.филол.н., доцент

А.Н. Грязнов, д.псих.н.

А.В. Гумеров, д.э.н., профессор

А.Р. Камалеева, д.п.н., доцент

В.В. Корольев, к.филол.н., доцент

Р.Р. Фахрутдинов, д.ист.н.

В.Г. Холоднов, к.ю.н., доцент

Г.А. Шайхутдинова, к.п.н., доцент

В.С. Щербаков, к.п.н., доцент

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

В.А. Вербицкий, академик РАО, д.п.н.,
профессор (Россия)

Д.А. Новиков, член-корр. РАН, д.т.н., профессор
(Россия)

А.К. Кусаинов, академик АПН Казахстана,
д.п.н., профессор (Казахстан)

Н.И. Леонов, д.псих.н., профессор (Россия)

М. Куколата, PhD, профессор (Италия)

А.Г. Мухаметшин, д.п.н., профессор (Россия)

О.Н. Олейникова, д.п.н., профессор (Россия)

Стивен Маккини, PhD, профессор (Шотландия)

Цзянь Сяоянь, к.п.н., (Китай)

Р.Д. Хунагов, д.соц.н., профессор (Россия)

Зарегистрирован в Министерстве по делам печати,
телерадиовещания и средств массовой
коммуникации РФ. Свидетельство о регистрации ПИ
№ 77-14181 от 20.12.2002.

Журнал включен в перечень рецензируемых
научных изданий, рекомендованных ВАК
Российской Федерации

Размещается в Научной электронной библиотеке
eLIBRARY.RU

Включён в систему Российского индекса научного
цитирования (РИНЦ).

Адрес редакции: 420039, Республика Татарстан,
г. Казань, ул. Исаева, 12, к. 320.

E-mail: kpj07@mail.ru

Официальный сайт: <http://kp-journal.ru>

При цитировании ссылка на журнал обязательна.
Редакция не несет ответственность за достоверность
информации, приводимой авторами.

Индекс подписки в каталоге «Роспечать» – 16885.
Выходит 6 раз в год.

© Казанский педагогический журнал, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Итоги конференций

ИТОГИ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ (С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ) «ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА»	7
Самородова В.В. КОНСТРУКТИВНЫЙ ДИАЛОГ С МОЛОДЕЖЬЮ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА.....	9
Баева И.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СТРУКТУРЕ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	12
Мухаметзянов И.Ш. МЕДИЦИНСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	18
Морозов А.В. ПСИХОЛОГИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПРОВОКАЦИИ.....	27
Лыкова И.А., Александрова Е.Ю., Мартынова А.И. ЗНАЧЕНИЕ ДЕТСКОГО ТЕАТРА ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ...	36
ОБЗОР МАТЕРИАЛОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА» (Г. КАЗАНЬ, 19 ОКТЯБРЯ 2017 Г.)	41
Резолюция Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма»	49

ПЕДАГОГИКА

Подготовка педагогов

Трегубова Т.М., Шибанкова Л.А. ПОДГОТОВКА СУБЪЕКТОВ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА К ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ.....	52
Алмазова И.Г., Захарова М.А., Карпачёва И.А., Трофимова Е.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ УКРУПНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПУТЕМ СОЗДАНИЯ ФИЛИАЛЬНОЙ СЕТИ: К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ.....	56
Хаджиева М.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	63

Профессиональное образование

Суходолова Е.П., Балабан О.В., Моисеев Е.О. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	67
Горбатовская Н.Н. ДОМИНАНТЫ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	71
Васильев В.В. КОНСТРУИРОВАНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБУЧАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ВУЗАХ МВД РОССИИ: ПУТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	76
Брук Ж.Ю., Марченкова А.В. КУЛЬТУРНОЕ МНОГООБРАЗИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	80
Воронцова А.В. О НЕКОТОРЫХ ТРЕБОВАНИЯХ К КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ.....	83
Власова В.Н., Таирова Н.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗЕ.....	86

Набиуллин Р.Р., Хурамшин И.Г., Филиппов И.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТУРИСТСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВЫСШЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАМКАХ ВЫПОЛНЕНИЯ НОРМАТИВОВ ГТО.....	89
--	-----------

Соколова Г.П. РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИДРАВЛИКА» В ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	96
---	-----------

Педагогическая лингвистика

Волкова Е.В. ФЕНОМЕН ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	99
--	-----------

Горынина А.А., Простова Д.М., Соснина Н.Г. ТЕХНИКИ ИСПРАВЛЕНИЯ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ОШИБОК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	102
---	------------

Панченко О.А. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	104
---	------------

Климова Ю.А., Юрченко Н.В., Черкашина О.М., Кулик С.С. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ (В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ).....	108
--	------------

Социальная педагогика

Веричева О.Н. ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ КАТЕГОРИЙ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ.....	112
--	------------

Малик Л.С., Мелкая Л.А. РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ В АСПЕКТЕ СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	118
--	------------

Ковешникова А.Е. ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ОРГАНИЗАТОРОВ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В ВУЗЕ.....	122
---	------------

Школьное образование

Варющенко В.И., Гайкова О.В. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ДИСКУССИОННЫХ ВОПРОСОВ НАУКИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ.....	125
--	------------

Касимов Р.Н., Култашева Н.В., Саушина И.К. ОБ ОТДЕЛЬНЫХ АСПЕКТАХ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛАХ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ.....	128
---	------------

Олесина Е.П., Радомская О.И. МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ И МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	132
--	------------

Скрипова Н.Е., Каримова Н.Г. ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОМУ ТРУДУ НА ПРИМЕРЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ИНЖЕНЕРНЫМИ И ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫМИ РАБОЧИМИ ПРОФЕССИЯМИ.....	136
---	------------

Каримова Н.Г., Скрипова Н.Е., Селиванова Е.А., Ильясов Д.Ф., Ведерникова Л.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ МОТИВОВ К ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ИНЖЕНЕРНЫМИ И ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫМИ РАБОЧИМИ ПРОФЕССИЯМИ.....	142
--	------------

Михайлова Т.А. РОЛЬ УЧРЕЖДЕНИЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	148
--	------------

Комова О.В. ТЕАТР МОДЫ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ».....	154
--	------------

Дошкольное образование

Филатова Ю.С. СПЕЦИАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	157
---	------------

История и культура

Гебеков Г.Ф., Халилова А.С., Халидова О.Б. ОБРАЗОВАНИЕ В ДАГЕСТАНЕ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ В ОБЩЕРОССИЙСКОЕ ПРОСТРАНСТВО: ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (1992 – 2000 ГГ.).....	161
---	------------

ПСИХОЛОГИЯ

Федоренко М.В. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РИСКОВ.....	165
--	------------

Петровская М.В., Тимошенко В.В. К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВОЕННОГО ВУЗА.....	170
--	------------

Шатохин А.А., Меренкова В.С. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОГО САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ.....	175
--	------------

Гаджибабаева Д.Р. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГИПЕРАКТИВНЫХ ПОДРОСТКОВ.....	180
---	------------

Валиуллина Л.М. ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ ЗАМУЖНИХ И НЕЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН.....	183
--	------------

СОЦИОЛОГИЯ

Соловьева Т.В., Карасева А.С. СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ ПОД ОПЕКОЙ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВОМ, В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ.....	187
---	------------

Сыздыкова М.Б. ГРУППА МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ В ОБЩЕЙ СТРУКТУРЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ.....	192
--	------------

Шамсутдинов Р.А., Масалимова А.Р. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СТИЛЯ РУКОВОДСТВА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	196
--	------------

Бистяйкина Д.А., Соловьева Т.В. ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В РЕГИОНАЛЬНОМ СОЦИУМЕ.....	201
--	------------

Бурханова Л.Н. ОСНОВНЫЕ РАЗЛИЧИЯ СПЕЦИФИКИ КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ FACEBOOK И «ВКОНТАКТЕ».....	206
---	------------

РЕЦЕНЗИИ НА НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

Смирнов И.П. НАЗАД, К ЗЕМСКИМ ШКОЛАМ?.....	209
---	------------

ИНФОРМАЦИЯ	219
-------------------------	------------

ИТОГИ
Всероссийской научно-практической конференции
(с международным участием) «Формирование гражданской
устойчивости как фактор противодействия
идеологии экстремизма и терроризма»



19 октября 2017 г. на базе Института педагогики, психологии и социальных проблем (г. Казань) прошла Всероссийская научно-практической конференции с международным участием «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма». В работе конференции приняло участие более 200 ученых, руководителей образовательных организаций и практиков, представляющих академические институты и образовательные организации Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Белгорода, Ростова-на-Дону, Иркутска, Челябинска, Мурманска, Краснодара, Сочи, Владивостока, Хабаровска и других городов России, а также из Италии, Франции, США, Казахстана, Финляндии.



Пленарное заседание конференции открыла директор ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО - *Мухаметзянова Фарида Шамилевна*.

На пленарном заседании выступили с приветствиями:

Самородова Вера Валентиновна - заместитель Департамента государственной службы и кадров Министерства образования и науки Российской Федерации;

Галиев Ильдар Шамилевич - руководитель аппарата АТК в Республике Татарстан;

Мухаметзянов Искандар Шамилевич - ректор ЧОУ ВО «Академия социального образования», доктор медицинских наук, профессор.

С докладами выступили:

Баева Ирина Александровна - заведующая научно-исследовательской лабораторией «Психологическая культура и безопасность в образовании» Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, доктор психологических наук, профессор, академик РАО.

Шайхутдинова Галия Айратовна - ученый секретарь ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», кандидат педагогических наук, доцент.

Горшунов Валерий Сергеевич - старший научный сотрудник Центра Исламоведческих исследований Академии наук РТ, кандидат исторических наук.

В ходе работы секций был затронут широкий перечень вопросов, рассматривающих проблемы:

▶ гражданской идентичности личности как фактора укрепления российской государственности;

▶ духовности, нравственности, патриотизма как основы формирования антитеррористического поведения учащейся молодежи;

▶ противодействия деструктивным молодежным идеологиям;

▶ радикализации общества;

▶ обеспечения комплексной безопасности образовательных организаций;

▶ психологической и информационной защищенности обучающихся;

▶ социальных и психолого-педагогических аспектов противодействия идеологии экстремизма в студенческой среде;

▶ создания социально-значимых молодежных проектов в сфере безопасности;

▶ осуществления социальной, психолого-педагогической профилактической деятельности по воспитанию молодежи на основе социального партнерства с привлечением общественности;

В данном разделе журнала представлены отдельные выступления пленарного заседания, секционные доклады, резолюция конференции.

УДК 316

КОНСТРУКТИВНЫЙ ДИАЛОГ С МОЛОДЕЖЬЮ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА

В.В. Самородова

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования и укрепления, прежде всего в молодежной среде, гражданской устойчивости к проявлениям экстремизма, этнической, религиозной, социальной или иной нетерпимости, распространению антигуманитарных идей и идеологий, совершенствованию в этой связи практики взаимодействия органов государственной власти, образовательных учреждений всех уровней, молодежных общественных объединений. В данном контексте необходимо создание условий и широкое привлечение студентов к формированию системы взаимопонимания, взаимодействия и двусторонней ответственности всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: гражданская устойчивость, противодействие экстремизму и терроризму, гражданская идентичность, патриотизм, молодежная среда.

CONSTRUCTIVE DIALOGUE WITH YOUTH AS A FACTOR OF RESISTANCE TO THE IDEOLOGIES OF EXTREMISM AND TERRORISM

V. Samorodova

Abstract. The article is devoted to the questions of formation and strengthening civil stability to the cases of extremism, ethnic, religious, social and other kinds of intolerance, dissemination of dehumanized ideas and ideologies in the youth environment. In accordance with this, there are realized perfecting practices of interaction with state power, educational institutions of all levels, youth social organizations. In the following context it is necessary to create conditions for engaging university students to the formation of the system of mutual understanding, interaction and mutual responsibility of all the participants of educational relations.

Keywords: civil stability, resistance to the extremism and terrorism, civil identity, patriotism, youth sphere,

Причины появления и распространения многих социальных негативных явлений современности находятся в непосредственной взаимосвязи с глубинными процессами, происходящими в различных сферах общественной жизни. Поэтому обсуждаемая проблема имеет крайне важное значение для нашего государства и общества. Все мы видим, какой варварской ежедневной идеологической агрессии со стороны разного рода экстремистов и всевозможных противников России подвергаются умы молодых людей. Хорошо продуманными и организованными идеологическими диверсиями их пытаются морально и нравственно разложить, посеять недоверие и пренебрежение к своему собственному государству, ненависть к достижениям нашего народа, его истории и культуре, ценностям, побудить к конкретным антиобщественным действиям экстремистского характера, вплоть до террористической деятельности.

Необходимо четко и ясно понимать, что если не организовать этой идеологической агрессии немедленное противодействие, то это, в конечном итоге, может иметь крайне негативные долговременные последствия для всего нашего многонационального и многорелигиозного

общества. Чтобы оценить степень опасности достаточно взглянуть на процессы, происходящие с молодежью на Украине, где на наших глазах предатели и палачи собственного народа вдруг стали национальными героями. А какой агрессии подвергается сознание исламской молодежи?! Откровенным убийцам и вероотступникам из так называемого, запрещенного в России и во многих странах мира Исламского государства удалось привлечь в свои ряды тысячи молодых людей, в том числе и россиян. Причем привлечь, преступно маскируясь под идеями великой мировой религии!

Практика показывает, что основными жертвами разного рода экстремистских пропагандистов и вербовщиков являются молодые люди с крайне низким уровнем знаний, социально неадаптированные, не имеющие четких жизненных ориентиров, социально незащищенные. В силу ограниченности мышления и сложной жизненной ситуации, они не способны критически оценивать предлагаемые им изувержские тезисы и аргументы.

Следует отметить, что государство и его специальные службы прилагают значительные усилия для противодействия распространению идей экстремизма и терроризма [1;2]. Но все же

главное, центральное звено такого противодействия лежит в сфере образования, просвещения и воспитания [3;4]. Именно поэтому на современном этапе перед образовательными и воспитательными учреждениями и организациями нашей страны ставится комплексная задача, включающая в себя не только исключительно образовательные функции, но и духовно-нравственные воспитательные аспекты всего процесса подготовки молодых людей к взрослой жизни [5]. Необходимо не только вложить в них знания и умения, но сформировать в них личность, гражданскую, этно-культурную и, при необходимости, религиозную идентичность на основе патриотизма, любви к Родине, причастности к российскому социуму. Это позволит создать в каждом из них непреодолимый внутренний психологический барьер, духовно-нравственный иммунитет для невосприимчивости к деструктивной пропаганде.

Важным аспектом в этой работе является формирование у молодежи чувства гражданской ответственности за будущее страны. Это достигается как можно более широким, и главное, неформальным привлечением подрастающего поколения к общественной жизни, решению насущных проблем того или иного региона, вовлечением их в активную работу по линии молодежных организаций и объединений.

Многие недооценивают важность формирования гражданской идентичности человека. А между тем, наши идеологические противники отдают этому аспекту решающее значение. Не случайно ведь вербовщики деструктивных сект и террористических организаций, паразитирующие на некоторых мировых религиях, ставят перед своими потенциальными жертвами тестовый вопрос именно по этой теме. Они просят молодых людей выбрать для себя, что для них приоритетнее: вера или патриотизм и любовь к Родине. Они умышленно разделяют святые для каждого человека понятия Веры и Родины! Если человек признается в любви к Родине и говорит, что для него понятия Родины, Веры, своего этноса и семьи неразделимы, то он перестает быть интересен вербовщикам.

Проводимые Минобрнауки России и другими заинтересованными ведомствами проверки показывают, что в последние годы многие вузы достигли в этой сфере значительных успехов. Но что особенно отрадно, они смогли найти формы привлечения к этой, казалось бы, весьма скучной, во многом технической работе, студенческие коллективы. Очень интересен опыт создания во взаимодействии с соответствующими службами

студенческих оперативных отрядов по обеспечению гражданской обороны, добровольных пожарных дружин и дружин по обеспечению безопасности движения в районах массовых скоплений студентов, внештатных студенческих структур по обеспечению правопорядка, осуществляющих свою деятельность в тесном взаимодействии с органами студенческого самоуправления.

Хорошо организованное студенческое самоуправление – вот ключевой фактор вовлечения учащейся молодежи в общественную жизнь вуза. Формирование чувства сопричастности каждого студента ко всему происходящему в своем учебном заведении создает основу для психологического неприятия всем студенческим коллективом любых нарушений установленных правил. Студент начинает любить и оберегать свой вуз так, как он оберегает свой дом.

Важнейшим аспектом формирования гражданской идентичности молодежи на основе патриотизма и любви к Родине является проблема справедливости. Это понятие включает в себя и социальную, и правовую, и повседневную бытовую справедливость. В этой связи в студенческих коллективах необходимо искоренять проявления социального и материального превосходства, максимально исключить несправедливость со стороны административного и профессорско-преподавательского состава. Особенно это касается проявлений коррупции. Ничто так разлагающе не действует на молодого человека, как коррупция! У тех представителей молодежи, которые получили какие-либо преференции от коррупции, формируется искаженное представление о морали, нравственности, появляется желание решать таким образом все насущные вопросы. И, наоборот, у остальной части молодежи появляется разлагающий негатив по отношению ко всему нашему обществу и государству.

Последнее обстоятельство особенно важно для обеспечения относительно нового для нашего времени, но крайне актуального вида личной и общественной безопасности – духовной, то есть формированию и укреплению, прежде всего в молодежной среде, гражданской устойчивости к проявлениям экстремизма, этнической, религиозной, социальной или иной нетерпимости, распространению человеконенавистнических идей и идеологий.

Практика некоторых учебных заведений показывает, что органы студенческого самоуправления, при поддержке заинтересованных вузовских руководителей и

преподавателей, способны обеспечивать постоянный эффективный мониторинг любых проблемных зон жизнедеятельности образовательного учреждения и принимать оперативные решения по предотвращению всякого рода негативных явлений. При этом именно органы самоуправления обеспечивают максимальную численную вовлеченность студентов в общественную жизнь. С их помощью и на их основе возможно выстроить духовную безопасность в целом; обеспечить широкий спектр информационно-пропагандистской и просветительской работы по соответствующим направлениям; обеспечить справедливое решение самых сложных вопросов; организовать эффективную борьбу с коррупцией. Главное, чтобы все эта работа строилась не формально, как это часто бывает, а на основе поощрения инициативы молодежи!

Основными направлениями профилактики асоциальных и иных негативных явлений в вузе, в том числе связанных с распространением радикальных идеологий, должны стать: организация максимальной занятости студентов; стремление отвлечь их от влияния негативных факторов; формирование у них установки на здоровый образ жизни; выработка в их сознании и поведении высокоустойчивого иммунитета и нетерпимости к криминальным явлениям, прежде всего, к терроризму, экстремизму и деструктивным религиозным культам, которые

представляют особую опасность для духовной безопасности личности.

Для реализации этих задач в каждом вузе может быть разработана система мер, цель которой – создание единой образовательной, научной, духовно-нравственной и культурно-досуговой среды, где каждый студент может проявить себя в различных сферах жизнедеятельности и реализовать свои лучшие личностные качества.

Таким образом, можно говорить о том, что в широком смысле слова мы должны сформировать у нашей молодежи культуру безопасности, которая будет включать в себя целый комплекс знаний и умений, навыков и действий в той или иной опасной ситуации. Она позволит молодому человеку четко идентифицировать степень общественной или личной опасности того или иного негативного явления и найти верные алгоритмы действий для его нейтрализации. Практика показывает, что в тех вузах, где действительно реально, а не для отчета в вышестоящие инстанции, удалось создать атмосферу вовлечения молодежи в вопросы обеспечения собственной безопасности, сформировать у нее чувство сопричастности и ответственности за свою жизнь и жизнь окружающих, там существенно, в разы, повышается уровень эффективности всей системы безопасности.

Литература:

1. Концепция противодействию терроризму в Российской Федерации [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://rg.ru/2009/10/20/zakon-dok.html>
2. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года (утверждена Президентом РФ 28.11.2014 г., Пр-2753) и План ее реализации [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.scrf.gov.ru/documents/16/130.html>
3. Самородова В.В. Образование как инструмент обеспечения безопасности / В.В. Самородова // Казанский педагогический журнал. - 2017. - № 3.-С. 17-21.
4. Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (19 октября 2017 года). – Казань: «Данис», 2017. – 400 с.
5. Мухаметзянова Ф.Ш., Левина Е.Ю. Концепты обеспечения безопасности личности в образовательном пространстве / Ф.Ш. Мухаметзянова, Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2016. - № 6(119). - С. 17-21.

Сведения об авторе:

Самородова Вера Валентиновна (г. Москва, Россия), заместитель директора Департамента государственной службы и кадров Министерства образования и науки РФ.

Data about the author:

V. Samorodova (Moscow, Russia), Deputy Head of the Department of the Government and Staff of the Ministry of Education and Science of Russian Federation.

УДК 316

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СТРУКТУРЕ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

И.А. Баева

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологических аспектов безопасности в образовательной организации. Особое внимание уделено определению места психологической безопасности в системе обеспечения комплексной безопасности. Рассмотрены методология и практика реализации проекта по созданию системы сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного пространства региона. Методом экспертной оценки определен перечень рисков безопасности среды образовательной организации, а затем эмпирически проверены их значимость и наличие.

Ключевые слова: комплексная безопасность, психологическая безопасность образовательной среды, риск в образовательной среде, технологии повышения безопасности образовательной среды.

PSYCHOLOGICAL SECURITY OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE STRUCTURE OF INTEGRATED SECURITY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

I. Baeva

Abstract. The article is devoted to the problem of psychological aspects of security in the educational organization. Particular attention is paid to determining the place of psychological security in the system of integrative security. The methodology and practice of implementing a project to create a system for supporting the psychological security of the subjects of the educational space in the region are considered. The method of peer review identified a list of security risks in the environment of the educational organization, and then empirically verified their significance and availability.

Keywords: integrative security, psychological security of the educational environment, risk in the educational environment, technologies to improve the security of the educational environment.

Согласно концепции Долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, одним из значимых результатов перехода к инновационному социально ориентированному типу экономического развития является развитие человеческого потенциала России и развитие образования, ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности. Развитие такой личности возможно только в условиях образовательной среды, которая отвечает критериям безопасности для физического и психического здоровья и благополучия ее участников. Принимая во внимание тот факт, что среда современной образовательной организации является открытой системой, отражающей все закономерности жизнедеятельности и тенденции развития социальной среды, необходимо признать, что на сегодняшний день в ней преломляются и все проблемы, характерные для современного российского общества. Это порождает ситуации, нарушающие безопасность образовательной среды, и, как следствие, ограничения прав и потребностей учащегося в условиях,

способствующих сохранению его здоровья, благополучия и обеспечивающих максимальную реализацию его возможностей. Из совокупности основных социальных проблем, характерных для российского общества, особую опасность представляют те, что затрагивают процессы формирования личности подрастающего поколения и оказывают непосредственное влияние на систему отношения детей, подростков и молодежи к социальным явлениям, другому человеку и себе самому.

Актуализация проблем, связанных, в первую очередь, с высоким уровнем преступности, употреблением психоактивных веществ, негативными проявлениями в отношении к представителям другой национальности и социальной группе, внутри образовательной среды становится не только фактом, характеризующим жизнедеятельность общества, но фактором, обуславливающим тенденции его развития в будущем.

Проблема безопасности России и ее граждан, их психического здоровья имеет важное значение для жизни страны. В Законе Российской Федерации «О безопасности» безопасность

определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Жизненно важные интересы представляют собой совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства. Безопасность – состояние защищенности (человека и среды), а также способность отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия.

Существенной частью системы национальной безопасности необходимо считать безопасность образовательной среды как пространства, оказывающего значимое влияние на развитие и формирование личности граждан. Вместе с осознанием несомненной важности роли системы образования в жизни каждого современного человека, необходимо учитывать то, что даже незначительные на первый взгляд негативные тенденции, связанные с возникновением отдельных событий, несущих угрозу субъективному благополучию учащихся, могут стать причиной и пусковым механизмом процессов, последствия которых оказываются необратимыми.

Образовательная среда является очень емким и системным понятием, в силу этого, феномен ее безопасности неоднозначен и имеет полифакторную обусловленность. Вес всех факторов, так или иначе влияющих на безопасность образовательной среды, учесть довольно сложно, но выделить некоторые системообразующие вполне возможно. Для этого необходимы исследования, позволяющие определить актуальное состояние условий, в которых протекает учебно-воспитательный процесс, с комплексной точки зрения, с целью их оценки, прогноза и планирования. Обеспечение безопасности образовательной среды является не только важнейшей задачей в организации деятельности образовательных учреждений, но условием, позволяющим реализовать все те задачи, которые ставит перед системой образования общество и государство.

Развитие и формирование качеств личности, требуемых современным обществом, внедрение инновационных технологий в систему обучения, ускорение процессов информатизации – все это уже является ощутимой нагрузкой для учащегося, и отсутствие должного уровня качественных характеристик образовательной среды, в том числе и уровня ее безопасности, может вызвать большие затруднения в достижении требуемого результата. Безопасность образовательной среды раскрывается через такое состояние организационных, пространственно-предметных

и социальных аспектов образовательной среды, которое, помимо обеспечения жизни и здоровья субъектов образования, выступает необходимым условием для развития и формирования их личности и обеспечивает правовую, социальную, психологическую, информационную защищенность учащихся, педагогов, родителей. Хотелось бы отметить то, что для того чтобы образовательная среда стала безопасной и комфортной для учащихся, она должна стать такой и для педагога, поскольку именно педагог создает условия для обучения и развития ученика. Помимо этого, решая сложную задачу организации максимально благоприятных условий обучения, педагоги способствуют не только позитивному развитию личности учащегося, но и своему личностному, и профессиональному росту.

Безопасность означает наличие определенных условий, необходимых для жизни, развития и деятельности. Образовательная среда есть совокупность условий, в которых происходит формирование и развитие человека на протяжении большого отрезка жизненного пути. Участников данной среды возможно рассматривать как субъектов безопасности. Осознание и принятие ответственности за себя, социальную группу, общество – важнейшая задача компетентного подхода в образовании в целом. А это означает, что человек становится субъектом безопасности, т.е. субъектом безопасного процесса развития. Человек в данном случае выступает как субъект и объект безопасности одновременно.

Комплексный подход в обеспечении безопасности образовательной среды реализуется за счет совместной деятельности ведомств, отвечающих за различные аспекты безопасности образовательного учреждения. Комплексность – это правовые, организационные, координационные и другие аспекты как в категории анализа, так и в категории деятельности специалистов; эта характеристика системы безопасности образования предполагает не только выстраивание концептуальной модели безопасности, но и соединение усилий тех, кто работает с субъективными аспектами среды и ее объективными факторами.

Организация системы обеспечения безопасности образовательной среды с учетом комплексного подхода предполагает реализацию следующих направлений совместной деятельности образовательных учреждений, государственных органов управления образованием, силовых ведомств и ученых-исследователей и практических работников в

области психолого-педагогических проблем в образовании.

Во-первых, для организации эффективной профилактики рисков безопасности образовательной среды необходимо создание и проведение мониторинговых исследований рисков и угроз безопасности образовательной среды, позволяющих систематически отслеживать наличие и уровень тех или иных рисков безопасности субъектов образования. Такая система мониторинга позволит не только осуществлять своевременное вмешательство специалистов в ситуации нарушения безопасности, но даст материалы для построения прогностических моделей безопасности образовательной среды, которые укажут на возможное развитие ситуаций риска, что, в свою очередь, повысит результативность профилактических мероприятий в образовательной организации.

Для осуществления эффективного мониторинга безопасности образовательной среды необходимо решение ряда задач. Поскольку эффективность системы диагностики безопасности образовательной среды определяется, в первую очередь, ее чувствительностью к показателям нарушения тех или иных аспектов безопасности, важнейшей задачей является разработка системы индикаторов, позволяющих с достаточной долей точности выявлять не только наличие риска, но и возможность его превращения из потенциальной возможности в реальную угрозу. Разработка системы этих индикаторов требует, в свою очередь, консолидации усилий специалистов различного профиля в совместной деятельности по разработке модели безопасности образовательной среды, проявляющей механизмы возникновения тех или иных рисков и угроз и их взаимовлияния.

Во-вторых, отдельным направлением выступает развитие психолого-педагогических и социально-правовых технологий повышения безопасности образовательной среды, включающих профилактику, устранение последствий и последующее сопровождение субъектов образовательной среды в ситуации нарушения их безопасности. В число задач данного направления входят:

- разработка и внедрение психолого-педагогических технологий, направленных на предотвращение возникновения рисков и угроз безопасности образовательной среды в соответствии со спецификой рисков, образовательной организации и ее контингента;
- разработка и внедрение психолого-педагогических технологий, направленных на

устранение последствий нарушения различных аспектов безопасности образовательной среды;

- разработка и развитие социально-правовой поддержки субъектов образовательной среды в аспекте нарушения права на безопасное развитие;
- развитие технологий формирования культуры безопасного поведения учащихся;
- разработка системы компетентностей специалистов, обеспечивающих безопасность образовательного учреждения;
- поиск путей совершенствования управленческого, правового, кадрового ресурсов по вопросам, касающимся обеспечения безопасности образовательной среды.

Кроме того, актуальной задачей, решение которой является необходимым условием выполнения двух предыдущих направлений, является развитие системы профессиональной подготовки и переподготовки работников системы образования и других специалистов, деятельность которых связана с обеспечением безопасности образовательной среды, направленной на формирование компетенций в области организации, обеспечения и сопровождения безопасности образовательной среды. Обеспечение безопасности жизни детей в образовании может быть реализовано только через создание эффективной педагогической деятельности взрослых; создание системы обеспечения комплексной безопасности на базе образовательного учреждения определяется содержанием и качеством подготовки кадров, работающих в образовании.

Анализ проблемных ситуаций, связанных с обеспечением безопасности образовательной среды, показывает, что на сегодняшний день можно выделить, как минимум, четыре категории рисков ее нарушения. В их числе риски, связанные с проявлением насилия в межличностном взаимодействии в образовательной среде школы, любых видов, типов и форм проявления агрессии одного человека по отношению к другому или группе людей с целью нанесения ущерба их физическому и психическому здоровью, нарушения их психологического благополучия. Ксенофобия и экстремизм, являющиеся, по существу, также проявлением насилия, тем не менее, выступают сегодня отдельной категорией рисков для субъектов образовательной среды. Это связано с особым содержательным наполнением и социальным значением проявлений ксенофобии и экстремизма, а также высокой степенью опасности для формирующейся личности, еще не имеющей устойчивой гражданской и нравственной позиции, но довольно часто обладающей выраженной потребностью быть

частью группы, противопоставляющей себя нормам общества. Следующая категория рисков нарушения безопасности образовательной среды относится к саморазрушающему поведению, включающему разнообразные действия детей и подростков, связанные с нанесением ущерба собственной жизни и здоровью; это различные виды зависимостей, асоциальное и делинквентное поведение, суицидальное поведение. К отдельной категории рисков нарушения безопасности образовательной среды можно отнести риски, связанные с возникновением чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера.

Важным моментом при соотнесении и выборе сил и средств обеспечения безопасности является возрастание роли психологических факторов, являющихся системообразующими в комплексном соединении с юридическими, организационными, социальными, медицинскими аспектами.

Проблема психологической безопасности среды и личности является приоритетной в современном обществе, науке и образовании, поскольку в условиях переориентации на личностно ориентированный подход современного образования, всестороннее и адекватное развитие обучающегося, психологическая безопасность образовательной среды отождествляется с социальным благополучием всего общества в целом.

Психологическая безопасность образовательной среды, которую мы рассматриваем как важнейшее условие, позволяющее придать образовательной среде развивающий характер, влияет на психическое здоровье не только школьников, но и других участников образовательной среды - учителей и родителей. Единое образовательное пространство создается за счет образовательной политики, направленной на сохранение и укрепление физического, психического, социального здоровья всех субъектов системы образования. На уровне образовательной организации это выражается в системе мер, направленных на предотвращение угроз для позитивного, устойчивого развития личности. В практическом психологическом смысле - это создание и внедрение технологий сопровождения психологической безопасности образовательной среды.

В зарубежных исследованиях также отмечается ведущая роль безопасности среды школы в сохранении психического здоровья и психологического благополучия детей и подростков. S. Hong, M.K. Eamon, (2012), C. Hilariski, (2004), говоря об актуальности проблемы безопасности школы, отмечают тот факт, что

небезопасные условия школы связаны с большим количеством разнообразных проблем, в числе которых низкий уровень посещаемости и успеваемости учащихся, их вовлеченности в школьную жизнь, негативное отношение к школе, школьные страхи, нарушения дисциплины и др. [6;7].

Влияние безопасности образовательной среды школы на состояние детей и подростков, их здоровье, успешность в освоении образовательной программы и особенности психического развития получило широкое подтверждение в рамках концепции психологической безопасности образовательной среды, где было доказано, что безопасность является необходимым условием развития и формирования психологически здоровой личности [1;2].

Концепция была положена в основу разработки проекта «Создание и внедрение системы сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного пространства Ленинградской области», который прошел общественную аккредитацию и получил статус экспериментальной площадки Российской академии образования.

Содержательная идея проекта заключается в разработке системы сопровождения психологических аспектов безопасности образовательного пространства Ленинградской области, что будет способствовать снижению рисков, препятствующих позитивному психическому и социальному развитию его субъектов (учеников, педагогов, родителей). Перспективной задачей является апробация модели государственно-общественного управления и экспертизы образовательным пространством региона, на примере решения вопросов обеспечения психологической безопасности субъектов образования.

Организационная идея проекта заключается в разработке сетевого взаимодействия как между разработчиками проекта (соединение возможностей научного, управленческого, организационного, методического потенциалов), так и между его участниками (психолого-педагогические медико-социальные центры; центры диагностики и консультирования; образовательные организации разного вида и типы, действующие на территории Ленинградской области).

Актуальность определяется противоречием между значимостью ценности безопасности в сознании человека, ее ролью в позитивном, устойчивом личностном развитии, необходимостью укрепления резервных возможностей психики для сопротивления

деструктивным воздействиям и отсутствием системы психолого-педагогических технологий, способствующих их развитию и формированию у подрастающего поколения.

В результате деятельности в рамках проекта были созданы теоретические основы системы сопровождения субъектов образовательного пространства (концепция психологической безопасности образовательного пространства); разработаны методология и методы построения экспериментальной деятельности; технологии оценки образовательной среды в системе сопровождения психологической безопасности ее субъектов (мониторинг, экспертиза, диагностика); проведено масштабное эмпирическое исследование состояния безопасности образовательной среды; созданы технологии психологического сопровождения и профилактики рисков и угроз безопасности субъектов образовательного пространства [3-5].

Наш подход к оценке безопасности образовательного пространства состоял в том, чтобы сопоставить с одной стороны риски безопасности среды и ее субъектов – детей и подростков. С другой – выявить ресурсный потенциал, позволяющий менять ситуацию в лучшую сторону и поддерживать безопасность среды и ее субъектов.

В исследовании, проведенном в 25-ти образовательных организациях Ленинградской области, мы методом экспертной оценки определили перечень рисков безопасности школьной среды, а затем эмпирически проверили их значимость и наличие [4]. Были определены как наиболее характерные для современной образовательной среды риски: безопасности школьной территории; употребления психоактивных веществ; проявлений насилия; нарушения субъективного благополучия; проявлений межэтнических конфликтов, нарушения комфортности среды, нарушения дисциплины, некорректного использования информационно-коммуникационной сети Интернет, склонность к суицидальному поведению. Экспериментально доказано, что повышение уровня психологической безопасности образовательной среды способствует снижению уровня рисков в ней.

Кроме того, обучающиеся обследовались на наличие признаков социально-психологической дезадаптации, а именно: негативное восприятие настоящего, прошлого и будущего; выраженность переживания одиночества; потенциальный риск депрессии; наличие суицидальных мыслей; склонность к эмоциональной неустойчивости, импульсивности, самовлюбленности

(акцентуации характера); низкий уровень сплоченности и адаптивности семьи.

В числе данных, относящихся к ресурсам, оценивались: возможности образовательного пространства (города, региона) по организации внешкольной жизни обучающихся; психоэмоциональное благополучие педагогических работников и их готовность к новым и дополнительным профессиональным задачам; ресурсы образовательной организации по психолого-педагогическому сопровождению детей группы риска.

Разработаны конкретные психолого-педагогические технологии (программы), основанные на единой теоретической базе и показывающие разнообразие решений поставленных задач по моделированию и развитию психологической безопасности образовательного пространства, с учетом специфики отдельной образовательной организации. Созданы программы повышения квалификации специалистов системы образования по проблемам психологической безопасности образовательной среды [5].

Система образования, накопившая большой опыт теоретических разработок и практических технологий по проблеме психологической безопасности образовательной среды и психологии кризисных экстремальных ситуаций в образовательной практике, может выступить основой для создания системы безопасности населения, мониторинга и экспертизы состояния безопасности социальной среды, профилактической основой психического здоровья детей и молодежи.

По данным специалистов, работающих в направлении снижения опасностей техногенных и экологических катастроф, в 15 раз дешевле предупредить катастрофу, чем работать с последствиями. Это сопоставимо и с психолого-педагогической работой в образовательной практике. Важнейшей психологической задачей является перестройка сознания – от ликвидации последствий катастроф, аварий – к своевременной оценке рисков и их профилактике. Современная последовательность работы с рисками и угрозами такова: предупреждение – выявление – ликвидация последствий. Это относится к системе предупреждения техногенных и природных катастроф, и подобная же последовательность абсолютно приемлема и к вопросам обеспечения безопасности в образовательной среде.

Деятельность по обеспечению безопасности в образовании способствует трансляции ценности безопасности в общественную жизнь, снижает уровень насилия во взаимодействии людей и

является мощным профилактическим средством адекватного поведения деятельности людей как в обычных ситуациях социального взаимодействия, так и в экстремальных, и чрезвычайных.

Образование, в этом случае, становится ресурсной базой сохранения здоровья подрастающего поколения и, следовательно, и социального, и психического здоровья нации.

Литература:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Издательство «Союз», 2002.

2. Баева И.А., Баев Н.Н., Гаязова Л.А. Безопасность как психолого-педагогический ресурс образовательной среды и условие психологического благополучия ученика и учителя / И.А. Баева, Н.Н. Баев, Л.А. Гаязова // Научное мнение: научный журнал / Санкт-Петербургский университетский консорциум. – СПб., 2013. - № 4. - С. 183-197.

3. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки: монография; под науч. ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2014.

4. Баева И.А., Тарасов С.В. и др. Психолого-педагогическое сопровождение безопасной образовательной среды: экспертиза и диагностика: научно-методическое пособие; под ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2015.

5. Баева И.А., Тарасов С.В. и др. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие; под ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2017.

6. Hilarski S. How school environments contribute to violent behavior in youth. // Journal of Human Behavior in the Social Environment (2004), 9, p. 165–178.

7. Hong J.S., Eamon M.K. Students' Perceptions of Unsafe Schools: An Ecological Systems Analysis // Journal of Child Family Study (2012), 21, p. 428–438.

Сведения об авторе:

Баева Ирина Александровна (г. Санкт-Петербург, Россия), академик РАО, доктор психологических наук, профессор ФГОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», e-mail: irinabaeva@mail.ru

Data about the author:

I. Baeva (Saint-Petersburg, Russia) Member of Russian Academy of Education, Doctor of Psychology, Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, e-mail: irinabaeva@mail.ru



УДК 316

МЕДИЦИНСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

И.Ш. Мухаметзянов

Аннотация. В материалах публикации рассматриваются медицинские основания информационной безопасности личности через призму сопутствующих медико-правовых, гигиенических, медико-социальных, медико-психологических проблем как элементов комплексной безопасности личности.

Ключевые слова: информационная безопасность личности, здоровье человека, комплексная безопасность личности.

MEDICAL REASON PERSONAL INFORMATION SECURITY

I. Mukhametzyanov

Abstract. This document considers medical foundation of information security of the individual in the scope of related medico-legal, hygienic, medico-social, medical and psychological problems as elements of a comprehensive personal security.

Keywords: information security, human health, comprehensive security of the person.

Цель статьи - оценить влияние информационных технологий на жизнь людей, на их безопасность через призму медицинской составляющей данной проблемы. Рассматриваются как факторы, так и основания: медико-правовые, гигиенические, медико-социальные, медико-психологические, чье влияние на информационную безопасность личности нам представляется несомненным. Обсуждаются такие вопросы, как концепция информационной безопасности личности; влияние технологий на сбор, хранение и обработку личной информации; актуальность данного процесса на разных этапах жизни человека, в частности для системы образования.

К факторам, оказывающим влияние на здоровье пользователя информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), можно отнести биологические (вирусные, бактериальные, например, на клавиатурах), химические (включающие в себя вещества, выделяемые при нагреве пластмасс, порошке принтеров и прочее), физические (шум, вибрация, инфразвук, тепловое, ионизирующее, неионизирующее и иные излучения), социальные (условия труда и отдыха, соблюдение правил использования ИКТ).

Все эти факторы контролируются различными ведомствами. В результате их деятельности формируется оценка факторов среды на рабочем месте пользователя и их влияние на его здоровье; формируется комплекс мероприятий по снижению или ликвидации возможного негативного влияния на здоровье пользователя. Но это справедливо для

организованного рабочего места в рамках формальной образовательной организации. Используемый в настоящее время подход гигиенического нормирования в комплексе с количественной оценкой опасности от воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды применим только в формальной рабочей среде. В последнее время все активнее используются методики оценки риска факторов рабочей среды, позволяющие получить результаты, определяющие характер последующих управленческих решений. Но, вместе с тем, до настоящего времени нет достаточной нормативной базы, позволяющей активно внедрять данную методику. Кроме того, она опять не применима в условиях обучения вне образовательной организации. Ниже будет представлена группа оснований, оказывающих прямое и опосредованное влияние на информационную безопасность личности.

Сегодня мы живем в эпоху, кардинально изменившую как экономику, так и жизнь общества путем интеграции во все сферы жизни и деятельности человека информационных и коммуникационных технологий. Более того, в жизни данного общества информация становится основой экономической деятельности и большинства социальных процессов и коммуникаций. Экономика и коммуникации глобализируют всю жизнь общества, как и глобализируют возможность доступа и использования информации о каждом человеке вне зависимости от места его пребывания. Меняясь, былая парадигма общественного устройства требует изменения и самого общества,

его членов, способов и методов коммуникации, исходя из того, что информация в настоящее время не является персональной до тех пор, пока сама личность в этом не заинтересована. Появляются совершенно новые этические и юридические проблемы, которые в основном связаны с такими вопросами, как право на доступ к информации, право на неприкосновенность частной жизни, которому угрожает акцент на свободном потоке информации. Вопросы сохранения персональной информации о пациенте разрабатывались еще в четвертом веке до н.э. и закреплялись клятвой Гиппократова. Вместе с тем, за пациентом остается право самому принимать решение о передаче информации о своем здоровье медицинскому работнику. В условиях современной медицины, роста продолжительности жизни, неизбежно накопление большого объема медицинской информации. В ряде случаев пациент может иметь право доступа к своей медицинской информации и право требовать исправления недостоверной информации о состоянии здоровья. Вместе с тем, значительные объемы информации скрыты от пациента или не могут быть раскрыты иным лицам без его согласия. При хранении информации в цифровом виде возникает проблема безопасности данного процесса [15;22].

Прямой экономический ущерб от неправомерного использования сложно рассчитывать, хотя ряд источников указывает на весьма значительные суммы в медицинской сфере, получаемые как с лица, непосредственно утратившего информацию и тем самым нарушившего закон, так и с лица, чья персональная информация была неправомерно получена и использована [19;23].

Масштаб утечек персональных данных о пациентах крайне велик. Ряд авторов сообщают, например, об утрате в 2013 году данных медицинской документации более 29,2 млн. пациентов [26].

При этом необходимо отметить, что зачастую причиной неправомерного доступа может быть утрата человеком смартфона, любого носителя информации с предустановленными медицинскими программами, содержащими персональную информацию о здоровье владельца. В ряде случаев утрачиваются носители, содержащие данные на сотни тысяч пациентов, происходят хакерские атаки, либо информацию распространяют сами сотрудники медицинских учреждений [27].

Исследования показывают, что используемое в настоящее время содержание учебников по информатике в рамках общего образования

недостаточно уделяет внимание формированию личной информационной безопасности обучаемого, и они, как правило, некомпетентны в противодействии угрозам современного информационного мира [2].

Говоря об информационной безопасности личности, будем основываться на традиционном понимании того, что данное понятие подразумевает состояние человека, в котором его личности не может быть нанесен существенный ущерб путем оказания воздействия на окружающее его информационное пространство. Значимость этого понятия актуализировалось в период информатизации жизни общества и широкой доступности информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) [4]. Это же и осложнило хранение и лимитирование доступа к цифровой информации о персональных данных в виде баз данных, коммуникационных потоков, что значительно упростило несанкционированное получение практически любой информации о любом человеке или объекте. Это, в сочетании с низкой культурой населения в части безопасности использования ИКТ, приводит к определенным негативным последствиям как социальным, так и психологическим, и медицинским. В этих условиях основной причиной опасностей для пользователей ИКТ является сам пользователь. Та информация, которая размещается в Интернете и потенциально вредит пользователю, размещается, в большей части случаев, им самим в силу низкой культуры пользования ИКТ и отсутствия навыков формирования безопасной информационной среды жизни и деятельности. Характеризуя возможную в данном случае информационную угрозу будем исходить из понимания возможности ее воздействия на информационную сферу личности, в том числе: намерение принести ущерб путем оказания воздействия на информационную сферу; информационная опасность, реализация которой становится весьма вероятной; фактор или совокупность факторов, создающих информационную опасность. Такими факторами могут быть действия, поведение объектов, природные явления и т.д. Конвенция ООН о правах ребенка говорит, что «во всех действиях в отношении детей, независимо от того, предпринимаются они государственными или частными учреждениями, занимающимися вопросами социального обеспечения, судами, административными или законодательными органами, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка» (ст. 3, п. 1) [12].

Законом 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с

изменениями на 28 декабря 2016 года) определяется, что «целями государственной политики в интересах детей являются: осуществление прав детей, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, недопущение их дискриминации, упрочение основных гарантий прав и законных интересов детей, а также восстановление их прав в случаях нарушений; формирование правовых основ гарантий прав ребенка; содействие физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма и гражданственности, а также реализации личности ребенка в интересах общества и в соответствии с не противоречащими Конституции Российской Федерации и федеральному законодательству традициями народов Российской Федерации, достижениями российской и мировой культуры, защита детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие (ст. 4, п. 1) [16].

Закон «Об образовании» подразумевает, что «образовательное учреждение несет ответственность за жизнь и здоровье обучающихся во время образовательного процесса (п. 3.3, ст. 32). Наряду с этим, компетенция системы образования в этой части сводится лишь к установлению в законодательном порядке обязанности самого образовательного учреждения «создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся» (п. 1, ст. 51).

436-ФЗ от 9.12.2010 г. «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» «регулирует отношения, связанные с защитой детей от информации, причиняющей вред их здоровью и (или) развитию, в том числе от такой информации, содержащейся в информационной продукции» (ст. 1, п. 1). При этом информационная безопасность детей рассматривается как «состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (ст. 2, п. 4) [18]. Интересным представляется положение об ответственности родителей за оборот причиняющей вред ребенку информации. Согласно ст. 11, п. 5 Закона «В присутствии родителей или иных законных представителей детей... допускается оборот информационной продукции...». При этом ответственность самого ребенка за доступ к такой информации вне образовательного учреждения и вне контроля родителей не предусмотрена.

Применительно к рассматриваемой теме исследования и в части оснований обеспечения информационной безопасности личности может служить получение, обработка и хранение информации в медицинских учреждениях. Согласно «Основам законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан от 22 июля 1993 г. № 5487-1 в части ст. 61 дано определение врачебной тайны как «информации о факте обращения за медицинской помощью, состоянии здоровья гражданина, диагнозе его заболевания и иных сведений, полученных при его обследовании и лечении». Получение и обработка информации производится на основе письменного согласия пациента или его представителей. Вместе с тем, прямо предусмотрена и возможность передачи информации третьим лицам (в соответствии со ст. 61), содержащей материалы о состоянии здоровья пациента без его согласия в следующих случаях: в целях его обследования и лечения, если он не способен из-за своего состояния выразить собственную волю; при угрозе распространения инфекционных заболеваний, массовых отравлений и поражений; по запросу органов дознания, следствия и суда; при оказании помощи несовершеннолетнему в возрасте до 15 лет для информирования его родителей или законных представителей; если есть основания полагать, что вред здоровью причинен в результате противоправных действий; в целях проведения военно-врачебной экспертизы. Тем самым существует возможность внешнего влияния на здоровье человека. Это только легальные пути, не упоминая возможные «утечки» из баз данных самой медицинской организации и баз сторонних организаций, получивших информацию на легальных условиях. Это, в свою очередь, требует усилий по сохранению информации не только от работников медицинских учреждений, но и самих пациентов в части контроля изменения информации и ее точности (целостности информации), создания резервных копий и, при необходимости, хранения резервных копий за пределами сайта учреждения. Как вариант обеспечения этого процесса можно рассматривать Закон НРПАА, принятый в целях защиты конфиденциальности информации о состоянии здоровья личности и регулирующий вопросы оборота медицинской информации в условиях ее анонимности и шифрования. В этой части актуальна программа обучения пациентов в части шифрования своих данных перед их публикацией и комплексе мероприятий при подозрении на возможное нарушение информации (например, утрата устройства, изменение имеющихся данных и прочее) [25].

Особенностью жизни современного общества является возрастающее значение информационных и коммуникационных технологий на все стороны его жизни, влияние на формирование личности и ее социализацию. Традиционные вертикальные и горизонтальные связи значительно изменились с появлением таких форм социальной коммуникации, как сетевые социальные и профессиональные сообщества (сети), которые стали носить не территориальный, а глобальный характер. Сети представляют собой виртуальную альтернативу традиционных социальных сообществ. Большую значимость приобретает проблема самореализации и самопрезентации. И даже более того, зачастую виртуальная форма общения доминирует над реальной, провоцирует форму общения, именуемую как «одинок в толпе» - возможность бесконечного взаимодействия без четкой цели, с включением в поверхностные, малосодержательные коммуникации в условиях виртуальных сред. Вместе с тем, на сегодня необходимо говорить о форме «киберсоциализации» - жизнедеятельности личности в киберпространстве [15]. При этом приоритетным становится вопрос информационной безопасности личности, рассматриваемой как «...состояние и условия жизнедеятельности личности, при которых реализуются ее информационные права и свободы» и «...обеспечении прав гражданина на защиту своего здоровья от неосознаваемой вредной информации» при существующих угрозах «...противоправного применения специальных средств, воздействующих на сознание» [5]. Ущерб личности представляет собой «...состояние человека, в котором его личности может быть нанесен существенный ущерб путем оказания воздействия на окружающее информационное пространство» [13].

Говорить о здоровье невозможно без наличия четких представлений о гигиене труда, в том числе и учебной деятельности. Особенностью современного периода для системы образования является все больший переход от обучения в рамках учебного заведения к обучению в рамках образовательного пространства обучаемого, включающего в себя еще и элементы места его проживания и пребывания. Все аспекты образовательной среды нормируются и контролируются исключительно применительно к учебному заведению. Вне его элементы образовательной среды практически бесконтрольны, что позволяет, при наличии «заинтересованного внешнего влияния», воздействовать на обучаемого, на его личную

безопасность через внешние информационные коммуникации. В этой связи представляется значимым процесс формирования у обучаемых представлений о здоровье и здоровом образе жизни. Сформированность этих представлений является в дальнейшем критерием эффективности всех проводимых мероприятий. В ряде исследований показано, что существуют прямо пропорциональные зависимости между жизнью в семье и самооценкой личного здоровья. Факторы нездорового образа жизни коррелируют друг с другом, взаимно отягощая свое влияние. Сформированная у обучаемого самооценка показателей личного здоровья на фоне активного здоровьеразрушающего образа жизни приводит к формированию устойчивых зависимостей и формированию и прогрессированию психических отклонений [1].

Для России характерно использование гигиенического нормирования в целях формирования и управления качеством окружающей среды. Долгие годы в части нормирования отношений пользователя и ЭВМ управление качеством окружающей среды на основе соотнесения с требованиями СанПиН. Но эти нормативы не учитывают медико-социальный и психологический ущерб, связанные с их нарушением. Кроме того, сами СанПиН не успевают за уровнем развития современных ИКТ и уже практически нежизнеспособны, по причине несоответствия используемых мобильных ИКТ, просто не прописанных в данных нормативах. Использование предельно допустимого нормирования по времени использования не применимо в рамках дистанционного и электронного обучения, использования современных электронных образовательных ресурсов. Отмечается, что наибольшее значение имеют превышение гигиенических нормативов по напряженности электромагнитных полей в образовательных учреждениях повышенного уровня (лицей и специализированные школы), уровень ЭМИ в 2,9 раза выше, по сравнению с таковым в общеобразовательных школах, за счет более высокой информационной нагрузки и более насыщенной информационной среды [19].

Кроме того, в последнее время значительно растет число точек wi-fi в общественных местах и по месту проживания обучающихся. Достоверных данных о негативном влиянии этих сетей о настоящего времени нет, так как весьма краток период их использования. Вместе с тем, только в нашей стране в конце текущего года число точек публичного WiFi доступа вырастет на 13% - их станет 96200 [9]. Более того, на примере Москвы видно, что и сами образовательные организации все чаще переходят с проводного на

беспроводной Интернет. К 2019 году в рамках проекта «Московская электронная школа» беспроводной интернет появится в каждом классе [10].

В то же время степень загрязнения среды обитания обучаемого электромагнитными полями, электростатическим полем, неадекватный режим освещения рабочего места, длительное вынужденное положение тела, неблагоприятные микроклиматические условия и многие др. фактически не контролируется. В этих условиях доминирующим основанием безопасности личности является предотвращение изменений в организме обучаемого под влиянием индуцируемых современными ИКТ неблагоприятными факторами и формирование у него навыков рациональной организации обучения. Для организаторов педагогического процесса это актуально в части эколого-гигиенической безопасности образовательного процесса как в рамках образовательной организации, так и по месту проживания обучаемого. При этом приоритетными основаниями безопасности являются такие нормируемые параметры, как: микроклимат, естественная и искусственная освещенность, неионизирующее электромагнитное излучение ВДТ, напряженность электростатического поля, освещенность и яркость экрана, общий фон аудиторий по высоким и низким частотам по электрической и магнитной составляющей.

Образовательная деятельность и современные коммуникации реализуются, как правило, с применением мобильных устройств, являющихся радиочастотными передатчиками, действующими на частотах от 450 до 2700 МГц при пиковых значениях мощности в диапазоне от 0,1 до 2 ватт. Мощность и воздействие радиочастоты прогрессивно снижается по мере увеличения расстояния телефона от головы пользователя. Согласно данным ВОЗ воздействие радиочастотных полей мобильных телефонов в 1000 и более раз превышает воздействие полей, излучаемых базовыми станциями мобильной связи. Рядом авторов проведены оценка различной интенсивности излучения на функциональное состояние головного мозга детей и подростков и проведено плацебо-контролируемое ЭЭГ исследование. В ходе исследования было показано, что 3-минутное воздействие МТ вызывает значимый ЭЭГ эффект в виде снижения абсолютной мощности альфа-ритма, зависящий от интенсивности излучения и возраста пользователя. ЭЭГ эффект МТ выше со стороны источника излучения и воздействует не только на поверхностные корковые зоны полушария со стороны излучения, но и на

глубокие синхронизирующие структуры мозга [6].

В исследованиях Национального института рака США отмечается, что воздействие ионизирующего излучения, например, рентгеновских лучей, увеличивают риск рака. Однако, достоверного подтверждения влияния потенциального воздействия не ионизирующих излучений от радаров, микроволновых печей, сотовых телефонов и других источников риска на развитие рака в настоящее время нет [22]. Говоря о прямом влиянии электромагнитного излучения, необходимо обратить внимание на функциональные изменения у детей в форме: повышенной утомляемости (39,7%); снижения работоспособности в школе и дома (50,7%); ослабления устойчивости произвольного внимания (продуктивность 14,3%, точность 19,4%) и смысловой памяти (точность 19,4%; увеличение времени 30,1%). Кроме того, в исследованиях отмечены изменения скорости слух-моторной реакции (55,5%) и нарушения фонематического восприятия. Выраженность этих изменений была тем выше, чем больше нагрузка, т.е. чем больше ребенок разговаривает по мобильному телефону. В ряде случаев эти негативные эффекты отражались на успешности ребенка при обучении [8].

Ранее для профилактики возможного негативного влияния электромагнитного излучения применялись специальные фильтр-экраны для мониторов с электронно-лучевыми трубками. С появлением жидкокристаллических мониторов данная проблема практически сошла на нет. Современные рекомендации говорят преимущественно о необходимости соблюдения расстояния от глаз до экрана, не рекомендуют держать ноутбук на коленях во избежание перегрева и ожога кожных покровов.

Не менее значимы и вопросы медицинского просвещения в части возможного негативного воздействия элементов образовательной среды на здоровье обучаемого. Проводимые ранее исследования показывают явное положительное влияние данного процесса на формирование и навыки контроля показателей личного здоровья обучаемых, реализуемые, в частности, на уроках биологии [7].

В процессе коммуникации в киберпространстве пользователи Интернета создают и поддерживают определенные образцы, нормы и правила поведения, подчиняются неким универсальным структурам, нарабатывают определенные социокультурные ресурсы, выстраивают информационную стратификационную систему, иными словами – создают виртуальные сетевые сообщества.

Интернет превратился в неотъемлемый атрибут жизни современного российского общества – атрибут, который оказался не просто неким новым фрагментом социальной ткани, а фактором, изменяющим социокультурную жизнь в целом и изменяющимся под влиянием процессов социокультурной динамики. Рядом исследований показано, что даже полностью положительное отношение к деятельности в виртуальном мире сопровождается уходом в него, что приводит и к определенным негативным для социальной и психологической сфер пользователя последствиям, а в итоге и для его здоровья [11]. Интернет оказывает существенное влияние на формирование социальных связей в обществе. Именно виды социальных связей и соответствующие им виды социальных объектов могут быть положены в основу классификации современных социальных систем. Быстрота коммуникации, вне зависимости от места нахождения людей, формирует ничем не ограниченные общности людей, регулируемые не правовой системой того или иного государства, а неким модератором, определяющим социальные характеристики участников сообщества. Социализация личности в виртуальном пространстве осуществляется как взаимовлияние двух процессов: следования личности тем нормам и правилам поведения, которые она восприняла в первичной социальной реальности (в результате первичной и вторичной социализации), и усвоения норм, ценностей и установок как конкретного виртуального сетевого сообщества, так и моделей поведения, принятых в рамках социальной системы кибер пространства в целом [20]. Возникающая у пользователя адаптация к условиям деятельности в ИКТ среде сопровождается и процессом дезадаптации. Данный процесс характеризует нарушение существующей гармонии жизни и деятельности личности в социальных коммуникациях, влияет на критическое оценивание элементов коммуникации, иных личностей, что и обуславливает неадекватные позитивной социализации поступки. Рядом исследователей показана отрицательная корреляция между показателем качества жизни, полученная по опроснику ВОЗ КЖ, и формированием интернет-аддикции, определенной по методу Л.Н. Юрьевой [3]. При переходе к информационному обществу и «интернету вещей», иным инновациям в сфере производства и распределения происходит исключение части населения, не готового к «информационному» потреблению. Тем самым, формируется ситуация не только материального, но и информационного неравенства, что в условиях информационного общества

противоречит его сущности – глобальному расширению границ межличностной коммуникации во всех сферах человеческой деятельности, но и требует формулирования подходов к социализации данной группы населения в условиях новой реальности бытия [14].

В то же время, при решении проблемы диалогической компетентности и формировании у молодежи навыков позитивной коммуникации, критического диалога, инновационных образовательных идей, новых способов мышления способов взаимодействия с окружающими и научных прорывов необходимо понимание того, что это проблемы настоящего времени и любые инновации реализуются не лидерами, а рядовыми членами общества как эволюционный, а не революционный процесс. И это имеет, несомненно, значение для системы образования, так как именно она готовит человека для жизни и деятельности в рамках информационного общества вне зависимости от предпочтительного вида профессиональной деятельности. Применительно к системе образования значимым стало «цифровое неравенство» обучающихся и обучаемых, появление нового «цифрового поколения». Существуют несколько механизмов влияния состояния здоровья обучаемых на уровень их социализации. Наиболее явное значение имеет реализуемое через влияние самих средств ИКТ и условий их использования (санитарно-гигиенические нарушения, несоблюдение правил охраны труда, режима труда и отдыха, использование несертифицированных технических средств, носителей информации; нарушение нормирования в части представления информации – технические регламенты и прочее). Менее явное значение придается воздействию негативной информации на психику пользователя ИКТ через ее противоречивый, агрессивный и негативный характер. Это оказывает влияние на социальные и нравственные ориентиры, искажает нравственные нормы и критерии.

Приоритетным путем преодоления возможного негативного влияния является обучение ребенка адекватному восприятию и оценке информации, ее критическому осмыслению на основе нравственных и культурных ценностей. Необходимо говорить о том, что в виртуальном мире существует целый свод правил, которыми нужно руководствоваться при работе и общении в сети. Незнание, неумение использовать основные нормы поведения приводит к тому, что подростки демонстрируют в виртуальном пространстве асоциальное поведение, а то и совершают правонарушения в

сфере ИКТ. В последний период отмечается смещение от уровня функционирования учащегося в рамках учебного заведения к доминированию социального и физического функционирования вне него. Это, на наш взгляд, подтверждает фактический выход обучения и процесса социализации за пределы образовательной организации и реализацию в условиях фактически не контролируемой образовательной среды учащегося, включающие в себя как учебное заведение, так и место пребывания или проживания учащегося. Вопросы безопасности данной среды целиком возложены на самого учащегося. Контент-фильтрация материалов возможна только на уровне провайдеров и слабо реализуема при использовании общественных беспроводных сетей.

В части исследований отмечено, что на процесс формирования мотивированности к безопасности образовательной деятельности значительное влияние оказывают неблагоприятные характеристики их социально-гигиенического функционирования со специфическими для каждого периода жизнедеятельности факторами риска.

Наиболее значимыми показателями, свидетельствующими о влиянии уровня информированности на показатели качества жизни (детерминанты и ранги), являются такие, как: наличие знаний, мотивированность и реализация принципов здоровьесберегающей деятельности. При определении их прогностической значимости отмечен рост вероятности влияния своевременного (на ранних этапах жизнедеятельности) приобретения умений и навыков в сфере обеспечения информационной и санитарно-гигиенической безопасности личности.

Организация здоровьесбережения предполагает обеспечение гигиенических условий информатизации образовательного процесса, просветительскую и реабилитационную работу педагогов, психологов и медиков. При этом речь идет не столько о прямом привнесении элементов гигиенической (безопасные условия) и оздоровительной (медицинской) работы в учебный процесс, сколько о соблюдении внешних организационных условий преподавания.

Попытки повышения значимости учебных приоритетов над медицинскими, например, посредством простого уменьшения учебной нагрузки вместо оптимизации учебного процесса, неизбежно приведут к неадекватности педагогических результатов требованиям социума. Учащийся, сохранивший свое соматическое здоровье в школе в результате

сходящей учебной нагрузки, может оказаться невостребованным в жизни; нарушения в состоянии соматического и психического здоровья достигнут выпускника уже после окончания учебного заведения.

Существует достаточно много способов причинения вреда человеку в результате раскрытия конфиденциальной личной информации. Медицинская информация; правовые сведения (штрафы и прочее); финансовые данные (мобильный банк, данные карт и прочее); данные посещенных сайтов и введенная на них информация, история поисковых запросов, открывают постороннему многие детали жизни человека. Использование этой информации третьими лицами в противоправных целях приводят к уязвимости человека перед многими злоупотреблениями. К сожалению, но понятие «личной свободы» ограничивается не только регулирующими органами и действующим законодательством, но и способностью и навыками самого человека обеспечить защиту своей информационной среды.

Утрата личной информации приводит к потере контроля и обеспечивает возможность использования ее третьими лицами в ущерб жизни, здоровью или социальному благополучию человека. Необходимо отметить, что зачастую сам пользователь, либо в связи с личными взаимоотношениями с третьими лицами, либо по незнанию значимости личной информации для третьих лиц сам открывает ее и запускает в общий оборот.

Не менее значимо и понятие конфиденциальности информации как защиты от избыточного контроля, как фактор обеспечения возможности личности быть собой, развивать свои индивидуальные особенности, свою личность. Особенно актуально это в рамках современных социальных коммуникаций, реализуемых через разнообразные социальные сети. Персональная информация в них используется самой сетью для таргетирования рекламы на основе личностных особенностей пользователя, его статуса, физического, психического и социального здоровья. При всей закрытости данной персональной информации сами сети используют ее для манипулирования личностью, а «утечка» персональных данных влияет на все стороны понятия здоровья человека, выступая как инструмент внешнего контроля личности.

Применительно к образованию можно отметить, что трансформация современного мира в информационный, изменение рынка труда и характера социальных и межпоколенческих

отношений неизбежно оказывают свое влияние и на эту систему. Обучение все более виртуализируется и выходит за рамки традиционного образовательного учреждения. Понимание того, что основные негативные изменения в состоянии здоровья детей приходится именно на этот период активной трудовой деятельности, приводит к необходимости не только разработки модели безопасной информационной образовательной среды, но и привития навыков безопасной деятельности. И не столько в рамках самой образовательной организации, сколько вне нее.

Фактическая неразработанность нормирования медицинских аспектов безопасности информационной среды с учетом

личностных особенностей обучаемого вне образовательного учреждения возлагают дополнительные обязанности на учреждения в части формирования информационной культуры и одного из ее компонентов - формирования и принципов деятельности в рамках безопасной образовательной среды вне учебного заведения. Исходя из этого, предпочтительно формирование программ с учетом большего наполнения образовательных ресурсов, в том числе и цифровых, содержанием по разным аспектам информационной безопасности как в части формирования личной образовательной среды с учетом особенностей своего здоровья, так и навыков информационной деятельности в рамках такой среды.

Литература:

1. Амлаев К.Р., Марков Р.А. Самооценка личного здоровья юношей Ставропольского края / К.Р. Амлаев, Р.А. Марков // Кубанский научный медицинский вестник. - 2016. - № 3(158). - С. 10-14.
2. Анурьева М.С., Королева Н.Л., Остапчук К.И., Пузанова Я.М., Лопатин Д.В. Проблемы обучения школьников безопасному использованию средств ИКТ [Электронный ресурс]. – Гаудеамус, 2017. - №1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-shkolnikov-bezopasnomu-ispolzovaniyu-sredstv-ikt>
3. Бакиров Л.Р., Ахмадеев Р.Р., Юлдашев В.Л., Тимербулатов И.Ф. Показатели социально-психологической адаптации у студентов, пользователей компьютеров [Электронный ресурс] / Л.Р. Бакиров, Р.Р. Ахмадеев, В.Л. Юлдашев, И.Ф. Тимербулатов // Медицинский вестник Башкортостана. - 2015. - № 1(55). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-u-studentov-polzovateley-kompyuterov>
4. Баринов С.В. О правовом определении понятия «информационная безопасность личности» [Электронный ресурс] / С.В. Баринов. – Режим доступа: <http://отрасли-права.рф/article/19826>
5. Большой юридический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://big_law.academic.ru/527
6. Вятлева О.А., Текшева Л.М., Курганский А.М. Физиолого-гигиеническая оценка влияния мобильных телефонов различной интенсивности излучения на функциональное состояние головного мозга детей и подростков методом электроэнцефалографии [Электронный ресурс] / О.А. Вятлева, Л.М. Текшева, А.М. Курганский. – Режим доступа: <http://www.medlit.ru/journalsview/gigsan/view/journal/2016/issue-10/1939-fiziologo-gigienicheskaya-ocenka-vliyaniya-mobil-nyh-telefonov-razlichnoy-intensivnosti-izlucheniya-na-funkcional-noe-sostoyanie-golovnogo-mozga-detey-i-podrostkov-metodom-lektroencefalografii/>
7. Гаджиева Х.М. Роль медицинского просвещения в воспитании здорового поколения [Электронный ресурс] / Х.М. Гаджиева // Известия Самарского научного центра РАН. - 2014. - № 2-1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-meditinskogo-prosvescheniya-v-vospitanii-zdorovogo-pokoleniya>
8. Грицина О.П., Транковская Л.В., Нагирная Л.Н. Гигиеническая оценка режима дня и умственной работоспособности детей, посещающих организации дополнительного образования [Электронный ресурс] / О.П. Грицина, Л.В. Транковская, Л.Н. Нагирная. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25644618>
9. К концу года в России будет более 96 000 точек публичного WiFi-доступа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2017/10/31/740045-96-000-publichno-wifi-dostupa>
10. К 2019 году во всех классах столичных школ установят точки доступа к Wi-Fi [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mosday.ru/news/item.php?1194131>
11. Козлова Н.С. Влияние интернет-среды на личность и ее жизнедеятельность [Электронный ресурс] / Н.С. Козлова // Знание. Понимание. Умение. - 2015. - № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-internet-sredy-na-lichnost-i-ee-zhiznedeyatelnost>
12. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20.11.1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon
13. Концепция информационной безопасности детей (утв. распоряжением Правительства РФ от 2.12.2015 г. № 2471-п) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71167034/#ixzz4aX7UiQKd>
14. Мухаметзянов И.Ш. Социальные последствия информатизации образования [Электронный ресурс] / И.Ш. Мухаметзянов // Казанский педагогический

журнал. - 2011. - № 3. - С. 109-116. - Режим доступа: <http://kpi.ipppora.ru/archive/3-2011-001-192.pdf>

15. Пешаков В.А. Киберсоциализация: Социальное развитие и социальное воспитание современного человека [Электронный ресурс] / В.А. Пешаков. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kibersotsializatsiya-sotsialnoe-razvitie-i-sotsialnoe-vostritanie-sovremennogo-cheloveka#ixzz4bOCKSPWI>

16. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изменениями на 28.12.2016 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/

17. Федеральный закон от 27.07.2006 №152-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «О персональных данных» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/

18. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2010/12/31/deti-inform-dok.html>

19. Ханхареев С.С. Гигиеническая оценка факторов, формирующих здоровье обучающихся в образовательных учреждениях различного типа: автореф. дисс. ... канд. мед. наук / С.С. Ханхареев. - Иркутск. – 2014. – 27 с.

20. Цвык В.А. Социальные аспекты информационной безопасности общества [Электронный ресурс] / В.А. Цвык // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Государственное и муниципальное управление. - 2014. - № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-informatsionnoy-bezopasnosti-obschestva>

21. Appari Ajit, Johnson Eric. Information Security and Privacy in Healthcare: Current State of Research [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ists.dartmouth.edu/library/416.pdf>

22. Cell Phones and Cancer Risk. National Cancer Institute at the National Institutes of Health. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cancer.gov/about-cancer/causes-prevention/risk/radiation/cell-phones-fact-sheet>

23. Personal Health Information Security in Healthcare [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pages.metalogix.com/ebook-personal-health-information-security-in-healthcare.html>

24. Prater Valerie S. Confidentiality, privacy and security of health information: balancing interests [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://healthinformatics.uic.edu/resources/articles/confidentiality-privacy-and-security-of-health-information-balancing-interests>

25. Protecting health information: the HIPAA security and breach notification rules [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.privacyrights.org/consumer-guides/protecting-health-information-hipaa-security-and-breach-notification-rules>

26. Risks and cyber threats to the healthcare industry [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://resources.infosecinstitute.com/risks-cyber-threats-healthcare-industry/>

27. Thomson Lucy L. Health Care Data Breaches and Information Security Addressing Threats and Risks to Patient Data [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.americanbar.org/content/dam/aba/publications/books/healthcare_data_breaches.authcheckdam.pdf

Сведения об авторе:

Мухаметзянов Искандар Шамилевич (г. Москва, Россия), доктор медицинских наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории теории и методики подготовки кадров информатизации образования ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования», e-mail: ishm@inbox.ru

Data about the author:

I. Mukhametzyanov (Moscow, Russia), doctor of medical Sciences, Professor, chief research scientist of the laboratory of theory and methodology of training of the personnel responsible for informatization of education at the Federal state scientific institution "Institute of education management, Russian Academy of education", e-mail: ishm@inbox.ru



УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПРОВОКАЦИИ**А.В. Морозов**

Аннотация. В статье рассматриваются психологические аспекты противодействия информационной войне, экспонируемой посредством информационных провокаций; информационно-психологическое оружие обращено, прежде всего, на сознание человека, воздействуя через него на поведение, убеждения, мотивы и потребности, нравственные установки, отношение к тому, что происходит в обществе; возможности, предоставляемые «всемирной паутиной», дают в руки экстремистам и террористам оружие невиданной силы, порождая новейший вид терроризма – «кибертерроризм»; масштабность и мощность воздействия информационных факторов на психику людей выдвигают обеспечение информационно-психологической безопасности на уровень общенациональной проблемы, и именно поэтому способность защитить себя от информационной агрессии, обеспечить информационную безопасность населения становится в современных условиях важнейшей задачей любого государства; все разрушители России во все времена прикрывались красивыми словами и лозунгами, пытаясь завуалировать опасную и разрушительную суть своих деяний.

Ключевые слова: информационные технологии, обеспечение безопасности, дезинформация, психологическая война, информационно-психологическое оружие, гендер, маскулинность.

THE PSYCHOLOGY OF INFORMATION PROVOCATION**A. Morozov**

Abstract. The article examines the psychological aspects of dealing with the information war, on display through informational provocations; information-psychological weapons drawn primarily on the consciousness of man, acting through his behavior, beliefs, motives and needs, moral attitudes, the attitude to what is happening in society; the opportunities provided by the world wide web, give into the hands of extremists and terrorists weapon of unprecedented power, giving rise to the newest form of terrorism "cyber terrorism"; the scale and power of influence of information factors on the psyche of the people put forward ensuring information and psychological security on the level of a national problem and this is why the ability to defend themselves from aggression, to ensure the security of the population becomes in modern conditions the most important task of any state; all the destroyers of Russia at all times was covered with beautiful words and slogans, trying to disguise the dangerous and destructive nature of their acts.

Keywords: information technology, security, disinformation, psychological warfare, information-psychological weapons, gender, masculinity.

В последнее время информационная психологическая война стала набирать всё новые обороты. Нередко в основе «безобидной», на первый взгляд, статьи, аудио- или видеоматериала лежит хорошо замаскированная провокация, а содержащаяся в таком материале информация рассчитана на отсутствие у её потенциального потребителя необходимых знаний в той или иной области, способности к аналитическому восприятию, достаточно хорошо сформированного навыка отделять «зёрна от плевел».

Расчёт здесь, конечно же, всегда был, есть и будет, в первую очередь, на молодёжь – будущее любого государства, на потенциал молодого поколения [8;9]. И то, каким образом в недалёком будущем проявится этот потенциал в немалой степени зависит от результатов той информационной психологической войны, в состоянии которой все мы сегодня находимся, вне зависимости от того: хотим мы это признавать или нет.

В подтверждение вышесказанного приведу выдержку из книги бывшего директора ЦРУ А. Даллеса: «Человеческий мозг, сознание людей способны к изменению... посеяв в России хаос, мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти фальшивые ценности верить... литература, театры, кино – всё будет изображать и прославлять самые низменные человеческие чувства... мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых художников, которые станут насаждать и вдалбливать в человеческое сознание культ секса, насилия, садизма, предательства – словом, всякой безнравственности... в управлении государством мы создадим хаос и неразбериху... честность и порядочность будут осмеиваться и никому не станут нужны, превратятся в пережиток прошлого... хамство и наглость, ложь и обман, пьянство и наркомания, животный страх друг перед другом и беззастенчивость, предательство, национализм и вражду народов, прежде всего вражду и ненависть к русскому

народу – всё это мы будем ловко и незаметно культивировать... будем вырывать духовные корни, опощлять и уничтожать основы народной нравственности, расшатывать таким образом поколение за поколением... мы будем братья за людей с детских, юношеских лет, главную ставку всегда будем делать на молодёжь, станем разлагать, развращать, растлевать её... мы сделаем из них циников, пошляков, космополитов... мы бросим всё, что имеем, – всё золото, всю материальную мощь на оболванивание и одурачивание людей!» [4].

Видеть Россию великой на Западе никто не желает и именно поэтому активно, всеми возможными и невозможными способами противодействуют этому процессу. Тот факт, что против России сегодня идёт открытая идеологическая война, во многих западных странах даже и не пытаются скрывать. Давление на Россию идёт не только извне, но и изнутри. Немаловажную роль в этом процессе играют средства массовой информации [7].

Среди психологических аспектов современной информационной провокации можно выделить следующие:

- расчёт на недостаточно высокий уровень потребностей получателя дезинформации, основывающийся на древнеримском постулате «хлеба и зрелищ» (аудитория нуждается в «горячих» новостях и «злободневных» темах: главное – привлечь внимание, а... каким образом, насколько информация будет корректной и правдивой – многих издателей в погоне за пресловутыми рейтингами всё это вовсе не интересует);

- уверенность дезинформатора в том, что объективность представленной им информации проверить не удастся;

- ориентация на «среднего» потребителя, который не станет вдаваться в глубокий анализ полученной информации и «докапываться» до истины, а легко «проглотит» и «переварит» всё, воспринимая за «чистую монету»;

- убежденность провокатора в том, что «заказчик» дезинформации, благодаря своему влиянию и связям, сможет «отстоять» и защитить его в случае, если кто-то осмелится публично опровергнуть откровенную фальсификацию и призвать провокатора к ответу и т.д.

Рассмотрим всё это на конкретном примере. Накануне российского Дня защитника Отечества – 22 февраля 2017 года – главный редактор Московской городской газеты в интернете «The Village» Татьяна Симакова опубликовала своё интервью с Мариной Юсуповой – автором «свежеиспеченного» в университете Манчестера диссертационного исследования

«Территориальное изменение маскулинности: русские мужчины в России и Великобритании» под весьма интригующим заголовком: «Пора пересмотреть идеи о том, как быть мужчиной» [13].

Психологическая подоплёка такого заголовка накануне Дня защитника Отечества вполне очевидна, а учитывая всё вышесказанное, в совокупности, иначе как провокацией такую статью назвать нельзя. Подобные материалы, размещённые в интернет-среде, рассчитаны, в первую очередь, на молодёжь с ещё не до конца сформированной гражданской позицией и личностной неустойчивостью к противодействию идеологии экстремизма в различных её проявлениях. Знакомство с интервью вызвало весьма неоднозначную реакцию группы молодых людей, и после недолгой дискуссии у меня окончательно утвердилась мысль о том, что просто так, без должной адекватной реакции, эту информационную провокацию оставлять нельзя. Выложить в интернете комментарий, который с большой долей вероятности «утонет» среди множества других, большого смысла не имело, и именно по этой причине появилась эта статья с большой надеждой автора не только на её внимательное прочтение, но и на адекватное аналитическое восприятие.

Если бы интервьюируемая М. Юсупова отвечала на поставленные перед ней вопросы, честно признаваясь, что не очень-то во всём этом разбирается (что, собственно, становится вполне очевидным фактом даже при весьма поверхностном анализе изложенного материала) – всё, о чём ниже пойдёт речь, могло быть воспринято совершенно иначе (мало ли в мире проведено не вполне корректных исследований, и на базе куда более сомнительных данных даже защищены диссертации), но весь «фокус» заключается в том, что автор «презентует» себя как «знатока и учёного», глубоко вникнувшего и хорошо разобравшегося в проблеме, о которой идёт речь в интервью.

Среди ключевых слов, используемых в диссертации, М. Юсупова называет: маскулинность, Россия, гендер, русские иммигранты в Великобритании [17].

Если с дефинициями «Россия» и «русские иммигранты в Великобритании» всё более или менее понятно, то термин «гендер» автор явно не дифференцирует с понятием «пол», считая, что это одно и то же, да и с пониманием и трактовкой дефиниции «маскулинность», как выясняется, у автора возникли большие проблемы. И это, невзирая на то, что и «маскулинность», и «гендер» заявлены как «ключевые» понятия в исследовании.

Гендер – это *социально-психологический пол* человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии. Гендер содержит когнитивные (гендерное самосознание), эмоциональные (гендерная идентичность) и поведенческие (гендерные роли и особенности поведения) компоненты [12].

Содержательные составляющие *психологического пола* (гендера) раскрываются, по концепции С. Бэм, через понятия: маскулинность (мужественность), фемининность (женственность) и андрогиния (одновременная выраженность маскулинных и фемининных черт). Индивидуальные представления о маскулинности и фемининности закладываются у человека в раннем детстве, и биологический пол может как совпадать с психологическим, так и отличаться от него [15].

Таким образом, дефиниции «пол» и «гендер» человека не являются синонимами, они не идентичны и не тождественны. Термин «пол» описывает биологические различия между людьми, определяемые анатомическими, физиологическими, генетическими особенностями строения организма и детородными функциями. Пол относится к универсальным биологическим отличиям женщин и мужчин. Термин же «гендер» указывает на социально-психологические характеристики личности, на социальный статус, который взаимосвязан с полом, но не является врождённым, а приобретается в результате социализации [11].

Не составляет особого труда сделать вывод о том, что «гендерные» отношения не исследовались М. Юсуповой вовсе, а изучались, как она сама же справедливо отмечает в интервью, лишь представления о «мужском» и «женском» – то есть физиологические половые различия, но никак не социально-психологические – гендерные, хотя декларируется автором диссертации именно второе. Более того, «новоиспечённый» в Манчестере учёный демонстрирует свою абсолютную безграмотность относительно того, что в отличие от двух позиций физиологического пола (мужской и женской), гендер может проявиться у человека в одной из шести позиций: по три – у мужчины и у женщины, соответственно – маскулинная, фемининная и андрогинная. Но об этом, как ни странно, в диссертации нет ни малейшего упоминания.

Отвечая на вопрос: «как было построено исследование?» М. Юсупова поясняет: «я собирала и анализировала жизненные истории

российских мужчин в России и русских эмигрантов в Англии. Мужчины были самого разного возраста, разных профессий, гетеро- и гомосексуальные, с детьми и без детей, семейные и разведенные, с разным доходом и образованием. Я старалась собрать в одно исследование максимально разных мужчин, чтобы посмотреть, есть ли между их идеями о том, что значит быть мужчиной, что-то общее» [13].

Всего, как поясняет автор исследования, было опрошено 40 мужчин: 20 в России и 20 – эмигрировавших из России в Великобританию. Стремясь «собрать в одно исследование максимально разных мужчин», М. Юсупова называет факторы, дифференцирующие представленную ей выборку:

- 1) возраст;
- 2) профессия;
- 3) сексуальная ориентация;
- 4) наличие детей;
- 5) семейное положение;
- 6) уровень дохода;
- 7) уровень образования.

В современной науке существует такое понятие как «репрезентативность выборочных совокупностей», являющееся непременным условием проведения любого исследования. Представленная М. Юсуповой характеристика её же собственной исследовательской выборки (т.е. той самой «выборочной совокупности») со всей очевидностью подтверждает тот факт, что она не является репрезентативной. Разбив выборку из 20 человек на 7 показателей получаем, в среднем, менее 3 человек на показатель, а учитывая внутреннюю дифференциацию опрошенных по каждому из показателей – и того меньше.

При этом «за кадром» интересов исследователя остаётся принципиально важный и основной вопрос: какова у интервьюируемых мужчин-респондентов выраженность маскулинной, а не фемининной или андрогинной принадлежности. Ведь в подобном исследовании невозможно игнорировать гендерную идентичность, выявление которой в корне изменило бы всю структуру и логику исследования и не «превратило бы российскую маскулинность из объекта исследования в окно, через которое, – по выражению самой же М. Юсуповой, – она смотрит на трансформацию власти в России и движение российской истории» [13].

В «сухом остатке» вышесказанное означает лишь одно: не только строить какие-либо прогнозы относительно полученных данных, но и оперировать ими, как научными и подтверждающими какие бы то ни было выводы

автора, нет ни малейших оснований. Более того, открыто заявив о том, что в процессе исследования объект трансформировался, а тема исследования, при этом, осталась прежней, М. Юсупова, тем самым, невольно подтвердила тот вполне очевидный факт, что защищённая ей диссертационная работа по своему содержанию не соответствует вынесенному в заголовок названию.

К тому же, устный опрос нескольких мужчин, проживающих в одном из мегаполисов нашей огромной страны, не являющихся в своей совокупности, как уже отмечено выше, репрезентативной выборкой и не обеспечивающих, в силу этого обстоятельства, корреляцию со всей генеральной совокупностью (то есть, со всем мужским населением России) никак не даёт права представлять эти результаты как выводы о всех российских мужчинах и уж тем более рассуждать о том, что для наших мужчин сегодня характерно, а что – нет.

Анализ содержания вопросов, заданных М. Юсуповой своим респондентам, позволяет сделать вывод о том, что они не предполагали стандартизированного ответа, так как являлись открытыми, а, следовательно, полученные ответы было невозможно свести хоть к сколько-нибудь однородным показателям, позволяющим делать выводы и обобщения. Вот лишь некоторые из этих вопросов:

- что такое быть мужчиной в России?

- есть ли вообще такая вещь, как российская маскулинность, если есть, то какая она?

- есть ли какой-то универсальный и общественно одобряемый способ быть мужчиной?

Ещё интереснее, по сравнению с количественным, оказался качественный состав выборки интервьюируемых: из 40 человек, входящих в обе выборки – 31 никогда не служил в армии, то есть, о том «что такое быть мужчиной в России и т.д.» рассуждали 77,5% респондентов, не вполне понимавших – о чём, собственно идёт речь, но при этом, по словам интервьюера, страстно желавших «об этом поговорить», в том числе, и о службе в армии.

И вот здесь-то в анализируемом нами интервью, являющемся ничем иным, как хорошо спланированной информационной провокацией, и начинается всё самое интересное. Под невинным, на первый взгляд, «соусом» рассуждений о российских мужчинах на протяжении большей части представленного материала обсуждаются темы милитаризма нашего государства, политической карьеры и амбиций действующего Президента страны, невыносимых условий службы в нашей

«позорной, нищей и коррумпированной армии» (и это, напомним, в самый канун Дня Защитника Отечества).

Так, например, М. Юсупова безапелляционно заявляет, что «Советский Союз всегда был милитаристским государством: он либо находился в состоянии войны, либо готовился к войне. Первая мировая, гражданская, Великая Отечественная, холодная война, потом постоянная война с внутренними врагами» [13].

Весьма странно, что интервьюер Т. Симакова – до недавнего времени издатель самарского городского интернет-издания Bigvill («Большая Деревня»), являющаяся его сооснователем и совладельцем – не задала вопрос своей собеседнице М. Юсуповой относительно того, какое отношение Советский Союз имел к гражданской войне, если он был образован только в конце декабря 1922 года, когда гражданская уже практически закончилась, не говоря уже о первой мировой войне. Создаётся впечатление, что М. Юсупова не была прилежной студенткой, либо в Самарском государственном университете не очень хорошо преподавали историю.

Возможно, дело здесь совсем в другом, учитывая тот факт, что ещё одним сооснователем и совладельцем самарского городского интернет-издания Bigvill является Лера Алфимова, проходящая в настоящее время учёбу не где-нибудь, а в США – по специальности «Интегрированные медиакоммуникации» университета UNL.

Да и сама М. Юсупова в марте-мае 2015 года проходила стажировку в Центре исследования мужчин и маскулинности университета штата Нью-Йорк в Стоуни-Брук, США. Такое вот, по всей видимости, случайное и весьма приятное совпадение у земляков: то Самара, то США.

Но вернёмся к заявлению о нашей стране как о «милитаристском государстве» и, в частности, к периоду Великой Отечественной войны 1941 - 1945 гг. – к словам М. Юсуповой о том, что «Красная армия превозносилась как великая и победоносная армия, которая в одиночку победила фашистскую Германию, то есть сделала то, чего не смогли сделать все европейские армии, вместе взятые» [13].

Начитавшись американских источников, пропитавшись «ядом» дезинформации за время пребывания в самом «не милитаристском» государстве мира, сама М. Юсупова, видимо, уже не сомневается в том, что не Красная Армия победила фашистскую Германию и освободила Европу от ужасов нацизма. Может быть, она совершенно искренне верит в то, что это сделали «великие и победоносные армии» США и Великобритании?!

Пока советские войска сражались с фашистской армией, американцы и англичане занимались тем, чем они обычно занимаются – террором (методично уничтожали мирное население Германии, чем показали, что они ничуть не лучше фашистов). Делалось это с воздуха путём ковровых бомбардировок городов, которые никакого отношения к войне и военному производству не имели: Дрездена, Гамбурга и др. Только в Дрездене в результате бомбёжки за одну ночь погибло, по разным оценкам, от 120000 до 250000 мирных жителей, большинство из которых были беженцами.

Кратко о пресловутом ленд-лизе:

1) помогать нам начали только в 1943 г.; до этого помощь была символической (очень велика была надежда на Гитлера, на то, что он сможет уничтожить и стереть с политической карты мира советское государство, а тратить свои ресурсы для помощи «обречённому» СССР не хотелось);

2) несмотря на то, что размеры помощи были небольшими, цены были огромными (фактически на нас и на той ситуации, в которой оказалось наше государство, попросту зарабатывали), одновременно за нами шпионили;

3) в период всей войны Америка тайком одновременно помогала фашистам, о чём сейчас говорить не принято.

Бизнес есть бизнес. Кстати, дедушка Буша-младшего Прескотт Буш был напрямую замешан в этом. Вообще преступления США во время второй Мировой войны не поддаются исчислению. Например, они поддерживали крайне жестоких хорватских фашистов усташей, которых затем активно использовали в антисоветской борьбе; как бы случайно напали на наши войска, в надежде запугать нас своей огневой мощью; договорились с военным руководством в окружении Гитлера о том, чтобы максимальное число немецких наиболее боеспособных дивизий было переброшено на борьбу с советскими войсками, а сами американцы победно маршировали из города в город, не встречая даже символического сопротивления.

Одним из самых страшных преступлений, несомненно, является тайное спонсирование американскими фондами бесчеловечных экспериментов над людьми в фашистских концлагерях. За свою финансовую помощь Америка имела неограниченный доступ к результатам исследований. После окончания войны все немецкие и японские специалисты были вывезены в США, где продолжили свои исследования на заключённых, жителях домов для престарелых, военнопленных, эмигрантах, жителях Латинской Америки и т.д.

За всю историю СССР ни один боевой самолет не вторгнулся в воздушное пространство США, не совершал облётов территории этой страны, не вёл в её воздушном пространстве боев. Но за пятьдесят лет «холодной войны», развязанной вовсе не по инициативе нашего государства, над территорией СССР было сбито более тридцати боевых и разведывательных самолетов США. В воздушных боях над нашей территорией мы потеряли 5 боевых самолетов, американцами были сбиты несколько наших транспортно-пассажирских бортов. А всего было зафиксировано более пяти тысяч (!) нарушений нашей государственной границы американскими самолетами.

За послевоенные годы на территории СССР было выявлено и задержано больше ста сорока парашютистов-диверсантов, имеющих вполне конкретные задания по ведению диверсий на нашей территории. ЦРУ активно печатало советские деньги и доставляло их всеми возможными способами к нам в страну, чтобы вызвать инфляцию [1].

Сегодня достоянием гласности стали многие планы ведения ядерной войны с Советским Союзом и странами социалистического содружества: «Чаритир», «Троян», «Браво», «Оффтэкл». В 1970-х была рассекречена созданная ещё 3 ноября 1945 года Объединенным разведывательным управлением при Объединенном комитете начальников штабов США «разработка», согласно которой атомное нападение сразу на 20 городов СССР планировалось не только в случае предстоящего советского нападения, но и тогда, когда уровень промышленного и научного развития страны противника даст возможность напасть на США либо защищаться от нашего нападения [16].

Героические усилия советского народа, невероятное напряжение всех сил рабочих и интеллигенции сделали возможным настоящее экономическое чудо и совершенно неожиданное для США создание атомного оружия. Американцы, «проворонив» удачный момент для нападения, ещё много раз предлагали нанести превентивный удар в 50-х гг. прошлого века и позже, но их всё время останавливал страх получить в ответ. По утверждениям ЦРУ, Америка потратила на разрушение СССР в общей сложности 13 триллионов долларов [10].

Это – факты, но они сегодня не интересны нашим идеологическим противникам. Их задача – организация провокаций и распространение дезинформации с целью исказить подлинный ход событий, оболгать и оклеветать своего «визави» в лице нашего государства. Именно поэтому изложенные выше факты М. Юсупова в своём

интервью трактует совершенно иначе: «послевоенная экономика работала на войну, на производство оборонной промышленности, вся мощь советской идеологической машины была брошена на то, чтобы мужчины хотели стать и становились воинами» [13].

Журнал «U.S. News & World Report» утверждает, что после окончания Второй мировой войны Соединенные Штаты Америки использовали свои вооружённые силы в интересах своей внешней политики 262 раза – вот где наглядный пример вовсе «не милитаристского» и так горячо любимого М. Юсуповой государства (но об этом почему-то – ни слова, табу).

В качестве небольшого примера – 1965 – 1973 гг.: военная агрессия США против Вьетнама. Война во Вьетнаме стоила жизни 58000 американским солдатам, по большей части призывникам, раненых было около 300000. Средний возраст американского солдата во Вьетнаме был 19 лет. Десятки тысяч совершили самоубийства в последующие годы или были психически и морально уничтожены своим военным опытом.

Вместо того, чтобы привести эти данные, М. Юсупова приводит совсем другие – и опять про СССР: «за десять лет войны в Афганистане были убиты 13 тысяч человек, а дедовщина за это время унесла жизни 38 тысяч» [13].

Проверить приведённые данные о погибших, якобы от «дедовщины», не представляется возможным, а ссылка на источник, естественно, отсутствует (вполне возможно, что это – данные о всех «не боевых» потерях в Вооружённых Силах нашей страны, включая гибель по неосторожности во время учений и боевых стрельб, метания гранат, прыжках с парашютом, во время несения караульной и гарнизонной службы, при разминировании неразорвавшихся боеприпасов и т.д., но – выгоднее-то всё это представить совсем в другом свете). Расчёт на то, что никто не станет тратить своё драгоценное время и разбираться в откровенной дезинформации.

Что же касается наших потерь за период боевых действий на территории Демократической республики Афганистан в 1979 – 1989 гг., то реальная цифра даже чуть выше: всего убито, умерло от ран и болезней 13833 человека, ранено, контужено, травмировано 53753 человека [5].

Но, если мы пытаемся сравнивать «боевые» и «не боевые» потери, то напомним, справедливости ради, о том, что *каждый год* в России 35000 человек погибают в дорожно-транспортных происшествиях, что почти в три

раза превышает количество погибших в Афганистане за 10 лет.

Депутат Государственной Думы РФ В.Г. Поздняков, выступая на одном из заседаний, привёл следующие шокирующие цифры: *ежегодно* от алкоголя, наркотиков и табака в России погибает 1 млн. 400 тысяч человек.

В 2014 году в России только от приёма наркотических средств, психотропных веществ и последствий пагубной привычки скончалось около 90 тысяч человек. В 2015 году – примерно 100 тысяч смертей, вызванных приёмом психоактивных веществ и последствиями их употребления [3].

Вот от каких цифр и перспектив становится по-настоящему страшно, вот что на самом деле калечит и убивает российских мужчин в немыслимых количествах, уничтожает как род, влияет на их маскулинность; но всё это остаётся за гранью интересов Манчестерского исследователя, так как не «вписывается» в заказанную и оплаченную «сказку» о том, как «российское милитаристское государство негативно влияет на своих мужчин».

Что же касается высказывания М. Юсуповой относительно «постоянной войны с внутренними врагами», то здесь делается весьма прозрачный намёк на две чеченские кампании, о которых чуть ниже она, уже без всяких намёков говорит, что «мы стесняемся этих войн и хотим о них забыть, мы гордимся только одной» [13], давая, тем самым, вполне определённую установку, основанную на манипуляции сознанием российских граждан.

В ответ на этот провокационный выпад хотелось бы напомнить одну простую и, в то же время, непреходящую истину: «Без прошлого нет настоящего, без настоящего не может быть будущего» [6].

Именно поэтому мы не только не стесняемся своей истории, но и помним об уроках, из неё извлечённых. А вот некоторым «псевдоборцам за правду», например, в той же «совсем не милитаристской» Великобритании, действительно хотелось бы побыстрее забыть события, относящиеся к тому периоду (по всей видимости, исключительно из соображений «стеснения»).

Получил огласку скандал с английской организацией «Хэло-Траст». Теоретически «Хэло-Траст», созданная в Великобритании в конце 80-х годов прошлого столетия в качестве благотворительной некоммерческой организации, занимается оказанием помощи в проведении работ по разминированию территорий, пострадавших от вооружённых конфликтов. Практически, по показаниям задержанных

чеченских боевиков, которые они давали в ФСБ, инструкторами этого самого «Хэло» с 1997 года было подготовлено более ста специалистов минно-взрывного дела. Известно, что финансирование «Хэло-Траст» осуществляют министерство международного развития Великобритании, Госдепартамент США, Европейский Союз, правительства Германии, Ирландии, Канады, Японии, Финляндии, а также частные лица. Более того, российскими органами контрразведки было установлено, что сотрудники «Хэло-Траст» активно занимались на территории Чечни сбором развединформации по социально-политическим, экономическим и военным вопросам.

Размышления М. Юсуповой о том, что «Россия – не самая великая страна в мире... на западные страны мы смотрим немного снизу вверх» и о том, что «достижений на мировой арене у нас не очень много» иначе, как провокационными назвать, действительно, трудно, но, оставив вторую часть на совести провокатора, попробую прокомментировать первую: побывав в десятках стран мира, объездив фактически всю Европу – никогда и ни на кого не смотрел даже «чуть-чуть» снизу вверх, более того, даже мысль об этом никогда не посещала, поэтому считаю весьма некорректным для человека, претендующего на статус «учёного», выдавать свои (а, возможно, и чужие) сугубо субъективные чувства и переживания за общепринятые.

Рассуждая о том, что «армия в капиталистическом обществе уже не является кузницей мужчин, а становится почти что тюрьмой», М. Юсупова делает следующий вывод: «военная служба превращается в препятствие для карьеры и самореализации... молодого мужчину в расцвете сил, полного образовательных и карьерных амбиций забирают куда-то на год или два и заставляют делать непонятно что и непонятно зачем» [13].

«Всё это было бы смешно, когда бы не было так грустно»: человек, не имеющий к армии ни малейшего отношения, пытается о ней рассуждать, переходя местами на обывательский «жаргон». Ведь, как известно, в армию «призывают», а «забирают» обычно представители правоохранительных органов и, как правило, тех, кто нарушил закон. И уж тем более непонятны слова: «куда-то» и «заставляют делать непонятно что и непонятно зачем?»

Меня никто не заставлял любить свою Родину, учиться водить машину, бронетранспортёр, танк, стрелять из автомата, пулемёта, гранатомёта, снайперской винтовки, оказывать первую медицинскую помощь,

ориентироваться и умело действовать в любой местности, в самых неблагоприятных погодных условиях, совершать марш-броски, преодолевать полосу препятствий, выполнять упражнения на гимнастических снарядах, прыгать с парашютом, владеть приёмами рукопашного боя, а также заправлять постель, подшивать подворотничок, мыть посуду, чистить картошку, убирать расположение в казарме и много чего ещё. И всё это было вполне понятно: куда, что, зачем, почему и для чего. Мужчиной по-другому не становятся. И самого себя я бы не считал мужчиной и достойным отцом, если бы не смог во всём этом показать пример своим сыновьям и, если бы они, с гордостью неся погоны на своих плечах, всему этому также не научились, набивая, при этом, иногда и «шишки».

Именно поэтому не возникает ни малейшего желания комментировать «претензии» респондентов М. Юсуповой «к тому как устроена современная российская армия», учитывая тот факт, что почти 80% из них вообще не служили, а остальные, если и служили, то неизвестно где, когда и как.

«Демилитаризация не является чем-то уникальным для России» – провозглашает М. Юсупова, не будучи, по всей видимости, знакома с афоризмом Наполеона: «народ, который не желает кормить свою армию, будет кормить чужую», а также с крылатой фразой русского императора Александра III, вовсе не случайно наречённого при жизни «Миротворец»: «Во всём свете у нас только 2 верных союзника – наша армия и флот. Все остальные, при первой возможности, сами ополчатся против нас» [14].

Неужели исследователь, проходивший стажировку в университете штата Нью-Йорк в Стоуни-Брук в 2015 году, а до этого в 2011 – 2012 гг. там же – в качестве приглашённого научного сотрудника программы фулбрайта не в курсе того, что сегодня даже в США периодически поднимают вопрос о призыве? [2].

Уверен, что в курсе, но эта информация, «не укладывается» в заданную канву фальсификации, а потому снова остаётся «за кадром» интервью. Зато находится место другим рассуждениям: «идеи о том, как быть мужчиной, очень сильно устарели, их нужно пересматривать, и самим мужчинам в первую очередь... Например, почти все опрошенные мной мужчины (за исключением двух) рассказывали, что никогда не имели близких, любящих отношений со своими отцами. Отца либо не было вообще, либо он был абсолютно не заинтересован в их жизни, либо он был жесток с ними и другими членами семьи» [13].

Так, может быть, в этом и нужно искать истинные причины проблем с мировосприятием респондентов (не вполне понятно по какому принципу подбирившихся М. Юсуповой для своего исследования), а не заниматься обобщением полученных данных и имплицированием их на всю генеральную совокупность российских мужчин.

Далее М. Юсупова рассуждает о том, что «российские мужчины, которые переезжают в Англию, переезжают в страну с высоким коэффициентом гендерного равенства, страну, где феминистское политическое движение существует полвека. Идеология гендерного равенства встроена в государственные структуры... когда российские мужчины попадают в Англию, у них наступает ярко выраженное гендерное беспокойство» [13].

Выглядит весьма странным тот факт, что в государстве, на которое мы, якобы, смотрим «снизу вверх», всё настолько «хорошо» и «прекрасно», что феминистское движение существует уже полвека, а разговоры о традиционной роли мужчины и женщины, по словам М. Юсуповой, «в британской среде наталкиваются на, мягко говоря, неодобрительное непонимание».

А какие «загадочные» словосочетания использует исследователь, чтобы окончательно сбить с толку наивного российского обывателя: «коэффициент гендерного равенства», «гендерное беспокойство», «идеология гендерного равенства» (и это при том, что понимание термина «гендер» у М. Юсуповой, как мы уже выяснили выше, отсутствует напрочь). Бравируя псевдонаучными терминами в исследовании, весьма далёком от настоящей науки, автор не утруждает себя их объяснением, так как конечная цель – совсем в другом.

И вот, практически в концовке интервью, М. Юсупову наконец-то «прорвало». Сброшена «вуаль» завесы с околонучных рассуждений: «миграция – это всегда шок, это социальная смерть, после которой надо суметь переизобрести

себя и возродиться к новой жизни. Но шок российских эмигрантов связан не только с этим... многие перестраиваются и переосмысливают некоторые из своих прошлых установок. Например, кто-то переосмысливает свою гомофобию. В любом случае, привезенные из дома гендерные установки начинают ставиться под сомнение» [13].

Вот что происходит с сознанием российских иммигрантов на самом деле: «а нужна ли мужчине – женщине»? И, если у российского иммигранта возникает сомнение в том, кто он сам, то ответ на этот вопрос уже не так однозначен, каким он мог быть до «шока» от западной культуры и традиций. Ещё бы... с западными-то псевдоценностями... было бы весьма странно, если бы всё было по-другому.

Какой уж тут «образ защитника»! В Англии, как отмечает М. Юсупова, «функция защитника у мужчины отмирает». Видимо, становится ненужной, подобно рудименту – пережитку исчезнувшего для некоторых западных стран явления...

Выход такого интервью накануне 23 февраля – это не просто «плевок» в лицо миллионам российских мужчин – тем, кто служил и тем, кто служит – это тщательно продуманная идеологическая провокация, направленная на дестабилизацию гражданской позиции, в первую очередь, молодёжи, фальсификацию и замену личностных установок и конструктов, пролонгацию идеологии экстремизма, на подрыв устоев, традиций и ценностей нашего государства, всех истинных патриотов, людей, считающих себя Россиянами.

Для того, чтобы суметь своевременно разоблачить маскирующегося под различной личиной недоброжелателя и успешно противостоять современной идеологии экстремистских происков, пытающихся посеять «зерно раздора и сомнений» в неокрепшие души и сердца молодых людей, им важно знать: как сегодня может выглядеть *психология информационной провокации*...

Литература:

1. Волкогонов Д.А. Психологическая война / Д.А. Волкогонов. – М.: Воениздат, 1984.
2. В США планируют вернуть призыв в армию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://topwar.ru/16621-v-ssha-planiruyut-vernut-prizyv-v-armiyu.html>
3. Выступление в Государственной Думе депутата В.Г. Позднякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kprf.ru/opponents/er/116346.html>
4. Даллес А. Доктрина. Россию надо поставить на место! / А. Даллес. – М.: Эксмо, Алгоритм, 2011.
5. Ляховский А.А., Забродин В.М. Тайны афганской войны / А.А. Ляховский, В.М. Забродин. – М.: Планета, 1991.
6. Морозов А.В. История психологии / А.В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2003.
7. Морозов А.В. Средства массовой информации и информационная безопасность личности в условиях современного общества / А.В. Морозов // Учёные записки ИУО РАО. – 2017. – № 1-2(61). – С. 93-99.
8. Морозов А.В. Формирование гражданской идентичности российской молодёжи в процессе её

социализации: в сборнике: Формирование гражданской идентичности молодёжи в условиях социально-экономических реалий российского общества / А.В. Морозов // Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2017. – С. 165.

9. Морозов А.В., Никифорова Г.Г. Безопасное образовательное пространство как основа психического и физического здоровья личности в современном социуме: в сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии / А.В. Морозов, Г.Г. Никифорова // Материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием; отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2017. – С. 314-317.

10. Морозов А.В., Радченко Л.Е. Воздействие средств массовой информации на здоровье и воспитание старших подростков / А.В. Морозов, Л.Е. Радченко. – М.: Изд. И.Балабанова, 2010.

11. Порядина В.А., Морозов А.В. Трансформация гендерных различий в структуре социального интеллекта студентов: в сборнике: Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки / В.А. Порядина, А.В. Морозов // Материалы VII Всероссийской научно-

практической конференции. – СПб.: РГПУ им. Герцена, 2017. – С. 422-429.

12. Практикум по гендерной психологии; под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003.

13. Симакова Т. Пора пересмотреть идеи о том, как быть мужчиной [Электронный ресурс] / Т. Симакова // The Village. – 22.02.2017. – Режим доступа: <http://www.the-village.ru/village/city/city-interview/257948-sotsiolog-o-zaschitnikah>

14. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. – М.: Локид-Пресс, 2003.

15. Bem S.L. Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society // Signs: Journal of Woman in Culture and Society. – 1983. – № 70. – P. 196-206.

16. Thomas H. Etzold and John Lewis Gaddis, eds., Containment: Documents on American Policy and Strategy, 1945-1950. – NY: Columbia University Press, 1978.

17. Yusupova M. Shifting masculine terrains: russian men in Russia and the UK. – Manchester, 2017. – 216 p. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.alc.manchester.ac.uk/modern-languages/research/postgraduate-research/russian-studies/marina-yusupova/>

Сведения об авторе:

Морозов Александр Владимирович (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования» (ФГБНУ «ИУО РАО»), e-mail: doc_morozov@mail.ru

Data about the author:

A. Morozov (Moscow, Russia), doctor of pedagogical Sciences, Professor, chief researcher of Federal state budgetary scientific institution «Institute of education management, Russian Academy of education» (FSBSI «IME RAE»), e-mail: doc_morozov@mail.ru



УДК 373.2 (075.8)

ЗНАЧЕНИЕ ДЕТСКОГО ТЕАТРА ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

И.А. Лыкова, Е.Ю. Александрова, А.И. Мартынова

Аннотация. Авторы поднимают вопрос о важной роли детского театра для формирования основ культуры безопасности детей дошкольного возраста в образовательной среде. Уточняют понятия «детский театр», «культура безопасности растущего человека», «образовательная среда». Раскрывают воспитательный потенциал разных видов детского театра в контексте проблемы безопасности личности. Описывают методику воспитания культуры безопасности в процессе разных видов театрализованной деятельности детей.

Ключевые слова: безопасность личности, детский театр, культура безопасности, образовательная среда, театрализованная деятельность, театр кукол, театр теней.

THE IMPORTANCE OF THE CHILDREN'S THEATER FOR SECURITY CULTURE DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I. Lykova, E. Aleksandrova, A. Martynova

Abstract. The authors raise the question of the children's theater important role of the foundations of the preschool children security culture development in the educational environment; clarify the concepts of "children's theater", "security culture of a growing person", "educational environment". It is disclosed the educational potential of children's theater different types in the context of the personal security problem; describe the methodology of security culture upbringing in the process of children theatrical activities different types.

Keywords: personal security, children's theater, security culture, educational environment, theatrical activity, puppet theater, shadow theater.

Становление культуры безопасности личности в настоящее время является одним из важнейших направлений деятельности образовательных организаций. Эта тенденция поддерживается Федеральным законом «О безопасности» от 28.12.2010 № 390-ФЗ (редакция от 05.10.2015), Законом об образовании в Российской Федерации (от 29 декабря 2012 года № 272 ФЗ) и Федеральными государственными образовательными стандартами для всех уровней образования, начиная с дошкольного.

Безопасность личности понимается как состояние защищенности человека от факторов опасности на уровне его личных интересов и потребностей; защита жизни, здоровья, достоинства, прав и свобод; обеспечение свободы совести и политических убеждений. Следовательно, безопасность личности - это более широкое понятие, которое вбирает в себя безопасность жизнедеятельности как важную составляющую часть.

Культура безопасности личности интерпретируется как высокий уровень готовности человека осмысленно осваивать и адекватно применять знания и опыт, связанные с угрозами жизни и здоровью (физическому и психическому). Культура личной безопасности выступает важной частью общечеловеческой

культуры, проявляется в поведении и поступках человека, связанных с предвидением или адекватным преодолением опасностей.

Современный детский сад призван подготовить ребенка к встрече с различными жизненными ситуациями – зачастую сложными, а порой и опасными, несущими угрозу жизни и здоровью. В связи с этим перед руководителями и воспитателями детских садов встает сложная задача поиска оптимальных путей формирования у детей сознательного и вполне ответственного отношения к вопросам личной и социальной безопасности. В качестве профессионального «инструмента», позволяющего решить эту сложную задачу разработана образовательная программа «Мир Без Опасности» (автор И.А. Лыкова [8]). Цель данной программы – становление культуры безопасности личности «растущего человека» (термин Д.И. Фельдштейна) в процессе активной деятельности, расширение социокультурного опыта, содействие формированию эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру и «Я-концепции». Основной особенностью авторского подхода является проектирование образовательных маршрутов по модели развития человеческой культуры и общества на основе взаимосвязи культуротворчества и

нормотворчества (подробнее см. в статье, опубликованной в «Казанском педагогическом журнале» № 5, 2017 [9]).

Одним из направлений, предложенных программой «Мир Без Опасности» с целью формирования культуры безопасности ребенка-дошкольника в образовательном пространстве, выступают арт-технологии, связанные с приобщением детей к театральному искусству [4;10].

Театр (греч. Θέατρον – изначально – место для зрелищ, затем – и само зрелище, от θεωρομαι – смотрю, вижу) – род визуального искусства, основанный на синтезе разных искусств (музыки, живописи, графики, архитектуры) с целью отражения реальности посредством драматического действия. Основным средством выразительности выступает актёр, который через слово мимику, жест, действие доносит до зрителя суть спектакля. Актером может выступать человек или театральная кукла, которой управляет актер. Искусствоведы и психологи обоснованно полагают, что театр обладает самым сильным потенциалом воздействия на зрителя, который произвольно ассоциирует себя с тем или иным персонажем и через катарсис изменяется.

Высокое назначение детского театра - духовное воспитание юного зрителя. В пространстве театра ребенок приоткрывает те извечные тайны бытия, которые и составляют суть настоящего Искусства: что есть Добро и Зло, Истина и Ложь, Мир и Война, Любовь и Ненависть, Дружба и Вражда, Созидание и Разрушение, День и Ночь, Свет и Тьма... Детский театр – сокровищница таких тайн и путь для их открытия. Он обладает удивительной способностью исподволь влиять на детскую психику. Ребенок-зритель всеми помыслами участвует в событиях, в действии на сцене, сопереживает героям и своими мыслями, эмоциями и аплодисментами «помогает» вершить добрые дела. У него появляется желание подражать положительным героям и быть не похожими на отрицательных. Просмотр театрального представления сочетается с огромной внутренней работой. Ребенок учится чувствовать и размышлять, переживать и сопереживать, знакомится с законами общества, пытается понять различные аспекты человеческих отношений. Наблюдая за происходящим действием и сопереживая любимым героям, дети осваивают модели поведения, становятся более отзывчивыми и терпимыми. Увиденное и пережитое в детском театре способствует расширению кругозора, обогащению эмоциональной сферы и надолго

остаётся в памяти каждого ребенка. Выражение «школа чувств» - вовсе не абстракция в хорошем детском театре [3].

На примере театра теней [2] и театра на столе [11;12] рассмотрим возможности формирования культуры безопасности ребенка-дошкольника в игровой театрализованной деятельности.

Методика приобщения детей к культуре личной безопасности средствами театра теней разрабатывается Е.Ю. Александровой [2]. Отдельные аспекты методики представлены в данной статье.

В основе театра теней лежит игра света и тени. Именно контраст света и тени определяет специфику данного вида искусства и особенности его воздействия на зрителя. Для организации теневого театра необходимы три элемента: экран, источник света и теньевые фигуры. Теньевая фигура – это визуальный образ. Она может трансформироваться, причудливо изменяться на экране на глазах у зрителей. Сюжет раскрывается с помощью динамических кадров-картин, спроецированных на экран. Актеры-куклы освещаются сзади, и на экране появляется их черно-белое или цветное изображение. В качестве актеров в теновом театре могут быть использованы куклы, вырезанные из бумаги, руки и сами актеры-люди, игрушки, а также обыкновенные бытовые предметы с узнаваемым силуэтом (ложки, расчески, искусственные цветы, игрушки и т.д.) [5,7].

В театре теней можно показать много разных спектаклей, связанных с вопросами безопасности: от инсценирования потешек и сказок до постановки спектаклей по сюжетам больших литературных произведений, подготовки и показа спектаклей по самостоятельно разработанным сценариям. Ценный воспитательный характер имеют истории из жизни детей. Когда ребенок слышит волшебную историю о самом себе или о приключениях своих приятелей, его восторгу нет предела, а увидев себя со стороны, он наверняка задумается над своим поведением. В процессе теневого спектакля дети лучше и глубже, без назидания осознают, «что такое хорошо и что такое плохо», осваивают определенную систему моральных норм и правил безопасного поведения в обществе.

Прежде, чем приступать к работе над спектаклем, педагог определяет для себя, какие полезные уроки для детей несет конкретная сказка, например: русская народная сказка «Гуси-лебеди» – о том, что надо быть готовым к неожиданностям, выход найдется из любой ситуации и иногда не стыдно, а просто необходимо убежать; «Волк и семеро козлят» – не быть доверчивыми и не открывать дверь чужим, а

также не рассказывать о том, что дома нет взрослых; «Кот, лиса и петух», «Заюшкина избушка» – о том, что нужно обязательно звать на помощь, когда тебя обижают или ты попал в беду; авторская сказка «Красная Шапочка» Ш. Перро – о том, как опасно разговаривать с незнакомцами и др.

В силу возрастных особенностей дети младшего дошкольного возраста участвуют лишь в просмотре теневых спектаклей. На начальных этапах приобщения детей к искусству театра теней, в подготовке и показе теневого спектакля принимают участие лишь взрослые, постепенно привлекая детей. Например, предлагая детям раннего возраста для просмотра спектакль «Колобок», мы ставим цель насторожить ребенка, вызвать здоровую недоверчивость к «сладким» чужим речам. Дети заворожено наблюдают за происходящим на экране, прислушиваются к интонациям педагога и усваивает правила безопасности, запоминают очень нужные предостережения. Воспитатель комментирует поступок Колобка, выражая свое отношение. Даже простое «ай-ай-ай» к поступку колобка дает оценку его поведению. После просмотра спектакля во время беседы важно помочь детям понять: что Колобок сделал неправильно? Что надо было сделать, чтобы лиса его не съела? Что делать, чтобы не пропасть?

Авторская методика «Театр на столе», разработанная и успешно апробированная А.И. Мартыновой [6;11;12], позволяет в игровой театрализованной форме при помощи кукол (сказочных героев) смоделировать возможные жизненные ситуации, связанные с личной безопасностью детей раннего возраста. Доступная форма проведения занятия позволяет даже самым маленьким детям осмыслить поведение каждого героя – куклы, проанализировать возможный результат их поведения и действий, рассмотреть возможные последствия случившегося. Детям предлагается составить план – сценарий, как можно избежать допущенных ошибок и помочь герою избежать опасностей в дальнейшей его жизни [1].

Дети трех-четырёх лет в силу мало приобретенного личного жизненного опыта и сильной привязанности к родителям доверчиво относятся к окружающему миру. Они не осознают возможной опасности в повседневной жизни, существующей в быту за пределами родительской опеки.

Педагог, используя потенциал методики «Театр на столе», сочетающей в себе поэтапное развитие сюжета потешки или сказки, возможности остановиться на любом эпизоде для обсуждения возникающей проблемы и

совместного поиска ее решения, подбирает актуальную тематику занятия.

Доступными и понятными для детей этого возраста являются сказки, где куклы попадают в разные ситуации, например, сказка «Кот, лиса и петух». На занятии сюжет данной сказки необходимо простроить так, чтобы максимально глубоко донести до ребенка легкомысленное поведение Петушка. В сказке очень наглядно показано, что может случиться, если не исполнять наставления старших. Трехлетние дети часто сопротивляются замечаниям, указаниям и просьбам взрослых членов семьи, нередко вступают с ними в открытое противостояние и проявление упрямства (кризис трех лет). Благодаря правильно сделанным акцентам в спектакле, можно очень ненавязчиво донести до ребенка, что нельзя открывать дверь «чужому» (в данном случае хитрой лисе), что может случиться, если не послушаться родителей. Когда петушок в третий раз не послушается указаниям и его вновь украдет лиса, будет долго в борьбе нести в свой дом, а у кота уже не будет возможности спасти его, важно показать, как страшно было слабому петушку в лапах лисицы, как он громко и долго звал на помощь, как сопротивлялся, и как его никто не мог спасти. Эмоциональная окраска действия, временное увеличение пути лисы к своему дому, борьба петушка по пути и попытка спастись, которые не увенчались успехом, отрицательный результат всех этих действий – важная часть данного спектакля, которая глубоко проникает в душу ребенка и вызывает переживание за судьбу героя. При всей яркости этого эпизода сказки, им нельзя завершать занятие на этом этапе. Ведь петушка все-таки опять спасает кот! Теперь необходимо подойти к закреплению увиденного материала. В самом конце сказки педагогу необходимо повторить детям и Петушку правило безопасного пребывания одного дома и попросить самих детей сделать еще раз наказ петушку, что «нельзя никому открывать дверь». Во время проговаривания ребенком правила, можно дополнительно погрозить петушку пальцем, чтобы он уж точно не нарушал обещание (и правило)!

Дети с удовольствием принимают участие в нравоучениях и наказаниях, так как дома от своих родителей слышат подобные рекомендации и даже эмоционально украшают свои слова нужной интонацией.

В конце спектакля (в завершении занятия) педагог спрашивает у детей, как они думают: откроет петушок дверь лисе или нет? Ответы в основном отрицательные, дети самостоятельно

рассуждают, почему так нельзя делать и что может случиться.

Рекомендуем воспитателям, гувернерам и родителям обратить внимание на следующие сказки, сюжеты которых связаны с формированием культуры безопасности детей младшего дошкольного возраста.

– «Лиса-нянька» – сказка об опасности поведения нанятой на работу няни-домохозяйки. Здесь дети смотрят, как «чужая тетя», по сказке это хитрая лиса, совершенно не исполняет возложенные на нее обязательства, не кормит и не поит мышку в течение дня. Сказка очень эмоциональна и дети сильно переживают за маленького медвежонка.

– «Яблоко» – сказка о ссоре друзей, которая может привести к драке. Главные герои сражаются за яблоко и травмируют друг друга, не задумываясь о последствиях. Дети осуждают такое поведение героев и рассуждают как правильно поступить.

– «Маша и Медведь» – сказка об опасности оказаться в заложниках в чужом доме. К такой ситуации может привести непослушание взрослому, упрямое поведение ребенка, частое убежание от родителей.

– «Сказка о глупом мышонке» С.Я. Маршака – очень красивая и поучительная сказка об опасности постоянных капризов и недовольства со стороны ребенка. В конце этой сказки дети просто бегут к столу, чтобы найти и спасти мышонка, которого педагог незаметно прячет, а мама-мышка не может нигде его найти.

Для детей старшего дошкольного возраста рекомендуем использовать следующие сказки.

– «Подарок волку» – сказка о том, как важно ребенку знать и не доверять посторонним неизвестным людям, не идти с «чужими» на улице по их просьбе, так как такие случаи не редкость в жизни детей. Важно донести ребенку через эту сказку, что умение побороть собственный страх, позвать на помощь, привлечь к себе внимание в подобной ситуации – является залогом сохранения жизни и здоровья ребенка. На занятии по этой сказке дети активно пытаются помочь зайчонку придумать выход из ситуации. Педагог активизирует детей вопросами, слушает рассуждения и переносит высказывания и мысли детей на активизацию действий, принятие решений и правильное поведение в дальнейшем.

– «Два жадных медвежонка» – об опасных последствиях ссоры с родными и близкими.

– «Ежик и кошка» – о нормах морали и права,

когда один герой имеет власть над другим, более слабым, незащищенным или попавшим в зависимость от другого героя. Как важно, имея силу и преимущества над другими, оставаться добрым и помогать более слабым.

– «Золотой цыпленок» – о подстерегающей опасности даже в стенах родного дома, когда неприятности могут случиться в кругу семьи. Как важно в таком случае уметь находить верное решение и помогать другим. Дети с удовольствием переживают, ищут возможные решения и выходы из сложившейся ситуации, когда у матери курицы украли единственного ребенка (яйцо).

Помимо театрализованной деятельности желательно создавать условия для изобразительного творчества. Это позволяет детям выразить свои мысли доступными художественными средствами, передать свое желание помочь главным героям.

Сказки – это волшебный мир, а их содержание – опыт многих поколений. Они очень поучительны, и один из уроков, которым нас учат сказки – уроки безопасности, которые должны освоить наши дети. Слушая, обсуждая, играя с нами в сказки, а также разыгрывая сказки в театре теней и кукол, каждый ребенок легко усвоит то, что в жизни необходимо соблюдать определенные правила: не быть слишком доверчивым, уметь обращаться за помощью, не робеть и не сдаваться, не преступать запреты и т.п. Раз за разом повторяя эти нехитрые истины, ребенок будет учиться бдительности и осторожности.

Выводы. Одна из важнейших жизненных стратегий каждого человека – активно осваивать окружающий мир, не бояться на этом пути трудностей и препятствий, смело принимать «вызовы», предвосхищать опасности, находить выход из сложных ситуаций и при этом творить самого себя. Детский театр позволяет детям прожить, прочувствовать и осмыслить *основные модели* жизненных ситуаций, принять *универсальные законы жизни в обществе*, найти *индивидуальные способы преодоления опасностей*. Задача близких взрослых – создать в образовательной среде и в домашнем пространстве оптимальные условия для формирования культуры личной безопасности. Но при этом важно сохранить эмоционально-ценностное отношение к театру как высокому искусству, не свести его к полезному дидактическому средству.

Литература:

1. Акулова О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24.
2. Александрова Е.Ю. Особенности театра теней и его значение для развития детей дошкольного возраста / Е.Ю. Александрова // Историческая и социально-образовательная мысль, ISSN: 2075-9908 (Print). – Том 9. – 2017. – № 3/1. – С. 121–126.
3. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду / Е.А. Антипина. - М.: «Сфера», 2009. – 128 с.
4. Бартковский А.И., Лыкова И.А. Кукольный театр в детском саду, начальной школе и семье: учебно-методическое пособие / А.И. Бартковский, И.А. Лыкова. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2015. – 120 с.
5. Башинская Л.А. Театр теней в России: заимствования и интерпретации: автореф. дисс. ... кандидата искусствоведения / Л.А. Башинская. - Саранск, 2012.
6. Васильева О.К. Образная игрушка в играх дошкольников / О.К. Васильева. – СПб.: Детство, 2003. – 144 с.
7. Генов Г.В. Театр для малышей. – М.: Просвещение, 1968. – 160 с.
8. Лыкова И.А. Парциальная образовательная программа для детей дошкольного возраста «Мир Без Опасности» / И.А. Лыкова. - М.: Издательский дом «Цветной мир», 2017. – 120 с.
9. Лыкова И.А. Образовательная программа «Мир без опасности: концепция, целевые ориентиры, технология реализации» / И.А. Лыкова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 74–78.
10. Лыкова И.А., Шипунова В.А. Теневой театр в детском саду, или Как приручить тень: учебно-методическое пособие для реализации модульной программы дополнительного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста «Цветной мир» / И.А. Лыкова, В.А. Шипунова. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2017. – 120 с., 2-е изд., перераб. и доп.
11. Мартынова А.И. Значение театрализованной игры для адаптации ребенка к детскому саду: сборник / А.И. Мартынова // Сборник докладов всероссийской научно-практической конференции «Психологическая безопасность образовательной среды». – ФГБНУ ИПСП, г. Казань, 2016. – С. 260–263.
12. Мартынова А.И. Театральные игры и игрушки в жизни детей раннего возраста / А.И. Мартынова // Международный альманах «Гуманитарное пространство». – 2016. – Том 5. – № 4. – С. 507–517.

Сведения об авторах:

Лыкова Ирина Александровна (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, главный научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, e-mail: cvetmir@mail.ru

Александрова Елена Юрьевна (г. Москва, Россия), аспирант лаборатории интеграции искусств и культурологии им. Б.П. Юсова ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», методист ГБОУ «Школа № 1468», г. Москва, e-mail: aleksa0116@mail.ru

Мартынова Алия Ирфановна (г. Москва, Россия), аспирант лаборатории интеграции искусств и культурологии им. Б.П. Юсова ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», координатор благотворительных программ и проектов БФ «Образ жизни», педагог дополнительного образования ГБОУ «Школа № 1468», г. Москва, e-mail: mai70alia@mail.ru

Data about the authors:

I. Lykova (Moscow, Russia), Ph.D, Chief Researcher Institute for Study of Childhood, Family and Education of Russian Academy of Education, e-mail: cvetmir@mail.ru

E. Aleksandrova (Moscow, Russia), graduate student of the laboratory of integration of arts and cultural science of B.P. Yusov FGBICU «Institute of Artistic education and cultural studies Russian Academy of Education», the methodologist, GBOU «School № 1468», Moscow, e-mail: aleksa0116@mail.ru

A. Martynova (Moscow, Russia), graduate student of the laboratory of integration of arts and cultural science of B.P. Yusov FGBICU «Institute of Artistic education and cultural studies Russian Academy of Education», coordinator of charitable programs and projects BF "Lifestyle", teacher of additional education GBOU «School № 1468», Moscow, e-mail: mai70alia@mail.ru

ОБЗОР МАТЕРИАЛОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ «ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА» (КАЗАНЬ, 19 ОКТЯБРЯ 2017 Г.)¹

¹Статья подготовлена в рамках государственного задания 26.4521.2017/5.1

Аннотация. Обзор включает в себя краткий обзор основных выступлений участников Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма», проведенной ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем». Многообразие подходов и идей в формировании гражданственности как стержневой характеристики российского человека концентрируется в требованиях системности и систематичности такой работы в образовательных организациях всех уровней.

Ключевые слова: гражданская устойчивость, система образования, противодействие идеологии экстремизма и терроризма, комплексная безопасность образовательных организаций, воспитание учащейся молодежи.

Гражданская устойчивость является важнейшим конституирующим элементом гражданской общности, выступает основой группового самосознания, интегрирует население страны и является залогом стабильности государства, самоотверженного служения Отечеству. Формирование гражданской устойчивости призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания и ответственность личности как гражданина поликультурного общества на основе присвоения системы общечеловеческих нравственных ценностей, свободу его самовыражения на основе учета многообразия социальных установок, норм и ценностей.

В связи с этим, вектором российского образования, обеспечивающего социокультурную модернизацию российского общества, должно стать воспитание патриота, ответственного гражданина. Ориентация образования на формирование общероссийской гражданской устойчивости – способности обучающегося соотносить себя с гражданской общностью, с её ценностями и нормами, осознавать свою принадлежность к ней, видеть в себе гражданина своей страны и члена гражданского общества, готовности противостоять внешним и внутренним угрозам способствует достижению основного результата современного образования - воспитанию ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Задачей научного педагогического сообщества, руководителей образовательных организаций педагогов, психологов - практиков образования в современных условиях выступает выработка инновационных подходов к обучению, воспитанию и обеспечению всех видов безопасности в образовательных организациях в

текущих социокультурных условиях, поскольку именно в образовательной организации сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь учащейся молодежи.

В ходе секционных заседаний **Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма»** были рассмотрены различные аспекты поставленной проблемы.

Секция «Формирование гражданской устойчивости как фактор сохранения стабильности российской государственности» была посвящена обсуждению проблем гражданского воспитания молодежи поиска в контексте национальной идеи и становления общегражданских ценностей.

Р.А. Ратникова (зам. председателя Госсовета Республики Татарстан) в своем выступлении отметила актуальность темы противодействия экстремизму и терроризму в современных условиях. «Вызовы современности требуют самых активных действий со стороны государства, гражданского общества, а также педагогического сообщества, - сказала она. – В Татарстане в этом направлении делается очень много. Начиная с 90-х годов руководство республики уделяет приоритетное значение вопросам межнациональной и межконфессиональной стабильности в обществе. Формировалась и показала свою эффективность молодежная политика. Благодаря такой дальновидной политике стали возможны достижения и успехи Татарстана в социально-экономическом развитии. Необходимо и дальше укреплять такую позицию, а ученые и педагоги

должны способствовать формированию научной и теоретической базы этого процесса».

Недопущение проникновения любых радикальных проявлений нарушает политическую стабильность, изменяет условия развития молодежи, препятствует взаимопониманию и доверию в душах людей разных национальностей и вероисповеданий. Именно укрепление единства российского общества, развитие гражданской устойчивости способно оказать противодействие любым проявлениям экстремизма и радикализма.

И.И. Шарипов (директор ГБУ «Дом Дружбы народов Татарстана», депутат Госсовета РТ) считает формирование культуры межнационального согласия залогом стабильности и устойчивости гражданского общества. В качестве примера докладчик привел Ассамблею народов Татарстана, куда входят более двухсот национальных общественных объединений, представляющих интересы 36 национальностей по принципу «один народ - один голос». Основным направлением деятельности общин Ассамблеи является работа по сохранению и развитию родного языка, культуры, традиций и обычаев народов, проживающих в РТ. Признавая высокую значимость всех социальных институтов в выстраивания межнациональных отношений, докладчик отметил, что «мы - не призываем любить всех, ведь известно - любовь может быть безответной; мы не призываем дружить со всеми, другом станет не каждый, а вот стремиться жить в согласии - это нужно всем нам в нашей многонациональной стране, в России».

Актуальности обеспечения безопасности личности в условиях возникающих геополитических, социальных и нравственных противоречий современного общества, посвятила свой доклад *Ф.Ш. Мухаметзянова* (д.п.н., профессор, член-корр. РАО директор ИППСР). Потребность в безопасности принадлежит к числу базисных мотивационных механизмов и составляет фундаментальную ценность человеческой жизнедеятельности. Основой, позволяющей обеспечить безопасность личности в образовательном пространстве, служит формирование социальной ответственности всех участников образовательных отношений (обучающихся, педагогов, родителей, руководителей образовательных организаций) как способности отвечать за свои действия и действия окружающих в сфере безопасности, определяющие поведение и организацию жизнедеятельности, обеспечивая тем самым безопасность личности и безопасность общества.

Отмечая необходимость повышенного внимания к процессам, происходящим в мире, молодежной среде и в сфере высшего образования, *А.Р. Тузиков* (доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой государственного управления и социологии, Казанский национальный исследовательский технологический университет) ставит задачу изучения идентичности современного студенчества, как будущей технической, экономической, управленческой и культурной элиты страны. В условиях обострения идеологического противоборства в мире и реформирования системы высшего образования в России высшая школа традиционно выступает тем ключевым социальным институтом, в котором студенчество не только получает профессиональные знания, но и обретает чувство принадлежности к стране, обществу, государству, профессиональному сообществу. Необходимо направить усилия высшего образования на формирование мировоззренческих компетенций в целях сохранения отечественного социально-гуманитарного знания и гуманитарного суверенитета.

Н.А. Ореховская (д.философ.н., доцент, профессор департамента социологии Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, г. Москва), обозначила необходимость разработки новых механизмов социального контроля молодежи, способных достойно противодействовать разрушительным социально-культурным и девиантным проявлениям в обществе. Происходящие социальные изменения нивелируют значимость систем ценностей, устоявшихся ранее, и формируют благоприятную почву для развития и процветания субкультурных тенденций, среди которых немало и негативных. На этом фоне и образуется комплекс коренных культурных противоречий.

Р.Х. Гильмеева (д.п.н., профессор, ведущий научный сотрудник ИППСР, председатель комиссии по образованию и науке Общественной палаты РТ) считает гуманитарно-ценностное самоопределение студентов одним из факторов формирования гражданской устойчивости. Укрепление физической и духовной устойчивости молодых людей обусловливается сохранением позитивных идеалов и ценностей социума - духовно-нравственным иммунитетом, обеспечивающим стабильное состояние морального здоровья нации. Социокультурный аспект феномена «духовно-нравственный иммунитет» обеспечивает сформированность совокупности способностей противостоять негативным влияниям внутренней и внешней

среды и обеспечивается непрерывным развитием ценностно-смысловой основы, укреплением его эмоционально-волевой сферы.

М.Д. Щелкунов (д.философ.н., профессор, член-корр. АН РТ, директор Института социально- философских наук и массовых коммуникаций КФУ, заслуженный деятель науки РТ, эксперт Общественной палаты) определил место и роль социально-гуманитарной подготовки в формировании гражданской устойчивости студентов, считая, что функции формирования ее когнитивного ее компонента принадлежат историческим, религиоведческим, языковедческим и культуроведческим отраслям знаний.

И.Ш. Мухаметзянов (д.м.н., профессор, ректор Академии социального образования) затрагивая проблемы обеспечения информационной безопасности образовательного пространства, актуализировал вопрос безопасности социальных сетей, как приоритетного для молодежи канала передачи информации и массовых молодежных коммуникаций. Потребляемый молодежью негативный информационный контент (зачастую целенаправленно навязываемый) способен нанести серьезный ущерб личности и обществу при отсутствии механизмов его критического восприятия.

К.С. Овсянникова (член Совета молодых ученых ГБОУ ВПО «Казанский ГМУ» МЗ РФ, эксперт Отдела по вопросам науки и образования Общественной палаты Республики Татарстан) акцентируя внимание на превентивных мерах профилактики радикальных идеологий в образовательном пространстве, выделила значимую потребность в подготовке специалистов, способных осуществлять референтацию образовательного пространства примерами выдающихся людей эпохи, создающих профессионально-личностные образцы жизнедеятельности.

Ф.Т. Ялалов (д.п.н., профессор, заместитель директора по науке Института татарской энциклопедии и регионоведения Академии наук РТ) назвал полиэтничность России «непреодолимой ценностью, которая должна быть сохранена». По его словам, этническая идентичность «устойчивее», чем государственная и общероссийская гражданская идентичности, поскольку «государства и общественные формации меняются, а этничность остается», при этом сохранение языков народов России является условием сохранения гражданской стабильности.

Важнейшим условием становления гражданственности и воспитания патриотических качеств является целенаправленное создание

культурной среды, отмечает *Е.В. Зеленкова* (к.п.н., доцент Казанской государственной консерватории имени Н.Г. Жиганова), отмечая значимость музыкальной культуры в формировании особого склада личности, направленной на созидание, обладающей творческой активностью, желанием самосовершенствоваться во благо своего Отечества.

Р.А. Каримов (учитель истории школы «Иннополис»), председатель совета молодых педагогов РТ), рассматривая молодежь как электоральный резерв общества, сформулировал задачи формирования ее позитивной социальной активности и гражданской ответственности. Правовое просвещение, рост общей и правовой культуры молодёжи, ее кругозора способствуют широкому вовлечению молодёжи в избирательный процесс, ее участию в построении будущего страны.

С.Ю. Грузкова (к.т.н., с.н.с., ИПСП) доложила об организации профилактики экстремизма и терроризма в современной образовательной среде. По мнению автора, необходимо расширение профессиональной компетенции педагогов, "встраивание" в учебный процесс элементов антиэкстремистской и антитеррористической идеологии по методике обновления содержания учебных курсов ввиду большой роли системы образования в организации профилактики идеологии экстремизма и терроризма среди учащейся молодежи.

Обсуждая потенциал школьного образовательного пространства в развитии гражданской устойчивости личности, *Т.Г. Алексеева* (начальник отдела реализации государственных программ и проектов МО и Н РТ) отметила значимость социальных проектов образовательных организаций в формировании гражданской активности всех участников образовательных отношений. Гражданская активность – накопление социального опыта реальных дел, участия в значимых и заметных обществу акциях и проектах, стратегическая цель которых – гражданская устойчивость общества.

Р.Х. Арсланова (директор МБОУ «Гимназия №20 имени Абдуллы Алиша» Советского района г.Казани, лауреат премии им. К.Насыри) подчеркнула необходимость создания поликультурной образовательной среды, предоставляющей своим ученикам равные возможности в получении образования, которые могут реализовать на разных уровнях и разными путями в соответствии со своим личным выбором и потребностями.

Важности социально-ориентированной деятельности учащейся молодежи в формировании гражданской культуры посвятила свое выступление *И.Н. Бакова* (директор гимназии №102 им. М.С. Устиновой Московского района г. Казани, депутат Госсовета РТ). *Э.В. Наумова* (к.п.н., директор школы № 179 с углубленным изучением отдельных предметов Ново-Савиновского района г. Казани) отметила, что развитие и поддержка социальных инициатив подростков и молодежи несет в себе высокий эффект не только трансформации реальности, но и позитивных личностных, мотивационно-ценностных изменений, накопление опыта коммуникативных взаимодействий обучающихся и выступает условием развития гражданского самосознания. *Д.С. Каримова* (к.п.н., директор школы № 146 с углубленным изучением отдельных предметов Ново-Савиновского района г. Казани) определила социальное проектирование как ресурс формирования гражданской устойчивости учащихся в массовой школе, способствующий единству социальной адаптированности и гражданственности. Значимость символической системы, базирующейся вокруг легитимной государственной символики в контексте гражданского воспитания молодежи, подчеркнула в своем докладе *Э.И. Симашева* (педагог-психолог лицея № 110 Советского р-на г. Казани, аспирант ИППСР). Отмечено, что сохранение традиционных праздников и других мероприятий и, в первую очередь, политической символики, является одним из инструментов становления гражданской идентичности у молодежи, отождествлении молодого гражданина с государством.

Н.Л. Реснянская (к.п.н., директор сети частных дошкольных учреждений «Центр образования «Егоза», член Общественной палаты РТ, член Общественного Совета МОиН РТ) высказала мнение о том, что на данный момент сфера образования и воспитания переживают кризисный период, вследствие чего нам следует рассмотреть форму образования как некую форму бытия, а не обслуживания; в особом внимании нуждаются самые маленькие граждане нашей страны – дошкольники, чье полноценное воспитание и гражданское становление будет способствовать будущему общественному развитию.

Проблему поликультурного воспитания детей дошкольного возраста затронула и *З.Ш. Яхина* (к.псх.н., доцент, проректор по учебной работе ЧОУ ВО «Академия социального образования»). В гражданском воспитании дошкольников важно уделять внимание общечеловеческим ценностям

как фактору развития личности в многонациональном пространстве. Поликультурное воспитание ориентирует на признание равноправия всех этнических и социальных групп, обеспечивает интеграцию представителей различных народов в мировое социально-культурное пространство с обязательным сохранением гражданской идентичности.

В работе *секции «Проблемы комплексной безопасности образовательных организаций»* приняли участие директора общеобразовательных школ, заместители руководителей образовательных организаций всех уровней, научные сотрудники, преподаватели вузов и колледжей.

Г.Ф. Садрисламов (к.п.н., доцент, заместитель директора ИППСР) доложил о текущих проблемах комплексной безопасности образовательных организаций в современных социокультурных условиях. Автор определил цель доклада как актуализацию факторов, существенно влияющих на состояние комплексной безопасности, а также причин, способствовавших снижению рисков опасности для всех участников образовательных отношений.

Результаты мониторинга комплексной безопасности вузов РФ, проведенного Институтом представила *Е.Ю. Левина* (к.п.н., с.н.с., ИППСР). Особое внимание было уделено состоянию готовности руководителей вузов и педагогического состава к реализации задач комплексной безопасности и профилактическим мероприятиям в этой сфере. Отмечено, что эффективно решать вопросы обеспечения комплексной безопасности образовательных организаций сегодня позволит только тесное взаимодействие со всеми заинтересованными министерствами и ведомствами, общественными организациями, а также активное вовлечение в этот процесс всех участников образовательных отношений.

Е.Н. Прокофьева (к.п.н., с.н.с., ИППСР) раскрыла проблемы антитеррористической защищенности образовательных организаций в контексте реализации Комплексного плана противодействия идеологии терроризма на 2013-2018 гг. Показана необходимость совершенствования профилактической и экспертной работы в этой сфере в рамках взаимодействия всех социальных институтов. Работая не только на нивелирование сложившейся ситуации в области безопасности, препятствуя распространению радикальных идеологий и решая задачи сегодняшнего дня, система образования, образовательные организации имеют уникальную возможность

работы на перспективу, обуславливая безопасность образования и общества в отсроченный период.

Эффективный механизм планирования работы по профилактике проникновения радикальных идеологий в образовательную среду в виде проектирования дорожной карты мероприятий предложила *Г.А. Шайхутдинова* (к.п.н., доцент, ученый секретарь ИППСР). Основываясь на принципах системности, комплексности, координации, непрерывности и целостности формируется единая стратегия превентивной деятельности в образовательной организации с участием государственных, общественных и религиозных объединений, представителей силовых структур, педагогов и психологов.

А.Ш. Гусейнов (д.псх.н., доцент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар) доложил о необходимости осмысления глобальной тенденции, связанной с возрастанием притягательности экстремистских организаций в среде российской молодежи, связанной с непринятием неопределенности, отказом от экзистенциального самоопределения, объектным тяготением личности, невостребованностью, отсутствием общенациональных смыслов. Необходимо определение условий, упреждающих и сдерживающих рост террористических настроений и экстремистской активности в среде российской молодежи.

С.В. Хусаинова (к.псх.н., с.н.с., ИППСР) представила убедительные аргументы в пользу совершенствования работы психологических служб образовательных организаций, основываясь на скрининговом исследовании психологической безопасности образовательного пространства. Предлагается авторская модель психологического сопровождения участников образовательных отношений, основанная на взаимодействии педагогов, психологов и обучающихся.

Е.П. Шляхтин (начальник кафедры ОРД Юридический институт МВД РФ) затронул острый вопрос противодействия распространению идеологии экстремизма в молодежной среде. В теоретической части доклада выделена значимость изучения феноменов радикализма, экстремизма и терроризма с целью нивелирования механизмов их распространения. Практическая часть была посвящена индикаторам проявления негативных идеологий в образовательной среде.

Важности теоретического обоснования критериев и требований к информационным технологиям с позиций информационно-

психологической безопасности посвятил свой доклад *А.Н. Тесленко* (д.п.н., д.соц.н., профессор, «КАЗГПОУ», г. Астана, Казахстан). Отмечая, что свободный доступ к сети Интернет делает молодежь потенциальной жертвой радикальных идеологий, экстремизма и терроризма, научному и педагогическому сообществу необходимо определить задачи и методы социального воспитания личности в новых социально-экономических и научно-технических условиях существования человека. Воздействие компьютера и сети Интернет необходимо анализировать с позиции изменения общекультурных процессов, появления новых видов досуга и форм коммуникации между людьми.

Л.Н. Алексеева (к.псх.н., ГБПОУ «26 КАДР», г. Москва) доложила о практическом опыте организации предотвращения и раннего выявления воздействия на обучающихся идеологии терроризма и экстремизма. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся позволяет существенным образом снизить риски проникновения радикальных идеологий в образовательную среду и привлечь молодежь к активной созидательной социальной деятельности.

М.А. Миронова (к.п.н., психолог Казанского учебно-исследовательского и методического центра (КУИМЦ) для людей с ограниченными возможностями здоровья (по слуху) описала положительный опыт проектирования безопасной образовательной среды для студентов технического вуза с ограниченными возможностями по слуху. Инклюзивная направленность образования требует учета специфики заболеваний и адекватного психолого-педагогического сопровождения образовательных процессов.

В этом же ключе выступила и *В.И. Рерке* (к.псх.н., доцент, Иркутский государственный университет, г. Иркутск), говоря о необходимости создания психологически безопасной социокультурной среды для детей с ментальными нарушениями. В противном случае, инклюзия может служить проводником и обострять деструктивные процессы в этой специфической образовательной среде.

Большая группа участников **секции «Воспитательная деятельность как базовое направление противодействия идеологии экстремизма и терроризма»** представляла администрацию и преподавательский состав колледжей и техникумов городов Республики Татарстан – Казани, Набережных Челнов, Альметьевска, Нижнекамска, Лениногорска, Чистополя, Тетюш, Нурлат.

Круг обсуждаемых проблем касался вопросов разработки и реализации воспитательных проектов по противодействию экстремизму, укреплению межнациональных и межконфессиональных отношений, формирования у студентов гражданской устойчивости, толерантности и уважения к представителям других народов, культур, религий, их традициям и духовно-нравственным ценностям. В докладах были отражены формы и методы формирования культуры безопасного мышления и поведения студентов, а также воспитательная деятельность по профилактике асоциальной активности обучаемых, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и формированию долгосрочных позитивных жизненных стратегий.

В докладах *И.М. Яруллина* (к.п.н., доцент, директор ГБПОУ «Казанский колледж технологии и дизайна») и *О.В. Веледенской* (к.п.н., заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГБПОУ «Казанский колледж технологии и дизайна») раскрывались проблемы системного управления образовательно-воспитательным процессом и современные аспекты инновационной воспитательной деятельности в профессиональной образовательной организации, пути сотрудничества науки и практики в проектировании современных направлений инновационной совместной деятельности педагогов и обучающихся. Подробно был представлен проектно-целевой подход как возможный механизм трансляции инновационной воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях на примере совместной многолетней опытно-экспериментальной работы Института педагогики, психологии и социальных проблем и Казанского колледжа технологии и дизайна.

Выступления *В.Ш. Масленниковой* (д.п.н., профессор, ведущий научный сотрудник ИППСП) и *В.А. Боговаровой* (д.п.н., профессор, Университет управления «ТИСБИ») были посвящены проблеме психолого-педагогического сопровождения реализации проектно-развивающего подхода в воспитательной деятельности, обозначались цели и задачи психолого-педагогического сопровождения, отмечались различные этапы его реализации в процессе воспитательной деятельности в системе профессионального образования по формированию гражданской устойчивости студентов.

В докладе *Л.П. Рудаковой* (исполнительный директор ассоциации организаций профессионального образования Чувашской Республики) был представлен опыт деятельности

Ассоциации по профилактике экстремизма и ксенофобии в молодежной среде.

Проблема выявления и актуализации воспитательных единиц учебных дисциплин, способствующих формированию личностных качеств, была раскрыта *Н.Е. Трофимовой* (к.п.н., заместителем директора по учебной работе ГБПОУ «Казанский колледж технологии и дизайна»). Было показано, что задачи воспитания при этом решаются при помощи содержательных, процессуальных и мотивационных механизмов обучения, задачи обучения реализуются и зависят от воспитательной составляющей – ценностной, ориентационной, мотивационной и эмоциональной сторон обучения. В этом случае процесс обучения в педагогической науке рассматривается как воспитание в процессе освоения определенного содержания образования в особо эмоциональных условиях.

В своем выступлении *Н.А. Хайруллина* (заместитель директора по учебной работе Альметьевского профессионального колледжа) подробно раскрыла сущность терроризма, способы противодействия и защиты. Эксперты, изучающие феномен терроризма, выделяют шесть основных типов современного терроризма: национальный, этнорелигиозный, «государственный» терроризм, терроризм анархистов, левых и правых экстремистов. Наибольшую опасность несет этнорелигиозный терроризм, когда, например, исламские фундаменталисты объявляют террористическую войну всему западному миру – это «новый» терроризм. В выступлении был предложен ряд рекомендаций по действиям человека в экстремальных ситуациях.

В докладе *Е.В. Волковой* (к.п.н., старший преподаватель Казанского национального исследовательского технологического университета) была раскрыта психолого-педагогическая характеристика личности террориста; показана необходимость проведения работы с населением и сопровождение лиц, требующих особого внимания с целью идеологического воздействия и стабилизации социально-экономической и политической ситуации в обществе.

И.Н. Новикова (преподаватель общепрофессиональных дисциплин Набережно-челнинского политехнического колледжа) посвятила свое выступление раскрытию воспитательного потенциала национально-регионального компонента, способствующего противодействию идеологии экстремизма, использованию возможности реализации педагогической цепочки «учебное занятие – внеаудиторная самостоятельная работа – внеклассное мероприятие по дисциплине» на

основе программы дополнительного образования «Занимательное краеведение».

В докладе *Т.М. Трегубовой* (д.п.н., профессор, ведущий научный сотрудник ИПСП) был сделан компаративный анализ международного опыта воспитания у студентов толерантности и уважения к представителям других культур; определен круг задач по воспитанию межкультурной толерантности в вузе, которые необходимо решить с помощью поликультурного образования; сделана попытка обобщить основополагающие факторы, которые приводят к распространению экстремистской идеологии в студенческой среде, подчеркнута необходимость профилактических мер по воспитанию межкультурной толерантности, поскольку единение народов и наций препятствует распространению разрушающих идей экстремизма.

Интересно был представлен на секции международный опыт социально-воспитательной деятельности как ведущего направления противодействия идеологии экстремизма и терроризма в образовательных организациях США, стран Евросоюза, в частности Франции и Великобритании, а также Индии. В выступлениях преподавателя французского языка по гранту Посольства Франции в России *Лорен Мигнот* и профессора Аляскинского университета (США), *Ганг Чена* был раскрыт французский и американский опыт обеспечения безопасности студентов в учебном заведении и социальной поддержки иностранных студентов в вузах. *М.А. Мефодьева* (аспирант КФУ) дополнила их выступления докладом о формировании идеологии социальной стабильности и система духовно-нравственного воспитания молодежи в Индии.

В секции **«Системный подход к решению проблемы радикализации общества»** обсуждались вопросы, связанные с историческими аспектами радикализма и терроризма; рассматривались идеологические псевдоконцепты их современные мутации.

Изучению истории радикализма и его классификации был посвящен доклад *В.В. Аксенова* (к.ист.н., доцент, ГАПОУ «Казанский колледж строительства, архитектуры и городского хозяйства»); обозначено, что современный радикализм имеет разнообразные формы и действует в различных сферах общественной жизни; наиболее тесно взаимосвязаны между собой национальный, религиозный и социальный радикализм, несущий разрушительную идеологию и угрозу обществу.

По мнению *В.В. Королева* (к.философ.н., доцент, с.н.с. ИПСП), глубокое осмысление

экстремизма как социального явления – необходимое условие для выработки системы мер его противодействию. Докладчик обратил внимание на особенности религиозного возрождения в РФ, которые наряду с позитивными составляющими, имеющимися у всех позитивных религий, используются определенными силами для инкорпорирования в мировоззренческие установки верующих людей чуждых нашему обществу идей, которые, в свою очередь, могут выступать теоретической основой как религиозных, так и этнических конфликтов, развития экстремистской идеологии и деятельности.

Отсутствие либо недостаток знаний о религии в ряде случаев приводит к неправильному пониманию основ религиозной системы, ее целей, что может привести к проявлению негативных характерологических черт личности. Убежденность человека в истинной правоте своих суждений в совокупности с высокомерием и тщеславием может привести к буквальному следованию религиозного текста и игнорирование прямого предназначения религии. Такой «интеллектуальный радикализм», по мнению *С.Л. Алексеева* (к.п.н., доцент, декан юридического факультета ЧОУ ВО АСО), рождает страшные последствия и влечет за собой физический террор. Необходимо пропагандировать гуманистическую идеологию и гуманистические ценности, вести разъяснительную работу среди верующих, особенно молодежи, использовать адекватные средства психологического и идеологического воздействия.

Особое внимание на секции было уделено роли образовательного сообщества в противодействии деструктивным идеологиям, направленности на перестройку общественного сознания, формирование критического мышления и восстановление позитивных ценностных ориентиров у молодежи (*Щербаков В.С.*, к.п.н., доцент, в.н.с. ИПСП). В новых условиях особое значение приобретает потенциал корпуса педагогов; представляется необходимым переформатирование системы подготовки преподавателей и учителей в сфере противодействия идеологиям экстремизма и терроризма; создание специализированных информационных ресурсов по проблемам профилактики для психологов, педагогов и социальных работников.

Анализ понятия «толерантность» в вопросах формирования культуры межкультурных отношений провела в своем докладе *Л.А. Шибанкова* (к.п.н., доцент, с.н.с. ИПСП). Формирование межкультурных отношений в образовательной

среде, в образовательных организациях общего и профессионального образования особо актуально, ибо отношение к представителям других этносов активно формируется уже в подростковом возрасте. На этом возрастном этапе актуализируется этническая идентификация, формируется этнический менталитет.

Л.Ю. Мухаметзянова (к.п.н., доцент, с.н.с. ИПСП) в своем докладе подчеркнула необходимость решительного поворота к гуманитаризации образования, к созданию условий, при которых учебный предмет обращен к поликультурным социально-ценностным ориентациям обучающихся. В качестве средства расширения общеобразовательного диапазона обучения предлагается использовать потенциал лучших образцов литературы и искусства на основе применения арт-технологий как средства формирования гражданской идентичности и активной гражданской позиции российской молодежи на эмоционально-ценностной, образно-художественной основе развития толерантного мировоззрения.

Проблему «встраивания» профилактических воспитательных мероприятий в современную учебную деятельность обозначила *О.В. Денисова* (зам.директора ГАПОУ «Казанский строительный колледж»); немаловажное место в

проектировании плана воспитательной работы должен занимать учет региональной специфики и национальный состав учащихся.

Шарафутдинова З.Ш. (преподаватель, председатель ПЦК ГАПОУ «Казанский строительный колледж») считает необходимым направленность воспитательной работы с учащейся молодежью на формирование правовой культуры, обуславливающую становление гражданской позиции и препятствующую распространению радикальных идеологий.

Все доклады сопровождалась содержательной дискуссией, в которой принимали участие представители научного сообщества, преподаватели вузов и колледжей из разных городов.

Материалы конференции обозначили проблемное поле формирования гражданской устойчивости как фактора противодействия идеологии экстремизма и терроризма и обогатили социальный опыт участников конференции. Участниками конференции были вынесены предложения для включения в резолюцию.

Обзоры работы секций подготовили: к.п.н. Е.Ю. Левина; к.п.н., доцент Г.Ф. Садрисламов; д.п.н., профессор В.Ш. Масленникова; д.п.н. профессор Т.М. Трегубова; к.п.н. доцент В.С. Щербаков.

Обзор подготовлен:

Р.Х. Гильмеева, председатель рабочей группы по организации и проведению конференции, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»



РЕЗОЛЮЦИЯ

Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма»

Конференция отмечает:

1. Стратегическим общенациональным приоритетом, требующим консолидации усилий семьи, общества и государства, остается работа по созданию безопасного образовательного пространства для молодого поколения. На современном этапе перед образовательными организациями всех уровней ставится комплексная задача, включающая в себя не только исключительно образовательные функции, но и духовно-нравственные воспитательные аспекты всего процесса социализации детей, подростков, молодежи.

2. Формирование гражданской устойчивости как фактора противодействия идеологии экстремизма и терроризма актуализирует взаимодействие образовательных организаций с большим числом государственных органов, служб и организаций различного уровня, в связи с чем, необходимо сформировать единые подходы и методы к организации системы духовно-нравственного развития в контексте национальной идеи.

Конференция обращает внимание на необходимость целенаправленного воспитания учащейся молодежи в сфере культуры межнациональных и межконфессиональных отношений как важнейшего условия выстраивания взаимодействия между людьми, народами, странами, нациями на принципе равенства.

Проводимая в этом направлении работа требует реализации комплексной программы в системе образования, рассчитанной на перспективу и нацеленной на становление духовно-нравственных ценностей, в центре которой должен находиться человек-гражданин с его разумными потребностями, гуманными наклонностями и интересами, чувством высокой гражданской и социальной ответственности перед собой и другими людьми. Именно такая личность способна не только устоять, но и активно противостоять разрушительной сущности и деструктивным целям современного экстремизма и терроризма

Конференция полагает целесообразным принять меры по:

- формированию единой методологии и методов обеспечения системной работы с молодежью в сфере противодействия радикальным идеологиям, формирования гражданской устойчивости, патриотизма и духовно-нравственного развития детей, подростков, молодежи;

- особое внимание в подготовке уделить развитию коммуникативных и организаторских способностей педагогов, которые позволяют устанавливать релевантные, доверительные коммуникации с обучающимися, а, следовательно, суггестивно воздействовать на их поведенческие установки и деятельность;

- разработке и внедрению дополнительных образовательных программ для педагогов, чья деятельность сопряжена с реализацией задач комплексной работы с учащейся молодежью;

- разработке и внедрению профессионального стандарта психологов и социальных педагогов, обеспечивающих психолого-педагогическое сопровождение лиц, требующих особого внимания;

- разработке и внедрению в образовательный процесс учебно-методических материалов, направленных на формирование гражданской устойчивости молодежи, профилактику проявлений экстремизма в молодежной среде и раскрывающих преступную сущность идеологий экстремизма и терроризма;

- осуществлению экспертных оценок учебников, учебных пособий, монографий, научно-методических рекомендаций, программ по переподготовке и повышению квалификации преподавателей, государственных служащих и др., информационных материалов (видео, аудио, рекламы и т.д.) на предмет наличия в них элементов проявления экстремизма, возбуждения социальной, расовой, национальной или религиозной розни;

- интенсификации деятельности в сфере обеспечения комплексной безопасности образовательных организаций по всем ее компонентам, в частности, введение должности ответственного по комплексной безопасности образовательной организации, осуществляющего координацию работ в этой сфере.

Конференция предлагает:

1. Министерству образования и науки РФ, АТК в субъектах Российской Федерации, образовательным организациям обеспечить межведомственное взаимодействие по разработке и реализации мероприятий Комплексного плана противодействия идеологии терроризма на 2013 - 2018 гг.

2. Министерству образования и науки РФ обосновать и реализовать комплекс идей, обеспечивающих создание системы образования как ключевого фактора противодействия идеологии экстремизма и терроризма, в том числе, на основании выводов и рекомендаций настоящей конференции.

3. Министерству образования и науки РФ во взаимодействии с органами ФСБ, МВД, МЧС, Национальной Гвардии, а также с администрацией муниципальных органов управления образованием:

- сформировать единые подходы и методы к организации комплексной безопасности образовательных организаций, обеспечить унификацию и стандартизацию критериев комплексной безопасности образовательных организаций по всем ее направлениям;

- особое внимание уделить проведению целевой работы по созданию систем мониторинга обеспечения безопасности образовательного пространства; разработке и внедрению современных методик изучения состояния безопасности участников образовательных отношений, прогнозированию основных тенденций его развития, оценке рисков и последствий деструктивных процессов в обществе.

5. Министерству образования и науки РФ во взаимодействии с администрацией муниципальных органов управления образованием обеспечить:

- организацию работы психологических служб в каждой образовательной организации, развивать психологическое сопровождение участников образовательного процесса, особенно групп лиц, требующих повышенного внимания;

- обеспечить организацию дополнительного профессионального образования государственных, гражданских, муниципальных служащих, профессорско-преподавательского состава и гражданского населения, направленного на профилактику и противодействие идеологии экстремизма и терроризма, патриотическое воспитание молодежи.

6. Министерству образования и науки РФ внедрить в федеральные государственные образовательные стандарты мировоззренческие компетенции, направленные на развитие общегражданской российской идентичности и гражданской устойчивости. В целях их формирования увеличить долю социальных и гуманитарных наук в организациях профессионального и высшего образования, предусмотрев курсы социально-политической, социально-экономической и социально-культурной направленности.

7. Министерству образования и науки РФ, организациям высшего образования (вузам) использовать опыт обеспечения комплексной безопасности образовательных организаций Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова, Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева, Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского, Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова, ФГБНУ Институт педагогики, психологии и социальных проблем (Республика Татарстан, г. Казань).

Участники конференции постановили:

Одобрить работу Всероссийской научно-практической конференции «Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма» как своевременный и важный шаг по актуализации взаимодействия научной и образовательной общественности, представителей органов власти и представителей организаций, основным направлением деятельности которых является противодействие распространению идеологиям экстремизма и терроризма в образовательной среде.

*Оргкомитет конференции 19 октября 2017года,
Институт педагогики, психологии и социальных проблем*

ПЕДАГОГИКА

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ

УДК 377.1

ПОДГОТОВКА СУБЪЕКТОВ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА К ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ¹

Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова

¹Статья подготовлена в рамках реализации государственного задания 27.9461.2017/8.9 в сфере научных исследований

Аннотация. В статье ставится задача рассмотрения такого важного направления деятельности образовательных организаций как проведение профориентационной работы, направленной на подготовку учащейся молодежи к осознанному выбору профессии в условиях научно-образовательного кластера; выделены ее преимущества и особенности. Успешность деятельности субъектов кластера зависит от их компетентности и профессионализма, в связи с чем в статье указаны компетенции, которыми должны обладать специалисты в сфере профориентационной работы. Особое внимание в статье уделено разработанной авторами дополнительной профессиональной программе (повышение квалификации) в модульном формате «Профориентация в условиях научно-образовательного кластера»; охарактеризовано содержание модулей; выделены организационно-педагогические условия повышения эффективности данной деятельности в условиях научно-образовательного кластера.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профориентационная работа, научно-образовательный кластер, модули, субъекты, учащаяся молодежь, дополнительные профессиональные программы (повышения квалификации).

TRAINING OF SUBJECTS OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTER FOR PROFESSIONAL ORIENTATION WORK

T. Tregubova, L. Shibankova

Abstract. In this article, the task to consider such an important activity of the educational organizations as conducting the professional orientation work, directed on the preparation of studying youth for a conscious choice of profession in the conditions of a scientific and educational cluster is set; its advantages and features are marked out. The activity success of cluster's subjects depends on their competence and professionalism, and in this connection, competences which experts in the sphere of professional orientation work have to possess are defined. Special attention is paid to the additional professional program (professional development), developed by authors in the modular format "Career Guidance in the conditions of Scientific and Educational Cluster"; the modules' content is characterized; organizational and pedagogical factors of efficiency increase of this activity in the conditions of a scientific and educational cluster are allocated.

Keywords: professional competence, professional orientation work, a scientific and educational cluster, modules, subjects, studying youth, additional professional programs (professional development).

Профессионализм и профессиональная компетентность граждан страны неразрывно связаны с тем, как решаются вопросы профессионального самоопределения учащейся молодежи, создания условий для самореализации и реализации ее творческого потенциала. Это подтверждает важность такого направления деятельности образовательных организаций как проведение профориентационной работы, направленной на подготовку учащейся молодежи к осознанному выбору профессии и получению профессионального образования. Важно, что при этом делается упор на талант, креативность и инициативность человека как на важнейший

ресурс экономического и социального развития. Все вышеперечисленное находит отражение в одном из основных принципов современного образования, которое определяет образование как ядро карьеры в течение всей жизни [1;2].

Выбор профессии, являясь личностно значимой проблемой, в итоге определяет образ жизни будущего специалиста, его положение и статус в социуме. Социально-профессиональная самореализация является фактором, который в итоге обуславливает успех человека в жизни и признание, а также определяет физическое и психическое здоровье.

В образовательных организациях общего образования перед подрастающим поколением стоит сложная задача выбора профессии, на который влияют многие факторы: сформированные моральные установки к различным видам трудовой деятельности; личностные ценности, которые в свою очередь определяют избирательное отношение молодого поколения к тем или иным профессиям и т.д.

Начало трудовой деятельности определяет развитие новой социальной роли, формирование профессионально важных навыков, выбор карьеры и непрерывное профессиональное развитие. Таким образом, можно условно выделить четыре взаимосвязанных и идущих друг за другом периода профессионального роста: этап выбора профессии; этап профессиональной подготовки; этап адаптации и стабилизации профессиональной деятельности; этап непрерывного профессионального развития и совершенствования.

На наш взгляд, профориентационная работа не должна и не может завершаться после выбора профессии, необходимо продолжение этой деятельности в части психолого-педагогического сопровождения профессионального становления молодых специалистов. Выпускникам профессиональной школы необходима некая помощь для осуществления интеграции в профессиональную среду, поэтому подчеркиваем важность работы с молодыми специалистами в период этапа адаптации и стабилизации профессиональной деятельности [1;3;4].

Профориентационная работа – это сегмент совместной деятельности педагогических работников общего и профессионального образования, мастеров производственного обучения, наставников на производстве, специалистов органов управления общим и профессиональным образованием, работодателей, – всех тех, кого мы называем субъектами научно-образовательного кластера, в рамках которого происходят социально-профессиональное становление специалиста и его профессиональный рост [3;5].

Профориентационная работа в условиях научно-образовательного кластера обладает очевидными преимуществами, а именно:

- синергетический эффект объединения образовательного, воспитательного, кадрового, научного и промышленного потенциалов способствует актуализации процесса профессионального самоопределения личности;

- консолидирующий характер целей и задач участников кластера обеспечивает единство предпочтений молодежи в получении

профессионального образования и потребностей работодателей в квалифицированных кадрах;

- преемственность между общим и профессиональным образованием повышает уровень мотивации личности в выстраивании карьеры [3].

Для того, чтобы вышеуказанные преимущества действительно имели место, и главная цель профориентационной работы – формирование профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям личности и запросам общества и государства в кадровом потенциале, была достигнута, нужны высококвалифицированные специалисты в сфере профориентационной работы, обладающие такими компетенциями, как:

- способность и готовность к формированию моральных установок подрастающего поколения к различным видам трудовой деятельности;

- способность и готовность к формированию личностных ценностей, которые в свою очередь определяют избирательное отношение молодого поколения к тем или иным профессиям.

Разработка дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации) субъектов научно-образовательного кластера в сфере профориентации – это развитие «мягкой» инфраструктуры наряду со стажировкой мастеров производственного обучения и педагогов дисциплин профессионального цикла на профильном предприятии, повышением квалификации для наставников на предприятиях в рамках реализации дуального обучения; созданием системы прогнозирования кадровых потребностей в соответствии с изменяющимся спросом по подготовке специалистов в новых профессиональных областях с учетом реструктуризации и регионализации экономики на основе альтернативных меж- и трансдисциплинарных программ и систем профессионального обучения.

В системе учебных материалов дополнительного профессионального образования (ДПО) программам повышения квалификации принадлежит ведущая роль, что подчеркивает важность их соответствия таким требованиям, как диагностичное целеполагание, ориентация учебного процесса на гарантированное достижение цели, оперативная обратная связь и циклический характер процесса обучения.

Проектирование программ повышения квалификации предусматривает анализ нового вида деятельности слушателей курса, отбор содержания обучения, выбор методов, форм и средств обучения и самообучения, разработку

дидактических единиц и планирование самостоятельной работы слушателей. Практика и результаты деятельности организаций и учреждений, реализующих дополнительные профессиональные программы, показывают необходимость дальнейшего совершенствования педагогического процесса, повышения качества обучения, самостоятельности обучающихся, индивидуализации содержания и форм обучения. Успешное решение этих проблем требует применение модульных дополнительных профессиональных программ, которые обеспечивают гибкость, динамичность и оперативность обучения, приспособлявая его к индивидуальным потребностям слушателя программы курса и уровню его профессиональной подготовки, а также позволяют структурировать содержание обучения на обособленные элементы [5;6].

В качестве примера приведем учебный план дополнительной профессиональной программы (повышения квалификации) «Профориентация в условиях научно-образовательного кластера», состоящей из 4 модулей. Так, Модуль № 1 «Профориентация молодежи в современном российском обществе» содержит темы и обзор документов, посвященных нормативно-правовой и организационной основам профориентационной работы. Несомненно важно изучение опыта профориентационной работы в странах с развитой рыночной экономикой. Хотя деятельность, способствующая профессиональному самоопределению молодых поколения в разных странах, характеризуется определенной спецификой, но общей является потребность экономик в высококлассных специалистах на основе профотбора учащихся, способных к освоению сложных наукоемких технологий, имеющих явный потенциал профессионального роста и личностного развития. Следовательно, важно учитывать лучшие зарубежные практики в сфере профориентации, адаптируя и перенося международный опыт на отечественную систему с учетом национальных особенностей и приоритетов социально-экономического развития страны [4].

Особое значение в данном Модуле уделяется также вопросам повышения качества подготовки выпускников и приведение его в соответствие с потребностями рынка труда; профессиональной ориентации учащейся молодежи в системе социально-трудовых отношений; приоритетам в развитии профориентационной работы в регионе и реализации региональных программ профориентационной работы, ориентированных на решение отраслевых задач и повышение инвестиционной привлекательности региона

посредством подготовки квалифицированных кадров.

Преимущества профориентационной работы в условиях научно-образовательного кластера обусловили необходимость формирования следующего модуля программы повышения квалификации – Модуля № 2 «Профориентационная работа с учащейся молодежью в условиях научно-образовательного кластера».

Успешная социализация молодого специалиста, его активное включение в трудовую деятельность и профессиональная самореализация определяются эффективностью системы профориентационной работы в условиях научно-образовательного кластера, которая зависит от четкого определения целей и задач профессиональной ориентации каждым субъектом кластера с позиций личностно ориентированного подхода. При этом интеграция науки и образования с производством позволяет готовить конкурентоспособных специалистов и развивать реальную экономику.

В соответствии с императивами Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года программа курсов ориентирована на повышение квалификации не только педагогических, но и управленческих кадров, что обусловило необходимость создания Модуля № 3 «Управление профориентационной работой в научно-образовательном кластере». В данном модуле отражены вопросы взаимодействия предприятия и образовательных организаций по подготовке востребованных специалистов; уделяется внимание координации деятельности образовательных организаций с различными государственными и общественными институтами.

В Модуле № 4 «Повышение эффективности профориентационной работы в условиях научно-образовательного кластера» представлены содержание и механизмы деятельности субъектов научно-образовательного кластера в сфере профориентации учащейся молодежи; выделены организационно-педагогические условия повышения эффективности данной деятельности и реализации региональных программ профориентационной работы, которые охватывают такие сегменты, как нормативно-правой, кадровый, информационно-методический, психолого-педагогический и материально-технический); охарактеризован мониторинг как средство, обеспечивающее адекватную оценку результата и позволяющее корректировать профориентационную работу.

Разработанная дополнительная профессиональная программа (повышения квалификации) «Профориентация в условиях

научно-образовательного кластера» была внедрена и апробирована в условиях научно-образовательного кластера нефтехимического профиля в РТ и показала свою эффективность,

что проявилось в востребованности выпускников колледжа и вуза соответствующего профиля, их эффективном трудоустройстве и наличии благоприятных перспектив для карьерного роста.

Литература:

1. Закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

3. Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. Концепция профессиональной ориентации учащейся молодежи в условиях научно-образовательного кластера // Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова. - Казань: Издательство "Данис", 2016. - 36 с.

4. Трегубова Т.М. Вызовы и инновации в профориентационной работе в условиях кластерного подхода: поликультурный анализ / Т.М. Трегубова // Материалы Межрегиональной научной конференции "Образовательный кластер региона: синтез обучения и личностного развития" (24-25 мая 2017 г.). - Ижевск: Информационно-издательский центр "Бон Анца", 2017. - 282 с. - С. 145-153.

5. Шибанкова Л.А. О качестве дополнительного профессионального образования в постиндустриальную эпоху / Л.А. Шибанкова // Материалы Международной научно-практической конференции «Качество высшего и профессионального образования в постиндустриальную эпоху: сущность, обеспечение, проблемы». – Казань, 2016. – С. 475-479.

6. Шибанкова Л.А. Профессиональная ориентация учащейся молодежи как условие становления квалифицированных специалистов / Л.А. Шибанкова // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции (г. Казань, 31 мая 2017 года). Книга 1; под общей редакцией д.п.н. Е.А. Корчагина; д.п.н. Р.С. Сафина. - Казань: Редакционно-издательский центр "Школа", 2017. - С. 351-354.

Сведения об авторах:

Трегубова Татьяна Моисеевна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: tmtreg@mail.ru

Шибанкова Люция Ахметовна (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: luz7@yandex.ru

Data about the author:

T. Tregubova (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher of FGBNU "Institute of pedagogics, psychology and social problems", e-mail: tmtreg@mail.ru

L. Shibankova (Kazan, Russia), candidate of pedagogic sciences, associate professor, senior research officer at the FGBNU "Institute of pedagogics, psychology and social problems", e-mail: luz7@yandex.ru



УДК 378.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ УКРУПНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПУТЕМ СОЗДАНИЯ ФИЛИАЛЬНОЙ СЕТИ: К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ

И.Г. Алмазова, М.А. Захарова, И.А. Карпачёва, Е.И. Трофимова

Аннотация. В статье представлен проект образовательной программы магистратуры «Организация деятельности сельской школы в условиях укрупнения образовательных организаций путем создания филиальной сети». В основу разработки программы положены компетентностно-деятельностный и проблемно-ориентированный подходы, а также принципы социально-профессионального самоопределения студента, сетевого взаимодействия и вариативности. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации (проект № 27.9479.2017/НМ «Разработка научно-методологического обоснования и методических рекомендаций по вопросам организации деятельности сельской школы в современных условиях», и включает вопросы нормативного правового обеспечения деятельности, специфики работы, в том числе связанной с укрупнением образовательных организаций путем создания филиальной сети, а также методики и технологий обучения (с учетом региональной специфики)».

Ключевые слова: сельская школа, филиальная сеть, подготовка профессиональных кадров, образовательная программа.

THE ORGANIZATION OF ACTIVITY OF RURAL SCHOOL IN THE CONDITIONS OF INTEGRATION OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS BY CREATION OF THE BRANCH NETWORK: TO THE QUESTION OF TRAINING

I. Almazova, M. Zakharova, I. Karpacheva, E. Trofimova

Abstract. The draft of the educational program of a magistracy "The organization of activity of rural school in the conditions of integration of the educational organizations by creation of a branch network" is presented in article. Competence-based and activity and problem-oriented approaches and also the principles of social and professional self-determination of the student, network interaction and variability. The research was carried out within the framework of the state task of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Project No. 27.9479.2017/NM "Development of a scientific and methodological rationale and guidance notes on the organization of rural school activities in modern conditions, and specifically regulatory legal support of activities, specifics of work, including that connected with the enlargement of educational organizations through the creation of a branch network, as well as the methodology and technologies of training (taking into account regional specifics)").

Keywords: rural school, branch network, training of professional staff, educational program.

Решение задачи обеспечения равного доступа к образованию всем обучающимся общеобразовательной школы обусловило поиск путей оптимизации деятельности сельской школы, прежде всего, малокомплектной школы, через укрупнение образовательных организаций. Наиболее распространенной моделью укрупнения в настоящее время является филиальная сеть - базовая школа с одним или несколькими филиалами. Как правило, в качестве базовой (ведущей, головной) в структуре филиальной сети сельской школы выступает образовательная организация общего среднего (полного) образования, в качестве филиала (филиалов) – образовательные организации общего начального и/или основного общего

образования. Филиальная сеть может включать как один, так и несколько филиалов.

Внедрение и реализация указанной модели укрупнения образовательных организаций в сельской местности реализуется уже более десяти лет, вместе с тем, как показывают немногочисленные публикации, посвященные вопросам организации образовательного процесса в условиях филиальной сети, существуют объективные проблемы, требующие решения. Прежде всего, это проблема подготовки кадров, обладающих соответствующими компетенциями в области управления филиальной сетью.

Современная нормативно-правовая база и опыт подготовки педагогических кадров в системе высшего образования предоставляют действующим педагогам общеобразовательной

организации несколько траекторий для расширения спектра профессиональных компетенций. Речь идет именно о расширении перечня профессиональных компетенций (т.е. о подготовке кадров по программам специалитета, магистратуры или переподготовки педагогов, имеющих высшее образование уровня специалитета или магистратуры) в связи с требованиями, предъявляемыми к руководителю образовательной организации. Так, в частности, согласно Приказу Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»» (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016) [3], к директору или заведующему, реализующему виды профессиональной деятельности, связанные с руководством образовательной деятельностью, руководством развитием образовательной организации, представлением образовательной организации в отношениях с органами государственной власти и местного самоуправления, управления научно-исследовательской, экспертно-аналитической, опытно-конструкторской, инновационной и учебно-производственной деятельностью образовательной организации, предъявляются требования 7 - 8 уровня квалификации, для которых основной путь получения квалификации – образовательные программы специалитета и магистратуры, программы переподготовки. Несомненно, руководитель филиала, как и директор базовой школы и филиальной сети в целом, должен отвечать соответствующему уровню квалификации.

Можно говорить о следующих траекториях расширения перечня профессиональных компетенций: обучение по программам дополнительного профессионального образования, а именно по программам переподготовки кадров (с присвоением соответствующей квалификации); получение второго высшего образования уровня специалитета; обучение по программе магистратуры.

Остановимся подробнее на траектории подготовки управленческих педагогических кадров по программе высшего образования уровня магистратуры, как наиболее оптимальной с точки зрения соотношения временных затрат, содержания и объема образовательной программы, уровня присваиваемой квалификации.

Реализация магистерской программы, направленной на подготовку руководителей структурных единиц филиальной сети, может осуществляться как по направлению подготовки

44.04.01 Педагогическое образование, так и по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование в зависимости от целевых ориентиров. Рассмотрим в качестве примера магистерскую программу «Организация деятельности сельской школы в условиях укрупнения образовательных организаций путем создания филиальной сети», реализуемую в рамках направления 44.04.01 Педагогическое образование. Программа разработана в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», указанного выше, и требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования соответствующего направления подготовки [2].

Разрабатывая программу магистратуры, следует учитывать особую миссию сельской школы, которую она призвана выполнять в непростых социально-экономических условиях: организация образования с учетом развития сельского рынка труда; ориентация на сельского потребителя в условиях отсутствия конкуренции образовательных структур на селе; развитие процессов, отражающих как новые приоритеты российского образования в целом, так и стратегические интересы региона, обусловленные особенностями экономики, социума и сложившимися образовательными традициями.

В основу разработки образовательной программы положены следующие научные подходы и принципы:

- компетентностно-деятельностный подход (В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская, А.В. Хуторской [5] и др.), позволяющий определить цель, организацию и результаты профессионального обучения по программе, и предполагающий использование модульной технологии, которая позволяет гибко строить содержание образования из блоков, использовать разные формы и виды обучения, выбирать наиболее удачные для определенных групп обучаемых, ориентирующий на связь цели образования с объектами и предметами будущей профессиональной деятельности с выполнением определенных конкретных функций;

- проблемно-ориентированный подход (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В.А. Скаун, Г.П. Стефанова, И.А. Крутова [4] и др.), направленный на освоение обучающимися обобщенных способов решения проблем с целью развития когнитивных навыков, критического мышления, творческих, коммуникативных, рефлексивных способностей;

- принцип социально-профессионального самоопределения студента (В.А. Поляков, Е.Н. Землянская, С.Н. Чистякова [6] и др.),

предусматривающий включение в содержание программы видов деятельности, имитирующих будущую профессиональную деятельность;

- принцип сетевого взаимодействия в реализации образовательной программы (Н.С. Бугрова, С.В. Тарасов, Ю.А. Конаржевский, А.И. Адамский, М.М. Чучкевич [7] и др.), дающий возможность организации взаимодействия и распространения передового опыта, в том числе и на основе ИКТ-технологий;

- принцип вариативности (В.И. Слободчиков, В.К. Рябцев, А.Н. Тубельский, Л.Л. Портянская [1] и др.), позволяющий обеспечить прагматическую направленность образовательной программы на выбранные виды профессиональной деятельности.

При разработке и реализации программы магистратуры мы ориентировались на конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник магистратуры: педагогическая, проектная, управленческая.

В ходе освоения магистерской программы обучающиеся осваивают обязательные (регламентированные стандартом) общекультурные (ОК 1 – ОК 5), общепрофессиональные (ОПК 1 – ОПК 4) и профессиональные компетенции, соответствующие видам деятельности, к которым готовится выпускник (ПК 1 – ПК 4; ПК 7 – ПК 10;

ПК 13 – ПК 16). Модернизация образовательных программ магистратуры напрямую связана с необходимостью изменений в ОПОП, их переориентацией на новые образовательные результаты, выраженные в компетенциях, определяемых профессиональным стандартом руководителя образовательной организации, в связи с чем целесообразно ввести дополнительные компетенции, ориентированные на подготовку к работе в условиях филиальной сети: способность проектировать единое образовательное пространство в условиях филиальной сети сельской школы (ПК 22); готовность к использованию современных информационно-коммуникационных технологий управления образовательными системами (ПК 23); готовность управлять ресурсами образовательной организации в условиях функционирования филиальной сети сельской школы (ПК 24); способность представлять интересы общеобразовательной организации (филиальной сети) в контактах с органами власти, местного самоуправления и другими организациями (ПК 25).

Необходимость дополнения перечня компетенций обусловлена не только требованиями профессионального стандарта, но и спецификой профессиональных задач, стоящих перед руководителем филиальной сети и ее субъектов, в частности.

Таблица 1. - Планируемые результаты обучения магистрантов в соотношении с требованиями профессионального стандарта

Обобщенные функции руководителя образовательной организации	Трудовые действия [3]	Профессиональные компетенции, которые должен освоить выпускник программы магистратуры
Руководство организацией общего образования	Трудовые действия, связанные с необходимостью осуществления руководства: - разработке и утверждении образовательных программ; - формировании органов управления образовательной организации; - отборе средств обучения и воспитания, методов и технологий образования; - оценке образовательных, в том числе социокультурных результатов; - формировании системы методической и организационно-массовой деятельности; - осуществлении мониторинга образовательной деятельности; - создании безопасных условий обучения и воспитания	ПК 1-ПК 4; ПК 7- ПК 10; ПК 22

<i>Продолжение таблицы 1</i>		
Развитие организации	Трудовые действия, связанные с необходимостью осуществления руководства: - разработке программы развития образовательной организации; - оценке ресурсов и рисков реализации программы развития образовательной организации; - формировании и развитии структуры управления образовательной организацией; - взаимодействии с социальными партнерами, местным сообществом, другими образовательными организациями; - осуществлении деятельности, направленной на содействие непрерывному и устойчивому совершенствованию образовательной организации; - осуществлении самообследования образовательной организации; - проведении маркетинга и мониторинга социального заказа на образование	ПК13 – ПК16; ПК22 – ПК23
Управление ресурсами, имеющимися в распоряжении организации	Трудовые действия, связанные с необходимостью осуществления руководства при: - определении потребности, приоритетных направлений использования финансовых средств, их распределении; - обеспечении поиска, сбалансированного распределения и перераспределения ресурсов; - формировании внутреннего информационного пространства; - оценке качества кадрового ресурса и организации процесса подбора и аттестации кадров; - мотивировании и стимулировании педагогических работников, совершенствовании их профессионализма; - обеспечении безопасной образовательной среды; - мониторинге, анализе, оценке и контроле эффективности и результативности использования ресурсов организации; - разработке локальных актов в организации	ПК13 – ПК16; ПК 24
Представление интересов организации в контактах с органами власти, местного самоуправления и другими организациями	Трудовые действия, связанные с необходимостью осуществления руководства при: - определении субъектов и форматов взаимодействия, разработке механизмов и локальных нормативных актов в зависимости от ожидаемых результатов от взаимодействия; - организации и контроле взаимодействия с органами государственной власти, местного самоуправления; - представлении интересов организации во взаимодействии с общественными и иными организациями; - анализе качества управления процессами взаимодействия, планировании корректирующих мер и улучшений; - создании и ведении официального сайта организации	ПК13 – ПК16; ПК 23; ПК 25

Учебный план подготовки магистров включает следующие блоки: блок учебных дисциплин Б1, включающий базовую и вариативную части, в том числе дисциплины по выбору; практики, в том числе научно-исследовательскую работу (НИР); государственную итоговую аттестацию; факультативы. Базовая часть первого блока представлена четырьмя дисциплинами и направлена на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций.

Наиболее насыщенными с точки зрения формируемых компетенций являются две дисциплины: «Современные проблемы науки и образования» и «Инновационные проблемы в образовании».

Целью изучения первой дисциплины является формирование у обучающихся целостного представления о современной системе образования, путях ее развития и направлениях оптимизации и реформирования; второй – содействие теоретическому осмыслению

магистрантами решения образовательных, исследовательских и практических задач с использованием инновационных подходов и методов.

Таблица 2. - Содержательное наполнение учебного плана программы магистратуры

Шифр по учебному плану	Дисциплина	Формируемые компетенции
Б1.Б.1	Современные проблемы науки и образования	ОК-1,2, ОПК-2
Б1.Б.2	Методология и методы научного исследования	ОК-1, ПК-3
Б1.Б.3	Инновационные процессы в образовании	ОК-1,3,4,5, ОПК-3,4, ПК-2
Б1.Б.4	Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации	ОПК-1
Б1.В.ОД.1	Экономика образовательной организации и маркетинг образовательных услуг в сельской местности	ОК-2
Б1.В.ОД.2	Основы управления образовательными системами	ОК-2, ПК-16
Б1.В.ОД.3	Психология управления	ОК-2, ОПК-3, ПК-15
Б1.В.ОД.4	Правовые основы управления образованием в условиях филиальной сети	ОК-2
Б1.В.ОД.5	ИКТ-технологии в управлении и реализации образовательных программ в условиях филиальной сети	ОК- 4,5, ПК-9,23
Б1.В.ОД.6	Планирование деятельности в условиях филиальной сети	ОК-2, ПК-1, ПК-4
Б1.В.ОД.7	Управление качеством образования в условиях филиальной сети	ОК-2, ПК-1,9
Б1.В.ОД.8	Проектирование и экспертиза образовательных программ, в том числе в условиях инклюзивного образования	ПК-4,7,8,22
Б1.В.ДВ.1	Кадровый менеджмент образовательной организации/ Самоменеджмент руководителя образовательной организации	ОПК-3, ПК-13,14,16
Б1.В.ДВ.2	Деловые коммуникации/ Психология деловых взаимоотношений	ОПК-3, ПК-15
Б1.В.ДВ.3	Управление ресурсами сельской филиальной сети/ Корпоративное управление в образовательной организации	ОК-2,4, ПК-24
Б1.В.ДВ.4	Психолого-педагогические основы разрешения производственных конфликтов/ Конфликтология	ПК-15
Б1.В.ДВ.5	Реализация программ начального образования в условиях филиальной сети/ Управление внеучебной деятельностью обучающихся	ОК-3, ПК-1,10
Б1.В.ДВ.6	Реализация программ основного образования в условиях филиальной сети/ Управление инновациями в образовании	ОК-3, ПК-1,10
Б2.П.1	Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	ОПК-1-4
Б2.П.2	Научно-исследовательская работа	ОК-1, ПК-2, 3, 5,15
Б2.П.3	Преддипломная практика для выполнения выпускной квалификационной работы	ОК-1, ПК-7,8,9,10,15,22,23,24,25
ФТД	Взаимодействие филиальной сети с общественными и иными организациями	ОПК-3, ПК-25

Вариативная часть первого блока дисциплин дает возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин, а также учитывает современные запросы педагогической практики. По результатам анкетирования директоров действующих в настоящее время базовых школ и филиалов в сельской местности субъектов Российской Федерации, проведенного нами в рамках выполнения государственного задания, основными проблемами филиальных сетей сегодня являются проблемы развития внутришкольной системы управления качеством

образования в условиях реализации ФГОС и проблемы использования материальных и кадровых ресурсов базовой школы и филиалов.

В содержании восьми обязательных дисциплин вариативной части учебного плана реализация образовательных программ начального, основного общего и среднего (полного) общего образования преломляется через призму филиальной сети сельской школы. Их совокупная цель – сформировать у обучающихся целостное представление об особенностях организации образовательного процесса в условиях сельской филиальной сети и механизмах управления данным процессом.

Дисциплины по выбору призваны обеспечить реализацию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся и формирование преимущественно профессиональных компетенций, в том числе и сформулированных нами самостоятельно в дополнение к перечню компетенций, отраженных в ФГОС.

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности планируется концентрированной. Она направлена на решение следующих основных задач: знакомство с организацией образовательного процесса в условиях сельской филиальной сети, ее структурными единицами и системой управления; формирование профессиональной мобильности будущих магистров через предъявление многообразия видов деятельности и их непосредственного включения в данные виды профессиональной деятельности.

Научно-исследовательская работа может быть как концентрированной, так и рассредоточенной, направленной на решение задач развития способностей самостоятельного проектирования образовательной и управленческой деятельности в условиях филиальной сети; освоения магистрантами технологий менеджмента в образовании, соответствующих особенностям деятельности сельской филиальной сети; проведения научно-исследовательской работы в области управленческой и методической деятельности менеджера в образовании. Концентрированная преддипломная практика нацелена на обобщение и подведение результатов проведенного научного исследования, выполняемого в рамках магистерской диссертации.

В качестве баз практик планируется выбирать филиальные сети образовательных учреждений в сельской местности, причем в ходе практик

магистранты должны познакомиться с особенностями организации образовательной и управленческой деятельности и базовой школы, и филиала.

Итоговая государственная аттестация включает защиту выпускной квалификационной работы, включая подготовку к защите и процедуру защиты. Тематика магистерских диссертаций может быть связана с решением отдельных проблем сельской филиальной сети, таких как: проектирование деятельности методических объединений педагогов в условиях сельской филиальной сети; оптимальное использование материальных и кадровых ресурсов базовой школы и филиалов; организация и управление учебно-исследовательской деятельностью субъектов образовательного процесса в филиале; проектирование и сопровождение индивидуальной образовательной траектории учащихся в филиале и др.

Практическая значимость и необходимость разработки и реализации данной магистерской программы подтверждается результатами проведенного нами анкетирования, констатирующими необходимость реализации программ дополнительного профессионального образования, связанных с проблемами осуществления образовательной деятельности и спецификой управления филиальными сетями в сельской местности. 83% опрошенных директоров базовых школ и филиалов отмечают, что педагоги, работающие в их образовательных учреждениях, не проходили курсы повышения квалификации и не осваивали программы профессиональной подготовки по вопросам, затрагивающим особенности работы в условиях филиальной сети.

Литература:

1. Портянская Л.Л. Проектирование условий развития вариативной образовательной среды в муниципальном округе мегаполиса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Л. Портянская. – М.: 1996. – 164 с.

2. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 №1505 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)" (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf>

3. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении проекта профессионального стандарта "Руководитель

образовательной организации" (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/#ixzz4uvgriygn>

4. Стефанова Г.П. Формирование методов решения типовых профессиональных задач учителя как средство кадрового обеспечения системы образования региона [Электронный ресурс] / Г.П. Стефанова, И.А. Крутова // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2015. – № 7(41). – С. 268-272. – Режим доступа: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443378344.pdf>

5. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2016. – 80 с.

6. Чистякова С.Н. От учебы к профессиональной карьере: учеб. пособие / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев. – М.: Академия, 2012. – 176 с.

7. Чучкевич М.М. Основы управления сетевыми организациями / М.М. Чучкевич. – Москва: Изд-во Института социологии, 1999. – 38 с.

Сведения об авторах:

Алмазова Ирина Геннадьевна (г. Елец, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой начального образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: almazofa@mail.ru

Захарова Марина Александровна (г. Елец, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: mazaharova@rambler.ru

Карпачёва Ирина Анатольевна (г. Елец, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, директор института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: ikar1971@yandex.ru

Трофимова Елена Ивановна (г. Елец, Россия), доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой физики и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: elgrigor63@mail.ru

Data about the authors:

I. Almazova (Yelets, Russia), Ph.D., Associate Professor, Head of Department of primary education and the social technologies, Bunin Yelets State University, e-mail: almazofa@mail.ru

M. Zakharova (Yelets, Russia), Ph.D., Associate Professor, Head of Department of psychology and pedagogics, Bunin Yelets State University, e-mail: mazaharova@rambler.ru

I. Karpachyova (Yelets, Russia), Ph.D., Associate Professor, Director of institute of psychology and pedagogics, Bunin Yelets State University, e-mail: ikar1971@yandex.ru

E. Trofimova (Yelets, Russia), Doctor of pedagogical Sciences, professor, Head of Department of physics and a technique of her teaching, Bunin Yelets State University, e-mail: elgrigor63@mail.ru



УДК 371.12

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М.В. Хаджиева

Аннотация. Представлена авторская трактовка сущности понятия «педагогическое сообщество в общеобразовательной организации». Показаны возможности педагогического сообщества в развитии субъектной позиции учителя. Раскрыты педагогические эффекты включения учителя в интенсивный обмен знаниями с коллегами. Определены основания вовлечения учителя в коллективную поисковую деятельность, осуществляемую в среде педагогического сообщества. Показана роль гуманистических отношений между членами педагогического сообщества в общеобразовательной организации для развития их субъектной позиции. Интерпретация педагогических условий развития субъектной позиции осуществляется в контексте положения о профессиональной деятельности учителя как образце социокультурного поведения и модели демонстрации ценностей.

Ключевые слова: общеобразовательная организация, учитель, педагогическое сообщество, субъектная позиция учителя, развитие субъектной позиции, обмен знаниями, коллективная поисковая деятельность, гуманистические отношения.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHER'S SUBJECT POSITION AMONG PEDAGOGICAL COMMUNITY IN THE GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

M. Khadzhieva

Abstract. The author's interpretation of the essence of the concept "the pedagogical community in the general educational organization" is presented. The possibilities of the pedagogical community in the development of the teacher's subjective position are shown. The pedagogical effects of including the teacher in the intensive exchange of knowledge with colleagues are revealed. The grounds for involving the teacher in the collective search activity carried out in the environment of the pedagogical community are determined. The role of humanistic relations between the members of the pedagogical community in the general educational organization is shown for development of their subjective position. Interpretation of the pedagogical conditions for the development of subjective position is carried out in the context of the position about the professional activity of the teacher as a model of sociocultural behavior and a model of demonstration of values.

Keywords: general educational organization, teacher, pedagogical community, teacher's subject position, development of subject position, knowledge sharing, collective search activity, humanistic relations.

С каждым годом все острее становится внимание государственных и общественных структур к деятельности общеобразовательных организаций вообще и учителя в частности. Многие законодательные и правительственные инициативы являются тому подтверждением: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Федеральная целевая программа развития образования на 2016 – 2020 годы. Получившие здесь нормативное закрепление решения нацелены на повышение эффективности деятельности общеобразовательных организаций, подтверждение ключевой роли учителя в деле воспитания, обучения и развития подрастающего поколения.

Перспективность и значимость педагогической деятельности учителя в обеспечении современного качества общего образования подчеркивается в Профессиональном стандарте педагога. Он определяет поле трудовых функций для учителя общеобразовательной организации. Детализация трудовых функций осуществляется в содержании трудовых действий, а их реальное осуществление определяется комплексом знаний и умений. Иными словами, профессиональные стандарты задают достаточный набор знаний и умений, владение которыми позволяет учителю успешно решать поставленные государством и обществом педагогические задачи.

Также отметим, что в соответствии с этим смещаются акценты и в научных публикациях, в которых предметом исследования выступает педагогическая деятельность учителя.

Примечательно, что в публикациях двадцатилетней давности внимание ученых было сосредоточено на поиске действенных средств совершенствования методики обучения предметам, формированию и развитию у учителя целого ряда профессиональных и личностных качеств. Изучая деятельность учителя современной общеобразовательной организации, исследователи обращают внимание на несколько иные детали. Основным лейтмотивом таких исследований является учитель как образец социокультурного поведения, модель демонстрации ценностей, ориентир для подражания. Удачно по этому поводу высказывается И.Ф. Казакова [6]. Учитель, по ее мнению, осуществляет значимые с социальной точки зрения функции по трансляции культурных ценностей, включению их в педагогическую практику, что позволяет ему формировать у обучающихся новые личностные качества и свойства. Последнее, как нетрудно предположить, становится реально осуществимым при наличии у учителя уникального мировоззрения, устойчивых педагогических убеждений и независимой субъектной позиции.

Целью настоящей статьи является обоснование системы педагогических условий, которые в единстве своем обеспечивают успешное развитие у учителя общеобразовательной организации субъектной позиции. При этом предполагается, что действие данных условий осуществляется в рамках педагогического сообщества в общеобразовательной организации. Такой вывод основан на понимании педагогического сообщества как конструктивной формы взаимодействия педагогического коллектива как команды, мотивированной на достижение единой цели профессионального самосовершенствования через диссеминацию педагогических практик и разрешение актуальных педагогических задач.

Опора на исследования Н.А. Андорщук [1], Д.Ф. Ильясова [4;5], Е.И. Пивчук [8], И.В. Серебряковой [10] убеждает в том, что складывающиеся в профессиональных сообществах отношения специалистов являются мобильными и развивающимися, благоприятно сказываются на становлении в коллективе общности и кооперации. Последнее, в свою очередь, позитивно отражается на развитии субъектной позиции. На этом основании нами делается вывод о возможности рассмотрения педагогического сообщества в общеобразовательной организации в качестве средства для развития субъектной позиции учителя. В качестве аргументов для такого утверждения определены следующие положения:

а) педагогическое сообщество базируется на принципах, которые обогащают целевые установки и содержание педагогической деятельности, обеспечивают интеграцию ценностно-смыслового потенциала учителей; б) педагогическое сообщество является влиятельным в плане стимулирования профессионального развития учителя, в том числе с использованием неформальных средств повышения квалификации; в) в педагогическом сообществе преобладает диалоговое взаимодействие, а характерный для него эмоциональный фон комфортен для результативного решения многих педагогических проблем.

Отметим также, что педагогическое сообщество способно оказывать содействие своим членам в проектировании собственных профессиональных маршрутов развития, поскольку владеет всесторонней информацией о потребностях и затруднениях учителей. Кроме того, педагогическое сообщество, по определению, аккумулирует широкие возможности для осуществления различных по масштабу и содержанию педагогических практик, как традиционных, так и инновационных. В этой связи становится понятным, что качественное освоение учителем правил и регламентов деятельности педагогического сообщества позволит ему развивать свою субъектную позицию и совершенствовать способы реализации педагогических решений.

Расширение представлений о возможностях педагогического сообщества в общеобразовательной организации в развитии субъектной позиции учителя обеспечивается определением комплекса соответствующих педагогических условий. Нами определены для этого следующие педагогические условия: 1) стимулирование интенсивного обмена знаниями между членами педагогического сообщества; 2) вовлечение учителя в коллективную поисковую деятельность в рамках педагогического сообщества; 3) обеспечение гуманистического характера отношений в педагогическом сообществе.

Тезис о важности и перспективности обмена знаниями в общеобразовательной организации для повышения ее конкурентных преимуществ вряд ли вызывает какие-то возражения. Доказательная база данного положения базируется на результатах экспериментальных исследований, проведенных W.M. Cohen и D.A. Levinthal [11]. Авторы смогли показать, что интенсивно осуществляющий обмен знаниями между сотрудниками корпорации способен влиять на развитие ее инновационных

показателей. Позже данные обобщения активно стали развиваться А.В. Сергеевой, в научные интересы которой входили вопросы влияния организационных и управленческих факторов на протекание процессов обмена практиками в общеобразовательном учреждении [9]. Она обосновала модель, построенную на понимании принципов организационного поведения педагогов, вовлеченных в процессы обмена знаниями и практиками.

Итак, соглашаясь с тем значением, которое имеет налаженный в педагогическом сообществе обмен знаниями для развития субъектной позиции его членов, мы хотели бы обратить на ряд принципиально важных моментов. Нужно отличать обмен знаниями от традиционного обучения педагогов (например, в системе методической работы в общеобразовательной организации). Такое отличие обнаруживается не только в специфике взаимодействия субъектов обмена знаниями, но и в объеме приобретаемых при этом фактических знаний. Обмен знаниями предполагает, прежде всего, распространение между членами педагогического сообщества информации, ценной в когнитивном, эмоциональном и оценочном плане. Кроме того, интенсивность обмена знаниями в педагогическом сообществе находится в прямой зависимости от уровня сформированности организационной культуры учителей, их готовности к командной работе, способности принимать инновационные инициативы.

Целесообразность выделения второго педагогического условия определяется целевой и идеологической согласованностью коллективной поисковой работы учителей и педагогического сообщества в общеобразовательной организации. Коллективный поиск строится на групповых формах работы, а педагогическое сообщество опирается в своей деятельности на принципы группового принятия решений. Мы также исходим из того, что коллективный поиск является стимулирующим фактором для становления и развития у учителя ответственности в обеспечении качества коллективно достигаемых результатов. А это, как известно, стимулирует формирование у членов педагогического сообщества ценностей коллективной деятельности.

Нами определены те формы деятельности учителей в педагогическом сообществе, которые по своему духу и характеру отвечают требованиям коллективного поиска. Предложено активно применять в практике педагогического сообщества такие формы работы, как педагогическая студия, школа совершенствования профессионального

мастерства учителя, школа эффективного опыта, творческие студии, проектные сессии, экспертные группы, творческие группы, школа исследователя и др. Мы полагаем, что данные формы педагогического сообщества позволяют обогатить потенциал совместной работы, существенно повысить работоспособность учителей, выйти на новый уровень профессионального мастерства, что в конечном счете стимулирует развитие субъектной позиции учителя.

Третье педагогическое условие основывается на научных воззрениях, которые освещают природу гуманистических отношений и получили разработку в трудах М.М. Бахтина [2], А.А. Бодалева [3], В.Н. Мясищева [7]. Гуманистические отношения являются свойственными общественным отношениям, когда формат взаимодействия предусматривает паритетность позиций партнеров, признание их ценности, а также высокую меру свободы человека в проявлении своих личностных свойств. Построение педагогического сообщества на гуманистических принципах предполагает наделение учителя правом на свободную деятельность, не обремененную административным и психологическим давлением, мелочным контролем. В таком случае создается благоприятная среда для развития субъектной позиции учителя.

Также отметим, что гуманистический характер взаимодействия в педагогическом сообществе обуславливает формирование у учителей хорошего настроения и положительных эмоций. Они придают учителям дополнительные сущностные и творческие силы, интенсифицируют их педагогическую работу. Известно, что положительные эмоции стимулируют учителей к достижению поставленных целей. Доброжелательный обмен идеями и практиками, здоровая критика и взаимная помощь также являются атрибутами гуманистических отношений. В такой ситуации у учителя складывается ощущение того, что члены педагогического сообщества принимают его взгляды, уважают его мнения и идеи. Наконец, гуманистические отношения способствуют развитию конструктивных связей между учителями, отнесенными к различным профессиональным и возрастным группам. В результаты и те, и другие содействуют обогащению их совместной деятельности.

Таким образом, в настоящей статье показано, что профессиональная деятельность учителя современной общеобразовательной организации должна быть образцом социокультурного поведения, моделью демонстрации социально

важных ценностей. При этом сам учитель должен обладать уникальным мировоззрением и независимой субъектной позицией. Показана роль педагогического сообщества в общеобразовательной организации для развития

субъектной позиции учителя. Определены педагогические условия, которые позволяют максимально эффективно использовать потенциал педагогического сообщества для развития субъектной позиции учителя.

Литература:

1. Андрощук Н.А. Развитие профессиональной компетентности учителей в профессиональном сообществе: дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Андрощук. - СПб., 2016. - 234 с.

2. Бахтин М.М. Автор и герой: к филос. основам гуманитар. наук / М.М. Бахтин. - СПб.: Азбука, 2000. - 332 с.

3. Бодалев А.А., Васина Н.В. Познание человека человеком: возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты / А.А. Бодалев, Н.В. Васина. - СПб.: Речь, 2005. - 322 с.

4. Ильясов Д.Ф. Стратегия самообучающейся организации в практике обучения персонала общеобразовательной школы / Д.Ф. Ильясов // Педагогическое образование и наука. - 2013. - № 5. - С. 121-125.

5. Ильясов Д.Ф., Ильясов О.А. Бенчмаркинг-технологии в непрерывном профессиональном развитии педагогов общеобразовательной школы / Д.Ф. Ильясов, О.А. Ильясов // Мир науки, культуры, образования. - 2013. - № 6(43). - С. 199-202.

6. Казакова И.Р. Социокультурный тип современного учителя: дис. ... канд. социол. наук / И.Р. Казакова. - Н. Новгород, 2004. - 148 с.

7. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев. - М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. - 362 с.

8. Пивчук Е.А. Подготовка учителя к надпредметному обучению в условиях современной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Пивчук. - СПб., 2008. - 24 с.

9. Сергеева А.В. Влияние организационно-управленческих факторов на процессы обмена знаниями в организации: на примере средних общеобразовательных школ: дис. ... канд. эконом. наук / А.В. Сергеева. - СПб., 2014. - 216 с.

10. Серебрякова И.В. Становление профессионального сообщества специалистов системы сопровождения: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Серебрякова. - СПб., 2005. - 229 с.

11. Cohen W.M., Levinthal D.A. Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation // *Administr. Science Quarterly*. - 1990. - № 35(1). - P. 128-152.

Сведения об авторе:

Хаджиева Марет Вахаева (г. Грозный, Россия), директор, Гимназия № 14 г. Грозного, e-mail: metod-08@mail.ru

Data about author:

M. Khadzhieva (Grozny, Russia), Head teacher, High school № 14, e-mail: metod-08@mail.ru



ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Е.П. Суходолова, О.В. Балабан, Е.О. Моисеев

Аннотация. В статье рассматриваются учебно-методические основы формирования творческой личности студента в процессе педагогической подготовки. Автором подчеркивается, что действующие образовательные стандарты по педагогике не предполагают оценки творческого компонента обучения, что определяет необходимость разработки содержания образовательной программы, при которой возможно сочетание творческой самореализации будущего педагога с одновременным усвоением им системы знаний, умений и навыков в процессе предметной подготовки. Представлен учебно-методический комплекс по педагогике, ориентированный на развитие творческой личности студента, способного свободно ориентироваться в современных социокультурных обстоятельствах в условиях решения актуальных профессионально-образовательных задач.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, творческая самореализация, учебно-методический комплекс по педагогике, личностные эмоционально-ценностные ориентации.

EDUCATIONAL-METHODICAL SUPPORT FOR CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL TRAINING

E. Sukhodolova, O. Balaban, E. Moiseev

Abstract. The article deals with the educational and methodological foundations of the formation of the student's creative personality in the process of pedagogical preparation. The author emphasizes that the current educational standards on pedagogy do not presuppose an evaluation of the creative component of teaching, which determines the need to develop the content of the educational program, in which it is possible to combine the creative self-realization of the future teacher with simultaneous mastering of the system of knowledge, skills and skills in the process of substantive preparation. The educational-methodical complex on pedagogy is presented, focused on the development of the creative personality of the student, able to freely navigate in modern socio-cultural circumstances in the context of solving actual professional and educational problems.

Keywords: educational and methodological support, creative self-realization, educational-methodical complex for pedagogy, personal emotional-value orientations.

Определяющим инструментарием процесса подготовки современного педагога выступает учебно-методическое обеспечение, которое раскрывает механизмы подготовки педагога, обеспечивающие его творческую самореализацию. «Основная цель учебно-методического обеспечения – создание условий для реализации требований ФГОС посредством предоставления обучающимся полного комплекта учебно-методических материалов для аудиторного и самостоятельного освоения учебных дисциплин и профессиональных модулей обязательной и вариативной частей образовательной программы» [4, с.3].

На современном этапе учебная дисциплина «Педагогика» занимает ведущее место в общей системе профессионального образования будущих учителей, так как реализует

государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки будущего педагога как творческой личности. Ее основная цель – обеспечить обновление содержания педагогического образования и содействовать повышению качества подготовки специалиста, способного к творческому построению педагогической деятельности [5].

Образовательный стандарт по педагогике мы подразделили на внутренний и внешний компоненты: творческий и нормативный. Под творческим компонентом мы понимаем такое обучение, которое ставит главной задачей конструирование будущим педагогом созидание собственного смысла, целей в содержании образования, а также процесс его организации.

Действующие образовательные стандарты не предполагают оценки творческого компонента

образования. В связи с этим проблема исследования заключается в разработке содержания образовательной программы, при которой возможно сочетание творческой самореализации будущего педагога с одновременным усвоением им системы знаний, умений и навыков в процессе предметной подготовки [2].

В логике изучения динамики, технологий педагогической подготовки мы проводили комплексное изучение деятельности преподавателей в профессиональной педагогической школе. Оно показало, что если в качестве затруднений ранее педагогами отмечались методические трудности, то на настоящем этапе ведущее место занимают профессионально-коммуникативные трудности (проблемы педагогического общения), а также мотивационные сложности (развитие практико-ориентированных профессионально-педагогических интересов студентов).

Исследование показало, что 72% опрошенных педагогов практически отождествляют собственный тип восприятия и мышления с преобладающими типами мышления студентов, что приводит к тому, что сущность профессионально-личностного развития фактически сводится к адаптации студентов к особенностям педагогической системы учителя, что в целом препятствует самостоятельному профессионально-личностному самоопределению будущих педагогов.

В процессе исследования выявлялись представления студентов о содержании педагогического знания, о методиках усвоения этого знания и связях его с будущей профессиональной деятельностью.

Студентам были предложены две группы вопросов.

Первая была направлена на выявление представлений студентов о сущности современной научно-теоретической педагогики и ее определений. Наиболее характерными ответами явились:

- «педагогика – это наука о воспитании и образовании, методах обучения»;
- «это общие научно обоснованные положения»;
- «это наука о человеке и его поведении в обществе»;
- «это абстракция, не связанная с жизнью».

В этой же группе вопросов студентам было предложено назвать известные им педагогические концепции. В результате анализа ответов мы констатировали, что студенты поверхностно и фрагментарно знают педагогическую теорию.

Какие проблемы педагогики студенты считают наиболее актуальными?:

- проблемы воспитания – 33%;
- увлекательность педагогического знания – 27%;
- проблемы содержания образования – 5%.

Вторая группа вопросов имела задачей определить роль теоретических педагогических знаний в практической образовательной деятельности студентов в сопоставлении с интуицией и личным смыслом. Был поставлен такой вопрос: «Чего больше в работе педагога: теоретических знаний или интуиции, личного смысла?». Получены такие данные:

- больше теоретических, профессионально-педагогических знаний – 16%;
- больше здравого смысла, интуиции и одаренности – 32%;
- и того и другого поровну (знания без личностной интуиции не помогут) – 52%.

Мы видим, что значительная часть студентов не имеет прочной мотивации на использование теоретических педагогических знаний в практической деятельности, они скорее рассчитывают опираться на здравый смысл и собственный опыт.

В процессе исследования установлено, что студенты не в состоянии осуществить смысловое структурирование лекционного текста с большим количеством теоретических понятий. В этих условиях лекция превращается в своего рода диктант, сопровождаемый разъяснением элементарных понятий. А еще несколько лет назад такой проблемы не было. Оценки студентов становятся черно-белыми. Описание профессионально педагогических мотивов и действий сводится к простейшим глагольным конструкциям.

В целом, можно констатировать, что студенты серьезно относятся к получению теоретических знаний по педагогике, но отмечают, что теория не всегда совпадает с практикой. Они не назвали исследовательскую функцию педагогической науки, не смогли соотнести практическую работу учителя с теоретической педагогической рефлексией. Значительная часть студентов не имеет прочной мотивации на использование теоретических педагогических знаний; они скорее рассчитывают опираться на здравый смысл и собственный опыт, что указывает на недостаточный уровень их методологических ориентаций.

Основное выявленное противоречие в процессе изучения содержания и технологий педагогической подготовки студентов – это то, что несмотря на наличие в учебных программах и

пособиях по педагогике общих положений относительно связи педагогики с творчеством, они, как и Госстандарт, ориентированы на понимание педагогики как науки и не способствуют тому, чтобы студент мог выявить основы педагогической науки в контексте креативного профессионально-личностного самоопределения. Основным требованием и установкой на разработку механизмов учебно-методического обеспечения модернизации содержания и технологий педагогической подготовки студентов выступает стратегия развития творческой личности педагога, способного свободно ориентироваться в современных мировых социокультурных обстоятельствах в условиях решения актуальных профессионально-образовательных задач [1;3].

Одной из главных задач учебно-методического обеспечения педагогической подготовки студентов в связи с доминированием в традиционном образовании лекционных занятий и недостаточно реализуемой практической креативной составляющей становится отбор такой проблематики лекций, которая позволила бы вызвать у будущих педагогов яркую эмоционально-ценностную реакцию и обеспечить их профессионально-личностное самоопределение по отношению к рассматриваемым педагогическим позициям а именно:

- рассмотреть педагогику как совокупность разнородных педагогических теорий, систем и технологий, самоопределиться в многомерном педагогическом пространстве, выразив собственную педагогическую позицию и личностно-актуальную для себя проблематику;

- приобрести опыт выражения своей педагогической позиции в форме самостоятельно выполненных разработок: фрагментов уроков, открытых заданий, послесловия к лекциям;

- в режиме проводимых оргдеятельностных семинаров научиться моделировать педагогическую реальность, используя для этого собственные разработки.

Идея творческого освоения курса «Педагогика» будущими учителями заложена в разработанном учебно-методическом комплексе, который доминантно направлен на овладение ими базовых элементов педагогических знаний, умений и навыков в контексте личностных эмоционально-ценностных ориентаций в процессе практической работы по предмету.

Темы УМК собраны в модули. В основу модульной интерпретации учебного курса положен принцип системности, предполагающий:

- системность содержания, то есть

необходимое и достаточное знание (тезаурус);

- чередование учебно-познавательной и учебно-практической частей модуля, обеспечивающих алгоритм формирования творческих профессионально-педагогических умений и навыков;

- системность контроля, представленная в практических упражнениях, и приводящая к формированию способностей студентов трансформировать приобретенные навыки и умения в контексте своей будущей профессионально-педагогической деятельности на эмоционально-ценностном уровне.

Основными задачами УМК выступают:

- формирование опорных понятий педагогики;

- анализ исторических и современных педагогических концепций;

- умение объяснять различные педагогические ситуации;

- овладение алгоритмом решения педагогических задач;

- приобретение навыков работы с педагогической литературой;

- приобретение первоначальных навыков творческой профессиональной рефлексии.

Содержание УМК:

1. Пояснительная записка.

2. Тематический план учебной дисциплины «Педагогика».

3. Структура учебных модулей раздела «Введение в педагогическую профессию».

4. Структура учебных модулей раздела «Общие основы педагогики».

5. Структура учебных модулей раздела «Педагогика школы: Образование. Дидактика. Воспитание».

Цель изучения дисциплины «Педагогика» – развитие творческой направленности педагогического мышления студентов. Овладевая базовыми элементами педагогического знания, студенты должны научиться:

1. Выявлять, описывать и объяснять педагогические факты, явления и процессы в реальной практике.

2. Самостоятельно пополнять педагогические знания.

3. Формировать первичные навыки исследовательской работы и творческой профессиональной рефлексии (самооценки).

Основными направлениями творческой деятельности студентов в соответствии с задачей УМК выступают:

1. Усвоение базовых понятий педагогики: воспитание, обучение, образование, творчество, личность, развитие, формирование и т.д.

2. Прописка базовых понятий педагогики исторических и современных педагогических источников.

3. Теоретическое обоснование и описание различных педагогических ситуаций с самостоятельным решением поставленных в них задач.

4. Приобретение навыков творческой самостоятельной работы.

5. Ознакомление с важнейшими нормативными документами о школе и образовании.

6. Обретение профессиональной творческой рефлексии (самооценки).

Таким образом, в статье представлено учебно-методическое обеспечение развития творческой личности будущего учителя в процессе изучения педагогики. Приведены результаты разработки учебно-методического комплекса по педагогике, который доминантно направлен на овладение студентами базовых элементов педагогических знаний, умений и навыков в контексте творческих эмоционально-ценностных ориентаций.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. - М.: 2009. - № 4. - С.18-22.

2. Громько Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громько. - М.: Московская академия развития образования, 2006. - 546 с.

3. Кудрявцева Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения / Н.Г. Кудрявцева // Справочник заместителя директора. - 2011. - № 4. - С. 13-27.

4. Методическое руководство по разработке учебно-методического обеспечения основных

профессиональных образовательных программ начального, среднего и высшего профессионального образования; сост. В.В. Майер и др. - Тюмень: Издательский центр БИК ТюмГНГУ, 2012. - 88 с.

5. Саадуев М.С. О некоторых аспектах проблемы обновления учебно-методического обеспечения образовательного процесса в вузе / М.С. Саадуев // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). - Т. II. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 129-132.

Сведения об авторах:

Суходолова Елена Павловна (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель Российской Федерации, проректор по воспитательной и социальной работе, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Гжельский государственный университет», e-mail: metodgghpi@yandex.ru

Балабан Ольга Викторовна (г. Москва, Россия), профессор кафедры музыкального искусства Московского городского педагогического университета, e-mail: balaban_olga@mail.ru

Моисеев Евгений Олегович (г. Москва, Россия), аспирант Московского педагогического государственного университета, преподаватель вокала школы-студии современной эстрады, кино и телевидения в Останкино, e-mail: masterofstyle89@mail.ru

Data about the authors:

E. Sukhodolova (Moscow, Russia), candidate of pedagogic Sciences, Honoured teacher of the Russian Federation, Vice rector for educational and social work, Federal state budgetary educational institution of higher education "Gzhel state University", e-mail: metodgghpi@yandex.ru

O. Balaban (Moscow, Russia), Professor in the Department of music art at the Moscow city pedagogical University, e-mail: balaban_olga@mail.ru

E. Moiseev (Moscow, Russia), postgraduate of the Moscow State University of Education the teacher of singing school-Studio of the modern stage of film and television in Oostankino, e-mail: masterofstyle89@mail.ru

УДК 37.012.3

ДОМИНАНТЫ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Н.Н. Горбатовская

Аннотация. В данной статье рассматривается ответственность как система социально и личностно значимых координат, регулирующих действия и поступки человека, определяющие его поведение не только в личной жизни, но и профессиональной сфере, что является важным, с точки зрения развития общества. Также представлены результаты анкетирования, проведенного в Ставропольском педагогическом институте, которое определило уровень понимания и принятия студентами феномена ответственности; были выбраны педагогические действия, направленные на повышение уровня сформированности компонентов ответственности.

Ключевые слова: информационные ресурсы, ответственность, мотивационный компонент, когнитивный компонент, деятельностный компонент, эмоциональный компонент.

DOMINANT IN THE STRUCTURE OF SOCIO-PROFESSIONAL RESPONSIBILITIES WHEN USING INFORMATION RESOURCES IN THE LEARNING PROCESS

N. Gorbatovskaya

Abstract. This article discusses liability as a system of socially and personally meaningful coordinate regulatory actions and actions of a man that determine his behaviour not only in personal life but also the professional field that is important from the point of view of the development of society. Also the results of the survey conducted in the Stavropol pedagogical Institute, which defined the level of understanding and acceptance of students of the phenomenon of responsibility; chose the direction of pedagogical actions aimed at the improvement of the level of components of responsibility.

Keywords: information resources, responsibility, motivational component, cognitive component, activity component, emotional component.

Переориентация высшего образования в условиях глобальной информатизации всей нашей жизни на индивидуализацию обучения и развитие самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, на формирование у студентов инициативы, устремленности к саморазвитию определяет требование к вузам выстраивать процесс обучения по-новому [1]. Именно поэтому ведущим признаком эффективности организации процесса обучения в высшей школе выступает высокий уровень учебной самостоятельности студентов, а не просто применение информационно-коммуникационных технологий, как это было совсем недавно. Разумеется, информационно-коммуникационные технологии необходимо всемерно развивать, а их использование студентами и преподавателями в обучении поддерживать. Но сегодня становится всё более понятно, что эти технологии могут являться, прежде всего, средством достижения определенной дидактической цели, а именно – повышения уровня индивидуализации образовательного процесса и расширения

способов и каналов получения необходимой учебной информации. Всемирный доступ к информационным ресурсам сделал возможным не только прирост человеческого знания, но и значительно расширил возможности передачи, распространения и использования знаний в самых различных областях человеческой деятельности.

Но доступность информационных ресурсов сформировало большой «соблазн» для студентов в прямом использовании чужой информации в любых учебных и контрольно-оценочных ситуациях, причем, практически не перерабатывая её, а выдавая за свой собственный труд. Практика свидетельствует, что проблема использования плагиата в учебной, научной и профессиональной деятельности ширится и растёт такими же темпами, как и рост информационных ресурсов. При этом ответственность за заимствование чужой информации вполне справедливо возлагается на студентов. Беда только в том, что многие из них зачастую просто не умеют работать с текстами, взятыми из интернета, исходя из соотношения этих текстов с правами на них, не вполне

представляют, что взять из интернета какую-то информацию и не сослаться на источник – это воровство! Не видят, а порой и не признают своей ответственности за это.

Ответственность как система социально и личностно значимых координат, регулирующих действия и поступки каждого цивилизованного человека, является значимым параметром, которым должен руководствоваться студент в процессе получения образования [2]. Выступая в качестве важнейшего социального качества, ответственность играет роль одного из определяющих факторов, детерминирующих формирование сознания личности, в целом всей модели поведения будущего специалиста. При этом замечено, что одной из предпосылок отодвигания на второй план ответственности в использовании информационных ресурсов стало то, что она чаще всего стала восприниматься только как ответственность за *последствия* действий, которые вступают в противоречие с правовыми и так называемыми общепринятыми правилами и нормами поведения в обществе, нарушение которых способно/должно привести к наказанию (т.е. ответственность воспринимается как угроза какой-то карой извне) [3]. Тем самым редуцируется социальное значение ответственности, из которого выпадает такой важный аспект, как ответственность перед самим собой, когда человек не станет что-то делать не из-за угрозы наказания, которому может быть подвергнут, а потому, что он сам убежден, что этого делать нельзя.

Анкетирование студентов Ставропольского государственного педагогического института, в котором приняло участие 89 человек, студенты 1 – 4 курса.

Целью данного исследования стало определение уровня сформированности социально-профессиональной ответственности у будущих педагогов. Данная проблема актуальна в силу того, что студенты педагогического вуза по окончании учёбы трудоустраиваются в учебные заведения, и будут доносить истинные знания своим ученикам.

Опросив преподавателей педагогического вуза, было определено, что часто студенты нарушают требования: пропускают занятия по неважным причинам, опаздывают на занятия, не выполняют самостоятельную работу, а если и выполняют, то делают это абсолютно некачественно. Это является свидетельством того, что у студентов не сформировано чувство ответственности на уровне внутренней мотивации. Образ поведения студентов, одобряемый преподавателями, не всегда принимается студенческим коллективом, а

выполнение учебных обязанностей не перешло в личностную потребность каждого студента [4, с.187].

Данные, полученные от студентов, были распределены по следующим уровням:

- *высокий уровень ответственности* показали 28,09% (25 чел.). Проявление ответственности выразилось, в частности, в готовности выполнять все учебные задания в соответствии с требованиями преподавателей, проявлять должную самостоятельность в выполнении домашней работы, стремление выполнить учебную работу в полном объеме и др. Это может свидетельствовать об осознании студентами ответственности как важного социально-профессионального качества, которое они должны демонстрировать в своей учебной деятельности;

- *средний уровень понимания ответственности* продемонстрировали 39,3% (35 чел.). Ответственность здесь проявлялась как внешне выраженное стремление к выполнению учебных обязанностей, но при этом без должного личностного мотивационного подкрепления этого стремления; принятие большинства требований преподавателей, но с некоторыми оговорками; понимание необходимости осваивать учебный материал, в том числе в рамках самостоятельной работы, для успеха будущей профессиональной деятельности, но неготовность уделять учебе необходимый объем времени;

- *низкий уровень ответственности* показали 32,6% (29 чел.). Данная категория студентов выразила неприятие требований преподавателей; нежелание выполнять учебные обязанности; отсутствие инициативы; противоречие между требованиями преподавателей и личными интересами и потребностями и др.

В ходе опытно-экспериментальной работы по формированию ответственности мы сочли необходимым более подробно изучить сформированность компонентов ответственности у студентов.

Чтобы определить сформированность мотивационного компонента ответственности, мы изучили данные анкеты и результаты полученного опросника, которые показали степень осознания студентами феномена ответственности, осознания важности «полезного» использования для профессиональной деятельности информационных ресурсов. Так как высокий уровень развития мотивационного аспекта ответственности показали студенты, которых характеризовал высокий уровень удовлетворенности профессией (21,3% 19 чел.). Отметим, что эти студенты считают

необходимостью выполнять все требования преподавателей, так как это имеет значение для овладения педагогической специальностью.

Средний уровень развития мотивационного аспекта показали студенты, не до конца выполнявшие требования преподавателя и не так ответственно подходившие к вопросу самостоятельного выполнения заданий. Выбор специальности они всего лишь отчасти связывали со своими возможностями и способностями (62,9% 56чел.).

Низкий уровень развития мотивационного компонента ответственности был отмечен у студентов, формально выполняющих требования преподавателей и считающих, что всегда найдутся причины не выполнить взятое обязательство или выполнить его недобросовестно. В основном это были студенты, которые признались, что выбрали педагогическую специальность случайно (15,7%).

Для определения сформированности когнитивного аспекта ответственности были изучены ответы студентов на вопросы, такие как: по-моему мнению ответственный человек - это... (связать с педагогической деятельностью); когда я избегаю брать на себя ответственность за кого-то или что-то, это я... и т.д.

Анализ показал, что в целом студенты понимают феноменологическое наполнение ответственности и как обучающиеся, и как будущие педагоги.

Высокий уровень сформированности когнитивного компонента ответственности показали студенты, которые подробно описали свои обязанности и как обучающегося, и как будущего педагога. В своих ответах огромное внимание они уделили самостоятельности выполнения домашнего задания, а также непозволительности использования плагиата (16,8% 15 чел.).

Средний уровень был отмечен у студентов, которые понимают обязанности учителя, но не совсем отчетливо понимают, что на их профессиональную деятельность возложена ответственность социально-профессионального плана (50,6% 45чел.).

Низкий уровень сформированности когнитивного компонента ответственности показали студенты, которые не ответили подробно на поставленный вопрос, не до конца осознанно продемонстрировали знания о требованиях, которые будут предъявлены к ним в будущей профессиональной педагогической сфере (22,5% 20чел.).

9 студентов проигнорировали поставленный вопрос.

Для определения сформированности деятельностного компонента ответственности проводился ауторейтинг, то есть адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций [3], где студенты оценивали свою степень развитости умений целеполагания и самоорганизации в своей учебной, а позже и профессиональной деятельности. Эти умения необходимы, поскольку они присутствуют в признаках определения ответственности личности и входят в основу деятельностного компонента ответственности [5].

Сформированность умений целеформирования и целереализации считалась высокой при среднем арифметическом 4,1 – 5 баллов; средней – 3,1 – 4 балла; низкой – ниже 3,1 балла.

31,5% (29 чел.) студентов честно признались, что не владеют большей частью целеполагающих умений. 28,3% (25 чел.) ответили, что умеют ставить цель и могут добиться достижения в педагогической деятельности. Количество студентов, отметивших, что не умеют ставить цель и искать пути к её достижению, оказалось больше трети части студентов 39,3% (35 чел.).

Анализ сформированности эмоционального компонента ответственности показал, что у студентов проявляется чувство долга перед преподавателем за выполнение учебных заданий (внешний локус-контроля) и чувство стыда, за некачественное и не добросовестное выполнения заданий. Многие студенты отмечали, что самостоятельное принятие решения с осознанием и пониманием всей доли ответственности придаёт им уверенности в себе. Средний показатель по пяти-бальной шкале у студентов в самооценке развитости эмоционального компонента ответственности варьируется в диапазоне 3,2 – 4,1 балла.

Чувства, связанные с интеллектуальной ответственностью за выполнение учебной деятельности, варьируются от 3,23 до 3,86 баллов. Также отделились студенты, которые не испытывают чувства ответственности за выполнение заданий, причем они не соотносят данное чувство ни с самим собой, ни с преподавателями, ни с сокурсниками. Прослеживаются такие ответы студентов: *«Я пообещал одногруппникам подготовить определенный вопрос к семинару, зачету, за выполнение которого я несу ответственность перед коллективом, и не подготовил, потому что мне безразлично, к чему это приведёт».*

Эмоциональная связь с социально-профессиональной ответственностью в

последующей педагогической деятельности прослеживается в положительной оценке у 39,3% (35 чел.) студентов; 28% (25 чел.) отнесли эмоциональную связь к среднему показателю значимости данного компонента; 32,5% (29 чел.)

определили у себя низкий уровень эмоционального компонента ответственности.

Комплексный анализ уровней сформированности компонентов ответственности представлен в табл. 1.

Таблица 1. – Комплексный анализ сформированности компонентов ответственности у студентов педагогического вуза

Компоненты ответственности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	16,8%	50,6%	22,5%
Мотивационный	21,3%	62,9%	15,7%
Эмоциональный	39,3%	28%	32,5%
Деятельностный	28,3%	31,5%	39,3%

Проанализировав данные из таблицы, можно сделать вывод, что низкий и средний уровень сформированности ответственности у студентов экспериментальной группы отмечается в когнитивном, деятельностном и эмоциональном компонентах.

Проанализировав полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1. Студенты имеют разный уровень сформированности ответственности, который варьируется от самого высокого до слабых проявлений показателей.

2. Выявлены разные уровни овладения характеристиками, которые в совокупности определяют этот феномен. Наиболее положительные показатели проявились в мотивационном и когнитивном компонентах ответственности.

3. Выявлена недостаточность сформированности деятельностного и эмоционального компонентов. В основном, студенты в своём учебном поведении руководствуются внешним локус-контролем.

4. Недостаточная осведомленность в области педагогической профессии приостанавливает принятие ответственности у студентов.

Это определило направление педагогических действий, направленных на повышение уровня сформированности компонентов ответственности. Данная работа осуществлялась непосредственно в ходе учебно-воспитательного процесса со студентами экспериментальной группы. Основным педагогическим условием в процессе формирования ответственности явилось включение студентов в активную учебно-воспитательную деятельность.

Таблица 2. – Результаты контрольного среза, отражающие динамику сформированности компонентов ответственности у студентов педагогического вуза

Компоненты ответственности	Констатирующий срез			Контрольный срез		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Когнитивный	16,8%	50,6%	22,5%	25,6%	62%	12,4%
Мотивационный	21,3%	62,9%	15,7%	23,2%	65,8%	11%
Эмоциональный	39,3%	28%	32,5%	48,1%	30%	21,9%
Деятельностный	28,3%	31,5%	39,3%	35,7%	36,4%	27,9%

Таким образом, результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы по формированию ответственности, свидетельствуют о том, что в процессе развития данного качества необходимо включать студентов в активные формы работы.

В ходе эксперимента со студентами использовались такие формы работы как: имитационная игра; работа со структурно-логическими схемами по разделам и темам учебной дисциплины в рамках спецкурса «Социально-профессиональная ответственность в

профессиональной деятельности педагога»; социально-профессиональный тренинг «Действия педагога в нестандартных учебных ситуациях», включавший практические задания на основе реальных педагогических фактов с использованием кейс-метода.

Завершающий контрольный срез показал, что у студентов экспериментальных групп повысились самостоятельность и инициативность, а также возрос уровень сформированности компонентов ответственности.

Литература:

1. Левина Е.Ю., Щербаков В.С. Информационное управление в образовательных структурах / Е.Ю. Левина, В.С. Щербаков // Интеграция образования. 2014. Т. 18. - № 1(74). - С. 14-18.
2. Мухаметзянова Ф.Ш. Социальная ответственность образования: приоритеты и закономерности / Ф.Ш. Мухаметзянова // Профессиональное образование. Столица. - 2016. - № 5. - С. 13-16.
3. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 191 с.
4. Еременко Т.В., Меркулова О.Г. Актуальность проблем информационной этики в научной деятельности российских вузов (по материалам экспертных интервью) / Т.В. Еременко, О.Г. Меркулова // Интернет-журнал Науковедение. – 2015. – Т. 7. - № 5(30). – 187 с.
5. Хусаинова С.В. Деятельностная тревожность как феномен системы самоуправления / С.В. Хусаинова // Национальное здоровье. - 2016. - № 3-4. - С. 152-155.

Сведения об авторе:

Горбатовская Наталья Николаевна (г. Ставрополь, Россия), аспирант 3 года обучения Ставропольского государственного педагогического института, e-mail: Gorbatovskaya.N@yandex.ru

Data about the author:

N. Gorbatovskaya (Stavropol, Russia), Graduate 3 year of study at Stavropol pedagogical Institute, e-mail: Gorbatovskaya.N@yandex.ru



УДК:378

КОНСТРУИРОВАНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБУЧАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ВУЗАХ МВД РОССИИ: ПУТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В.В. Васильев

Аннотация. В статье рассматривается проблема понятия и содержания образовательной деятельности в вузе МВД России как сочетания воспитательного и обучающего воздействия на обучающихся. Указанное воздействие конструируется и реализуется в целях формирования личности современного сотрудника органов внутренних дел (полиции) как грамотного, профессионального правоохранителя и патриота своей Отчизны, непримиримого борца с преступностью. Особое внимание уделяется анализу организации данной воспитательно-обучающей деятельности в рамках непрерывного образования сотрудников ОВД в вузах МВД РФ.

Ключевые слова: непрерывное образование, ценностные основы, воспитательно-обучающее воздействие, вуз МВД РФ, конструирование непрерывного образования.

THE CONSTRUCTION A CONTINUOUS EDUCATIONAL AND TRAINING EFFECTS IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA: WAYS OF INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS

V. Vasiliev

Abstract. In the article deals with the problem of the definition and content of educational activities at the University of MIA of Russia, as a combination of educational and learning impact on students. This energy is designed and implemented in order to identity formation of the modern employee of the internal Affairs bodies (police), as a competent, professional law enforcement officers and patriot of his homeland, an implacable crime fighter. Special attention is paid to the analysis of organization of the educational-training activities in the framework of the continuous education of police officers in the Universities of MIA of Russia.

Keywords: continuing education, foundations of values, the upbringing and educational impact, the University of the interior Ministry, the construction of continuing education.

Образовательные организации высшего образования, входящие в систему ведомственных образовательных организаций правоохранительных федеральных органов исполнительной власти, наряду с соответствующими образовательными организациями Министерства обороны Российской Федерации, представляют собой уникальное явление государственно-властной и общественно-политической жизни нашей страны. Обосновывают такое умозаключение ряд объективных причин, к числу которых мы можем отнести не только исключительно государственный статус таких образовательных организаций, сохраненную и модернизированную систему обязательного распределения выпускников, но и более чем оригинальную и во многом самобытную систему воспитательно-обучающего воздействия на обучающихся в данных вузах.

Актуальность изучения опыта взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках конструирования

непрерывного воспитательно-обучающего воздействия в вузах МВД России несомненна. Она обусловлена исключительной важностью подготовки профессиональных правоохранительных кадров в условиях нестабильности международной обстановки и задачами повышения общественного доверия к сотрудникам правоохранительных органов вообще и сотрудникам органов внутренних дел в частности. От слаженного целостного воспитательного и образовательного воздействия на курсантов и слушателей вузов Министерства внутренних дел России зависит качество сформированности личности сотрудника территориального органа внутренних дел как гражданина своей страны, патриота Отечества [1] и защитника конституционных прав и законных интересов граждан на территории Российской Федерации, непримиримого борца с преступностью. Как отметили В.В. Карпов и А.Н. Сивак, в реалиях сегодняшнего дня становятся все более важными и высокий уровень

профессионализма деятельности человека, и его высокая обучаемость [2, с.80].

В качестве целей исследования проблематики конструирования непрерывности ведомственного правоохранительного образовательного процесса мы видим определение и обоснование наиболее перспективных, с педагогической точки зрения, путей взаимодействия субъектов непрерывного правоохранительного образования, направленного на формирование личности сотрудника ОВД, отвечающего требованиям государства [3, с.2], современным запросам общества, как защитника государственных и общечеловеческих ценностей.

Для достижения заявленных целей предусматривается решение следующих задач:

- рассмотреть содержание непрерывного обучающе-воспитательного воздействия в образовательных организациях высшего образования МВД России и процесс его конструирования;
- изучить опыт взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе МВД РФ;
- сформулировать рекомендации, направленные на улучшение качества программирования непрерывного образовательного процесса в образовательных организациях МВД России.

Согласно п.1 ст.2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образование, как вид социально значимой деятельности, представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения. Полагаем, что законодатель вполне осознанно поставил именно воспитание на первое место, отдавая приоритет воспитательному воздействию на обучающееся лицо как основе образовательной деятельности. Законодательный акт определяет, что как вид познавательной деятельности именно воспитание непосредственно направлено на развитие личности. Оно является ценностным основанием как самоопределения, так и последующей социализации обучающегося в окружающем обществе.

Обучение, как вторая составляющая образовательной деятельности, по мнению российского законодателя, есть целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями. Сама законодательная дефиниция обучения предопределяет необходимость организации такого рода деятельности объектов обучающего воздействия. Рассмотрим перечень субъектов как обучающего, так и воспитательного воздействия в

образовательных организациях высшего образования МВД России.

До недавнего времени на официальном уровне образовательный процесс в образовательных организациях рассматривался как вид деятельности по оказанию обучающемуся лицу государственных (муниципальных, частных) образовательных услуг. В рамках такого рода обучающей деятельности преподаватель «транслирует» учебный материал обучающимся, осуществляет текущий, промежуточный, итоговый контроль качества усвоенного материала. Всякое воспитательное воздействие, не укладывающееся в рамки деятельности по оказанию образовательных услуг исключительно обучающего характера, выпадало за рамки обязательных образовательных процедур. Воспитательное воздействие на курсантов и слушателей вузов МВД РФ, по замыслу автором модели «образовательных услуг» возлагалось на плечи:

- воспитательных подразделений аппарата по работе с личным составом правоохранительного вуза;
- командного состава учебно-строевых подразделений, «отцов-командиров».

Подобного рода фактическое исключение профессорско-преподавательского состава образовательной организации высшего образования из целостного воспитательно-обучающего воздействия на обучающихся считалось инновацией и шагом вперед от «советской школы». Однако, как гласит народная пословица, не все то золото, что блестит [4].

Как мы уже отметили, рост негативного отношения образовательного и не научного педагогического сообщества в отрыве обучения от воспитания, постепенное разочарование руководства страны в псевдо инновационных образовательных технологиях, принятие нового Федерального закона «Об образовании в РФ» начали давать свои положительные результаты. Министр образования и науки России О.Ю. Васильева неоднократно указывала, что обучение не может осуществляться в отрыве от воспитания. Как преподаватель обязан совмещать обучение с воспитательной составляющей, так и воспитательные и командные подразделения вуза приносят в воспитательное воздействие на обучающихся элементы обучения, будь то культура межличностного общения или правила поведения сотрудника органа внутренних дел в обществе.

Конструктивно непрерывное воспитательно-обучающее воздействие в образовательных организациях высшего образования МВД России представляет собой единый процесс воспитания и

обучения. Оно осуществляется в правоохранительных вузах в интересах человека, общества и государства. Это непрерывная целенаправленная деятельность всех субъектов образования по конструированию всесторонне развитой [5], профессиональной патриотической личности сотрудников территориальных органов внутренних дел на всех этапах его правоохранительной деятельности с момента подготовки к службе в ОВД и до её окончания.

Говоря о содержании и непрерывности такой целостной образовательной деятельности, необходимо определить ее базисные составляющие.

1. Воспитательно-обучающее воздействие на этапе подготовки гражданина РФ к службе в ОВД, а равно к обучению в вузе МВД РФ. Как отметил Т.С. Купавцев, подготовка сотрудника органа внутренних дел должна начинаться еще на этапе профориентационной работы [6, с.48].

2. Воспитательно-обучающее воздействие на курсантов и слушателей вузов МВД РФ, получающих высшее образование, аналогичное воздействие на слушателей, проходящих первоначальную профессиональную подготовку [7] сотрудника ОВД.

3. Воспитательно-обучающее воздействие на действующих сотрудников территориальных органов внутренних дел, осуществляемое в вузах МВД РФ в рамках получения обучающимися дополнительного профессионального образования.

Рассмотрев содержание непрерывного воспитательно-обучающего воздействия в вузах МВД РФ, перейдем к изучению опыта взаимодействия субъектов образовательного процесса в образовательной организации высшего образования системы МВД РФ.

Прежде всего, определимся с кругом субъектов образовательного воздействия на лиц, проходящих обучение в вузе МВД РФ. Мы полагаем, что к числу полноправных субъектов воспитательно-обучающего воздействия на сотрудников органов внутренних дел необходимо отнести:

- руководящий состав образовательной организации;
- профессорско-преподавательский состав правоохранительного вуза;
- воспитательное подразделение кадрового аппарата вуза МВД РФ;
- командный состав учебно-строевых подразделений вуза;
- сотрудников подразделений обеспечения учебного процесса вуза;
- педагогов-кураторов учебных групп;

- руководителей и представителей комплекствующих органов внутренних дел из которых сотрудник ОВД направлен на обучение в вуз МВД РФ.

Отличительной чертой практически любого военного или правоохранительного вуза является наличие и бережное поддержание (совершенствование) традиций и торжественных ритуалов образовательной организации. Именно создание, поддержание, при необходимости коррекция традиций и торжественных ритуалов системы МВД РФ в целом и каждой конкретной правоохранительной образовательной организации есть почти идеальная база взаимодействия всех субъектов воспитательно-обучающего воздействия на сотрудников ОВД, проходящих обучение в вузе МВД России.

Огромный образовательный эффект, эффективное социально-воспитательное воздействие на личность обучающегося гражданина РФ и сотрудника органа внутренних дел оказывают:

- торжественное принятие присяги сотрудника органа внутренних дел. В Нижегородской академии МВД РФ данный ритуал торжественно проводится в историческом центре города – Нижегородском кремле у Вечного огня памяти;
- торжественное вручение первых офицерских погон слушателям выпускного курса очной формы обучения;
- торжественный выпуск и прощание со Знаменем вуза;
- юбилейные встречи выпускников;
- встречи обучающихся с ветеранами ОВД и вуза и пр.

В организации таких торжественных мероприятий могут и должны принимать участие как преподавательский, так и руководящий, воспитательный и командный состав вуза. В настоящее время в правоохранительных и военных вузах страны возрождаются традиции, зародившиеся еще до переломных событий в жизни государства столетней давности.

Не может, и не остается в стороне институт наставничества как в территориальных ОВД, так и в образовательных организациях МВД РФ. Учитывая, что значительное количество преподавательского состава правоохранительных вузов имеют «за плечами» богатый опыт правоприменительной (оперативной, административной, следственной и пр.) деятельности в территориальных ОВД, их участие в наставнической и общевоспитательной деятельности с курсантами и слушателями вузов незаменимо.

Особое внимание, по нашему мнению, заслуживает процесс программирования непрерывности рассмотренного нами воспитательно-образовательного воздействия на курсантов и слушателей вузов МВД РФ. Формирование полноценной всесторонне развитой личности профессионального сотрудника территориального органа внутренних дел не заканчивается, а лишь начинается с окончанием выпускником вуза МВД РФ процесса получения первоначальных профессиональных и профессионально-специализированных компетенций по профилю правоохранительной деятельности образовательной организации. Программирование непрерывного образования сотрудников ОВД предполагает совершенствование полученных знаний, умений и навыков правоохранительной деятельности, их корректировку с учетом изменяющейся оперативной обстановки и задач служебной деятельности, переподготовку сотрудника ОВД к исполнению им новых функциональных обязанностей в связи с перемещением по службе и пр. Вся эта воспитательно-образовательная деятельность осуществляется вузом МВД РФ в форме дополнительного профессионального

образования. Спецификой государственной правоохранительной службы Российской Федерации является обязательность регулярного, не реже одного раза в пять лет прохождения сотрудника ОВД повышения его профессиональной квалификации. С учетом ведомственной правоохранительной профилизации образовательных организаций высшего образования системы МВД РФ, деятельность по программированию непрерывного образования сотрудников ОВД, прогнозированию результатов этой деятельности приобретает чрезвычайную важность и заслуживает дальнейшего научного рассмотрения.

Подводя итог краткому рассмотрению опыта взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках конструирования непрерывного воспитательно-образовательного воздействия в вузах МВД России, необходимо отметить широчайшие и в не полной мере задействованные, возможности образования современного сотрудника ОВД (полиции) как грамотного, профессионального правоохранителя и патриота своей Отчизны.

Литература:

1. Мухина Т.Г. Педагогические условия патриотического воспитания обучающихся в ведомственных общеобразовательных организациях МВД России / Е.А. Вызулин, Н.И. Мусина, Т.Г. Мухина // Формирование патриотизма у молодежи средствами социально-культурной деятельности: векторы исследовательских и практических перспектив: Материалы Международной электронной научно-практической конференции. - 2016. - С. 225-229.
2. Карпов В.В. Проблемы и перспективы непрерывного профессионального образования в вузах ВВ МВД России / В.В. Карпов, А.Н. Сивак // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2015. - № 5(123). - С. 79-86.
3. Административно-служебная деятельность участкового уполномоченного полиции: учебник / В.В. Васильев, Е.А. Вызулин и др. – Нижний Новгород. Стимул-СТ, 2017. – 315 с.

4. Даль В.И. 1000 русских пословиц и поговорок. - М., Рипол-Классик, 2017. – 514 с.
5. Вызулин Е.А. Этические принципы и нормы деятельности сотрудников органов внутренних дел / Е.А. Вызулин // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. - 2015. - №4. - С. 39-46.
6. Купавцев Т.С. Принципы обеспечения непрерывности в системе профессионального образования сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / Т.С. Купавцев // Армия и общество. - 2010. - № 2(22). - С. 47-52.
7. Майорова С.А. Проблемные вопросы методики проведения комплексных профессиональных испытаний у слушателей факультета профессионального обучения Нижегородской академии МВД России / Е.А. Вызулин, В.В. Васильев, С.А. Майорова, Ю.Б. Плавинская // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России, 2015. - № 3(31). - С. 184-188.

Сведения об авторе:

Васильев Вячеслав Вениаминович (г. Нижний Новгород, Россия), кандидат юридических наук, доцент, профессор кафедры административной деятельности органов внутренних дел Нижегородской академии МВД России, e-mail: vasiljev.vyacheslaw@yandex.ru

Data about the author:

V. Vasiliev (Nizhny Novgorod, Russia), Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia candidate of legal Sciences, associate Professor, The professor of the Department of administrative activities of the bodies of internal affairs, e-mail: vasiljev.vyacheslaw@yandex.ru

УДК: 37.035.6

КУЛЬТУРНОЕ МНОГООБРАЗИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ж.Ю. Брук, А.В. Марченкова

Аннотация. В статье представлены современные взгляды на процесс развития культурного многообразия в мире. Являясь следствием современных тенденций в политике и экономике всех стран мира, культурное многообразие определяет необходимость формирования умения взаимодействовать с представителями различных культурных и социальных групп. Авторы предлагают пример и анализ результатов внедрения проекта «Книга народов мира» в начальной школе как один из способов формирования основ поликультурной компетентности.

Ключевые слова: культурное многообразие, плюрализм, образование, глобализация, поликультурная компетентность, когнитивный компонент поликультурной компетентности, гетерогенная группа.

CULTURAL DIVERSITY AS A BASIS OF MULTICULTURAL COMPETENCE

Zh. Bruk, A. Marchenkova

Abstract. The article presents modern views on the development of cultural diversity in the world. Cultural diversity is a consequence of current trends in politics and the economy of all countries in the world. It determines the person's ability to interact with representatives of various cultural and social groups. The authors offer an example and analysis of the project "The Peoples World Book" in primary school as one of the ways to form the multicultural competence.

Keywords: cultural diversity, pluralism, education, globalization, multicultural competence, cognitive component of multicultural competence.

Современный этап развития человечества характеризуется, с одной стороны, развитием социальной унификации, с другой стороны, стремлением каждой личности и социальной группы сохранить свою национальную, религиозную, культурную и другую идентичность [3, с.21].

По мнению американских ученых Г. Драйдена и Дж. Вос, данная ситуация порождает закономерность: чем больше развиваются процессы глобализации, построения единой экономической системы, тем больше общество приближается к тому, что называется «культурным национализмом»; чем больше каждый человек включается в процесс глобализации, тем больше стремится сохранить обособленность, сохранить свой язык, держаться родных корней и родной культуры; чем больше происходит расцвет технологий, тем больше наблюдается стремление людей сохранить собственную культурное наследие в музыке, танцах, языке, искусстве или истории [5, с.75].

Проблемы национального, религиозного, политического и социального плюрализма и разнообразия являются широко обсуждаемыми темами в политических, общественных и академических кругах различных стран мира. Об актуальности проблемы свидетельствуют

материалы Всемирной конференции ЮНЕСКО 1994 года, конгресс Генеральной ассамблеи ООН 2006 года, Всегерманской комиссии ЮНЕСКО 2010 года, Конвенции ООН принятой ЕС 23 декабря 2010 года. В центре внимания этих документов находятся вопросы внутренней и международной миграции, мультикультурализм, разумное использование интеллектуальных ресурсов (человеческого капитала), интеграция в социум различных групп населения, что рассматривается как серьёзный вызов для политического, социокультурного и экономического развития разных стран мира.

Проблему сохранения культурных традиций упомянул Конрад Лоренц, австрийский ученый-этолог, в своем труде «8 смертных грехов цивилизованного человечества» еще в XX веке. Он описал причины конфликтов между различными этническими группами и представителями субкультур. Высокая оценка всех символов и ценностей собственной группы в сумме с незнанием особенностей культуры других групп приводит к необоснованной агрессии и усилению межэтнических конфликтов. Независимое развитие этнических групп является основой для расширения различий между ними и причиной проблем в процессе их взаимодействия [6].

Проблема существования в поликультурном пространстве - это проблема отдельной личности, групп людей и целых государств. Человеческая жизнедеятельность всегда опиралась на принципы толерантности и гармонизации взаимодействия, эмоциональной отзывчивости, однако, в связи с современными тенденциями глобализации, усиления миграции, формирования культурного многообразия в социуме всё сложнее становится сдерживать этнические, религиозные, социальные конфликты между людьми. Многообразие становится проблемой, в том числе, и в образовании.

По мнению М.Н. Певзнера, есть характерное в поведении представителей различных культур - стремление к однородности своего окружения. Такое стремление продиктовано ощущением ясности, предсказуемости, комфорта. Каждый человек предпочитает общаться с людьми, имеющими одинаковые взгляды, интересы - таким образом, люди чувствуют себя более комфортно в гомогенной группе, чем в гетерогенной. Но несмотря на стремление к унификации, в повседневной жизни мы сталкиваемся с необходимостью взаимодействовать с представителями различных культурных, социальных и других групп, поэтому многообразие и плюрализм являются в современном мире актуальными понятиями [7].

Исходя из вышеизложенного, возникает социальная проблема: как сформировать поликультурное пространство, в котором люди смогут эффективно взаимодействовать друг с другом? На наш взгляд, решение данной проблемы следует искать в вопросах формирования поликультурной компетентности, и начать данный процесс стоит с изменений в системе образования.

В России существуют нормативные документы, декларирующие принципы поликультурности. Так, согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», содержание образования должно содействовать сотрудничеству и взаимопониманию между людьми независимо от национальной, расовой, религиозной, этнической и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права учащихся на свободный выбор убеждений и мнений [1]. Профессиональный стандарт «Педагог» включает в себя требования к подготовке педагога в контексте культурного многообразия: формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде, строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, создание позитивного психологического

климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья [2].

В контексте данных требований мы предлагаем реализацию комплекса мероприятий по формированию основ поликультурной компетентности младших школьников в условиях многообразия. Ключевым мероприятием данного комплекса является проект «Книга народов мира» для учащихся 3-х классов. Цель проекта - расширение знаний младших школьников о культурах народов мира.

На основе поставленной цели предполагается решение следующих задач:

1. Формирование и развитие поликультурной компетентности младших школьников.
2. Воспитание эмоционально-ценностного отношения к особенностям культуры различных народов, уважения к культуре своего народа.
3. Развитие коммуникативных, регулятивных навыков.
4. Развитие творческих способностей.
5. Развитие навыков поиска и систематизации информации.

В процессе работы над проектом учащиеся проходят несколько этапов. На подготовительном этапе проводится классный час на тему «Многообразие культур», на котором детям предлагается принять на себя роль ученых-этнологов, которые занимаются сохранением культурных особенностей разных народов мира. Обсуждается актуальность данной темы, происходит знакомство с основными задачами проекта и ролью ученых.

На основном этапе проекта детям предлагается распределиться на 5 групп и выбрать народ, изучением культуры которого они будут заниматься. Далее учащиеся самостоятельно составляют план работы над проектом, в котором указывают должностные обязанности каждого члена группы. На основном этапе каждая группа занимается поиском информации по выбранной теме, используя предложенный учителем план (Место проживания народа; народные ремесла; традиционные блюда; традиционные праздники; обряды; фольклор; особенности народного костюма).

Собранная информация представляется в виде страницы из «Книги народов мира», которая оформляется с использованием различных творческих техник оформления.

Также на основном этапе группы готовятся к защите своих проектных работ.

На заключительном этапе проекта проводится «Фестиваль культур», главной частью которого будет представление и защита проектов «Страница из Книги народов мира».

Суть проекта в том, чтобы расширить познавательные границы младших школьников в области многообразия культурных различий людей. Это достигается с помощью самостоятельной поисковой деятельности учащихся в рамках проекта, в процессе которой они обобщают, систематизируют информацию, таким образом знакомясь с обычаями, культурой различных народов мира. Все это способствует формированию когнитивного компонента поликультурной компетентности младшего школьника, которая является фундаментом для развития таких качеств, как эмоционально-ценностное отношение к многообразию культурного наследия мира, формированию собственной культурной идентичности в процессе вхождения в поликультурное пространство региона, страны, мира.

Мероприятие было реализовано нами на базе МАОУ Московской СОШ Тюменского района и оказало положительное влияние на динамику

сформированности когнитивного компонента поликультурной компетентности [4]. Проект может быть использован в практике учебной и внеучебной деятельности в условиях общеобразовательных учреждений с целью развития индивидуальности каждого школьника, формирования поликультурной компетентности младших школьников, развития творческих способностей учащихся.

Таким образом, исходя из современных тенденций глобализации, расширения культурного многообразия в обществе, современных требований в образовании, следует уделить особое внимание формированию поликультурной личности, умеющей эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Для решения данного вопроса мы предлагаем сосредоточиться на подборе методов, средств и технологий по формированию поликультурной компетентности в школе и использовать проектную деятельность, в частности, разработанный и апробированный нами проект «Книга народов мира», так как реализация данного проекта позволяет расширить представления детей о культурном многообразии, что станет основой для формирования поликультурной компетентности.

Литература:

1. Закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в последней редакции / Издательство: Сфера, 2016 г. – 192 с.
2. Профессиональный стандарт «Педагог» [Электронный ресурс] / КонсультантПлюс. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/
3. Баханов К.А. Новые подходы к историческому образованию в условиях поликультурного общества: учеб. пособие. для студ. вузов / К.А. Баханов, С.С. Баханова, Е.В. Бильченко и др.; под общ. ред. К.А. Баханова. - Львов: ЗУКЦ, 2012. – 163 с.
4. Брук Ж.Ю., Марченкова А.В. Формирование основ поликультурной компетентности младших школьников в условиях гетерогенности коллектива / Ж.Ю. Брук, А.В.

- Марченкова // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 56. - С. 190-200.
5. Драйден Г., Вос Д. Революция в обучении / Г. Драйден, Д. Вос // Экономика, 2003. - 672 с.
6. Лоренц К. Восемь смертных грехов цивилизованного человечества / К. Лоренц. - М.: Республика, 1998. – 393 с.
7. Певзнер М.Н., Петряков П.А. От многообразия педагогических концептов к педагогике и менеджменту многообразия: становление метапедагогической теории многообразия в российской педагогической науке / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков // Непрерывное образование: XXI век. - 2016. - Выпуск 3 (15).

Сведения об авторах:

Брук Жанна Юрьевна (г. Тюмень, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Институт психологии и педагогики Тюменского Государственного Университета, e-mail: bruk_882@mail.ru

Марченкова Алена Васильевна (г. Тюмень, Россия), студент 1 курса магистерской программы: Педагогическое образование: Инклюзивное образование, Институт психологии и педагогики Тюменского Государственного Университета, e-mail: 891230949288@yandex.ru

Data about the authors:

Zh. Bruk (Tyumen, Russia), Institute of Psychology and Pedagogy of the Federal State Autonomous Educational Institutions of high education "Tyumen State University", PhD, e-mail: bruk_882@mail.ru

A. Marchenkova (Tyumen, Russia), Institute of Psychology and Pedagogy of the Federal State Autonomous Educational Institutions of high education "Tyumen State University", student, e-mail: 89123949288@yandex.ru

УДК 378.2

О НЕКОТОРЫХ ТРЕБОВАНИЯХ К КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ

А.В. Воронцова

Аннотация. Цель статьи – постановка вопросов о требованиях к разработке магистерских программ, обеспечивающих их конкурентоспособность и привлекательность для соискателей магистерской степени. В статье представлен анализ имеющихся достоверных источников информации по данной проблеме. Исследование социального заказа общества и законодательных документов позволяет заключить, что разработка современных магистерских программ является актуальной задачей. Утверждается, что сочетание синергетического подхода и проектного метода обучения, нестандартных решений на базе последних научных разработок позволяет создать магистерскую программу, привлекательную для студентов, значимую для участия бизнес-партнеров и конкурентоспособную на рынке образовательных услуг.

Материалы статьи могут быть использованы для совершенствования содержания магистерских программ, включая программы подготовки и повышения квалификации специалистов различного профиля, а также руководителей образовательных организаций.

Ключевые слова: магистерские программы, компетенция, метакомпетенции, метод проектов, личное портфолио, компетентностный подход, образовательная среда.

ABOUT SOME REQUIREMENTS TO COMPETITIVENESS OF MASTERPROGRAMS

A. Vorontsova

Abstract. The article purpose is the statement of questions of requirements to the development of master programs, providing their competitiveness and appeal to competitors of master degrees. The analysis of the available reliable sources of information on this problem is presented in the article. Research of the social order of society and legislative documents allows to conclude that development of master programs is the actual task. It is claimed that the combination of synergetic approach and a design method of training, as well as non-standard decisions on the basis of the last scientific development allows to create the master program, attractive to students, significant for the participation of business partners and competitive at the educational services' market.

The article materials can be used for improvement of the master programs' content, including programs of preparation and professional development of specialists of various profiles, and also the heads of the educational organizations.

Keywords: master programs, competence, metacompetences, method of projects, personal portfolio, competence-based approach, educational environment.

Современная магистерская образовательная программа нового типа является конкурентоспособной, если отвечает требованиям нормативных документов [3;4] и ориентирована на потребности компаний-работодателей, которым нужны специалисты, обладающие комплексом интегрированных компетенций и способные принимать самостоятельные нестандартные решения, брать на себя ответственность, вырабатывать и транслировать новые знания и т.д. Кроме того, обязательное требование к магистерской программе - это ее интегрированность, что позволяет соискателю степени магистра, получив отраслевое базовое образование или, наиболее часто встречающееся в последние годы, управленческое образование, затем на уровне магистратуры расширить свои профессиональные компетенции, став более

востребованным и конкурентоспособным на региональном и глобальном рынках труда.

При разработке интегрированной магистерской программы также необходимо учитывать и то, что она должна быть ориентирована на подготовку специалистов нового поколения, обладающих системными и актуальными знаниями для анализа и управления социальными или производственными процессами [2;5]. В рамках магистерской программы возможно востребованное временем «слияние», когда производственные технологии и IT-инновации объединены в рамках одной магистерской программы.

Методологической основой при разработке магистерской программы является компетентностный подход, что дает возможность создавать уникальную архитектуру образовательной программы, с учетом

конкретных требований и на базе последних инновационных разработок. При подготовке магистрантов внимание направлено как на личностные и предметные компетенции, так и на метапредметные компетенции [2].

Приведем в качестве примера разработанную нами магистерскую программу в области пищевой промышленности. Так, в соответствии с Федеральным законодательством, с 15 февраля 2015 года все производители пищевых продуктов, а также система общественного питания (от ресторанов до заведений быстрого питания (фаст-фуда) и продуктовые магазины должны внедрить систему на базе стандартов ISO 22000, которые были разработаны на основе обобщения мирового теоретического и практического опыта в области менеджмента качества. Это требование обязательно также и для тех, кто производит продовольственное сырье (агрохолдинги, агрофирмы, фермерские хозяйства, товарищества и кооперативы), перерабатывает продовольствие и поставляет полуфабрикаты и готовую еду, хранит и транспортирует пищевую продукцию, а также организует ее сбыт (от гипермаркетов и продуктовых сетей до одиночных магазинов, включая Интернет-торговлю продовольствием). В связи с обязательной сертификацией пищевой продукции возрастает потребность в специалистах, которые способны эффективно управлять технологиями и инновациями на всех этапах производства, от их зарождения до реализации, и на разных уровнях: корпоративном, региональном, национальном и международном.

Другой пример. С целью привлечения внимания общества к вопросам экологического развития в Российской Федерации, сохранения биологического разнообразия и обеспечения экологической безопасности, Президент РФ В.В. Путин подписал указ о проведении «Года экологии» в России в 2017 году. Это – принципиально важное решение для Тюменской области, где сосредоточены крупные производства по добыче и переработке нефтепродуктов. Только в г. Тюмени, по данным экологов, 848 предприятий оказывают вредное воздействие на окружающую среду. Следовательно, вопрос о специалистах, способных на научном уровне разрабатывать мероприятия в рамках экологической безопасности, принципиально актуален, прежде всего, для нашего Тюменского региона. В связи с этим, оперативно разработав магистерскую программу, созданную с учетом региональных особенностей, потребностей местного рынка труда и запросов работодателей, был учтен государственный заказ российского общества,

указ Президента РФ, а также потребности самих обучаемых.

Несомненно, выпускник магистратуры - это профессионал, ориентированный на анализ и решение сложных вопросов, возникающих во всевозможных практических ситуациях в выбранной специализации. Магистратура, помимо углубленной специализации, нацелена также на развитие системных аналитических и интегрированных компетенций обучаемых. Одно из известных преимуществ магистратуры – это учет индивидуальных потребностей студентов посредством выбора отдельных курсов и постоянной работы над проектом по заказу компаний в ходе обучения и поиска оптимальной темы диссертации. Дисциплины подбираются и интегрируются с учетом этапов внедрения интегрированной системы менеджмента (ИСМ). Четыре семестра - это этапы разработки и внедрения ИСМ на предприятии. В первом семестре студенты актуализируют знания по базовым фундаментальным дисциплинам с целью формализации деятельности организаций, и дидактические элементы подобраны в соответствие с первым этапом внедрения интегрированной системы. Во втором семестре дисциплины подобраны в соответствие со спецификой производственного процесса для анализа и совершенствования бизнес-процессов. В третьем семестре магистранты представляют детальное описание целевой архитектуры ИСМ и формируют план оптимизации бизнес-процессов. Четвертый семестр - итоговый, включает презентацию, защиту и реализацию разработанного проекта. Таким образом, по окончании обучения создается бизнес – модель, готовая к применению на производстве.

В процессе обучения основой личного портфолио магистранта является «бланк по уровням компетенций», благодаря которому можно проследить динамику изменений уровня сформированности компетенций по семестрам, а также оценку сформированных компетенций преподавателем, работодателем и самооценку. Однако проведенное нами исследование показало, что зачастую наблюдаются значительные расхождения как по уровню сформированности профессиональных компетенций, так и по ранжированию их значимости. Важным требованием, которому необходимо уделить внимание при создании магистерской программы, является также и то, что у студентов должна быть возможность за время обучения получить ряд профессиональных сертификатов, подтверждающих уровень владения профессиональными компетенциями. Обучение современным технологиям и получение

обзорных знаний о возможностях существующих ИТ-инструментов позволяют применять их на практике для трансформации бизнеса с целью повышения его операционной эффективности. Дисциплины магистерской программы взаимосвязаны в соответствии со спецификой бизнес-процессов предприятия и позволяют сформулировать проблему и найти способы улучшения ситуации с применением лучших управленческих методик и новейших ИТ-решений.

Новый элемент магистерской программы «Информационно-технологическое обеспечение разработки и внедрения ИСМ» – это связующее звено между теоретическим обучением и готовой производственной моделью. В дисциплинах интегрируется опыт преподавателей, российский и международный опыт специалистов компаний-партнеров и преподавателей. Практико-ориентированный подход позволяет построить траекторию обучения: от проблемы магистранта по построению проекта - к оптимальному

решению. Проектный подход, гармонично связывая практику и теорию, позволяет выработать у магистрантов компетенции для решения задач трансформации бизнес-процессов с применением информационных технологий, а также обучать их комплексному мышлению, умению анализировать и строить сложные объекты и создавать инфографику на основе синергетического принципа, который предполагает не прямое, а косвенное управление образовательным процессом, обеспечивая максимальную самостоятельность студентам [1;5].

Таким образом, сочетание синергетического подхода и проектного метода обучения, нестандартных решений на базе последних научных разработок позволяет создать магистерскую программу, привлекательную для студентов, значимую для участия бизнес-партнеров и конкурентоспособную на рынке образовательных услуг.

Литература:

1. Левина Е.Ю. Формализация социально-педагогических процессов / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2013. - № 1. - С. 134-140.

2. Мухаметзянова Ф.Ш., Трегубова Т.М. Интеграция отечественного и зарубежного опыта как основа для современных психолого-педагогических исследований / Ф.Ш. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова // Вестник Московского городского педагогического университета». Серия «Информатика и информатизация образования». – 2016. – № 4(38). – С. 8–15.

3. Письмо директора Департамента государственной политики в сфере высшего образования Минобрнауки России А.Б. Соболева от 28 июля 2017 г. № 05-11170 «О направлении

информации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/>

4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/>

5. Трегубова Т.М. Вызовы и проблемы высшего образования в условиях международного сотрудничества / Т.М. Трегубова, Р.Ю. Даутова, А.С. Кац // Материалы XI Международной научно-практической конференции «Академическая наука - проблемы и достижения» (6-7 февраля 2017г.). - North Charleston, USA, Том 1. - 2017. – 218 с. - С. 109-112.

Сведения об авторе:

Воронцова Анна Викторовна (г. Тюмень, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», e-mail: oxra11@rambler.ru

Data about the author:

A. Vorontsova (Tyumen, Russia), candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Federal STATE Autonomous educational institution "Tyumen state University", e-mail: oxra11@rambler.ru



УДК 378

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗЕ

В.Н. Власова, Н.Ю. Таирова

Аннотация. Статья посвящена психологическим особенностям педагогического общения. Основное внимание уделено психологическим барьерам, возникающим в ходе общения преподавателей и студентов. Рассмотрены типы педагогических ситуаций общения; приведена схема, отражающая основные типы личностных психологических барьеров общения. В статье сделан вывод о том, что для создания комфортного педагогического общения важны личностные качества преподавателя.

Ключевые слова: педагогическое общение, педагогическая ситуация, психология общения, психологический барьер, психологические особенности.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE UNIVERSITY

V. Vlasova, N. Tairova

Abstract. The article is devoted to psychological features of pedagogical communication. The main attention is paid to psychological barriers arising in the course of communication between teachers and students. The types of pedagogical situations of communication are considered, as well as a diagram reflecting the main types of personal psychological barriers of communication. The article concludes that personal qualities of the teacher are important for creating comfortable pedagogical communication.

Keywords: pedagogical communication, pedagogical situation, psychology of communication, psychological barrier, psychological features.

Обусловленные развитием общества изменения в образовании поставили задачу изучения педагогического общения как особенного социально-психологического процесса, выходящего далеко за рамки педагогического взаимодействия. В современном вузе педагогическое общение представляет собой общение, направленное на удовлетворение участниками данного процесса потребности в самом общении, а не только на решение педагогических для одних и учебных для других задач. Педагогическое общение, таким образом, приобретает новые психологические черты, которые мы рассмотрим в данной статье.

Нам представляется необходимым, в первую очередь, рассмотреть определение педагогического общения. Обратимся к определению, данному О.В. Чернышенко: «Педагогическое общение – это общение преподавателя со студентами во время учебного процесса, целью которого является создание благоприятных условий для развития мотивации обучающихся. Педагогическое общение поддерживает творческий характер познавательной деятельности и формирует положительный эмоциональный климат в учебной аудитории» [5, с.61]. Как мы видим, формирование положительного эмоционального климата – одна из главных целей педагогического

общения, то есть очень важна психологическая сторона педагогического общения.

При анализе психологической стороны педагогического общения следует учитывать, что данный тип общения решает несколько типов задач: педагогические и собственно коммуникативные задачи. Педагогическая задача направлена на освоение обучающимися определённого дидактического материала, в то время как при решении коммуникативной задачи необходимо искать, какими иллокутивными средствами это можно сделать наиболее эффективно, какие речевые средства лучше всего использовать в разных педагогических ситуациях [4, с.63]. Также необходимо уметь классифицировать педагогические ситуации:

- по форме отношения педагогические ситуации общения принято разделять на деловые или личные, официальные или неофициальные, формальные или неформальные;

- по этапам занятия можно выделить педагогические ситуации ознакомления с учебным материалом, тренировки способов учебных действий, контроля и оценки освоенного знания способов действия;

- по динамике сотрудничества выделяются ситуации вхождения в работу, работы с партнёрами, выхода из сотрудничества, его завершения;

- по характеру учебного взаимодействия принято выделять ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации;

- по характеру решаемых учебных задач ситуация может быть нейтральной или проблемной;

- по пространственному расположению участников общения ситуации могут быть интимными (15 – 45 см расстояния друг от друга), личными (до 75 см), социальными (до 2 м) и публичными (3 - 7 м) [1, с.245].

Безусловно, обучение студента обладает рядом трудностей, связанных с психологическими особенностями студенческой аудитории. Если основной задачей педагогической теории и практики является задача построения целостного образовательного

процесса, то причиной возникновения педагогических проблем всегда выступает что-то, что препятствует построению необходимой целостности [2, с.65]. Так, образовательному процессу часто препятствуют те или иные психологические барьеры общения, которые могут быть объективно существующими в ситуации общения либо относительными, субъективными. В типологии барьеров общения принято рассматривать социокультурный, статусный, возрастной, индивидуально-психологический, смысловой, моральный, мотивационный, интеллектуальный барьеры, а также барьер непонимания речи [3].

Представим основные личностные психологические барьеры педагогического общения в виде схемы:



Рисунок 1. - Личностные барьеры педагогического общения

Снизить уровень проявления психологических барьеров в учебном процессе помогают личностные качества преподавателя. С помощью анкетирования, проведенного среди студентов, мы выяснили, какие личностные качества преподавателя наиболее важны для обучающихся. Согласно исследованию, для обучающихся наиболее важны способность к передаче знаний, коммуникабельность, высокий интеллект и образованность, а также

справедливость и педагогический такт. Представим результаты исследования в виде диаграммы (рис.2).

Нами показано, что можно говорить о том, что актуальные тенденции развития психологических особенностей педагогического общения в вузе заключаются в следующем: педагогическое общение, вне всякого сомнения, становится глубоко личностным процессом.

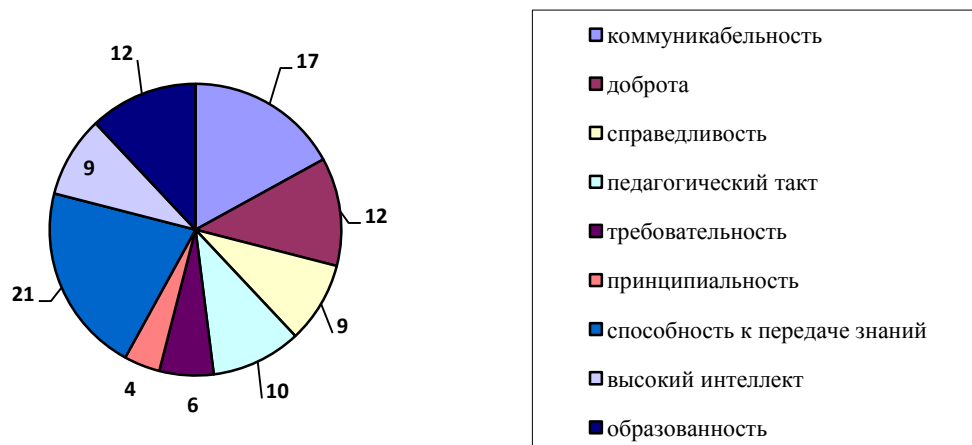


Рисунок 2. - Личностные качества преподавателя, важные для студентов

Отношение к изучаемым дисциплинам и желание посещать занятия конкретного преподавателя определяется возможностью общения с ним не на ролевом или социальном, а на личностном уровне. В этом общении студент

ищет возможность обсудить не только научное знание, но и интересующие его вопросы, касающиеся общественного, социального развития и, конечно же, его становления как профессионала, гражданина, личности.

Литература:

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: учеб. Пособие / Б.Б. Айсмонтас. – М.: МГППУ, 2004. – 368 с.
2. Власова В.Н. Философия образования / В.Н. Власова. - Ростовский государственный медицинский университет, 2016. – 104 с.
3. Дроздовская О.И. Педагогическое общение как форма взаимодействия педагогов и студентов [Электронный ресурс] / Ученые заметки ТОГУ. – 2014. - Том 5. - № 4. - С. 548-551. - Режим доступа: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2014/TGU_5_239.pdf
4. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Творчество педагога в поликультурном образовательном пространстве / В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова // Психология образования в поликультурном пространстве. - 2016. - № 33. - С. 60-66.
5. Чернышенко О.В. Методика диагностики моделей и стилей педагогического общения в рамках работы со студентами вуза / О.В. Чернышенко // Казанский педагогический журнал. – 2017. - № 3. – С. 61-64.

Сведения об авторах:

Власова Виктория Николаевна (г. Ростов-на-Дону, Россия), доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФПК и ППС, Ростовский государственный медицинский университет, e-mail: oip08@mail.ru

Таирова Наталья Юрьевна (г. Ростов-на-Дону, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФПК и ППС, Ростовский государственный медицинский университет, e-mail: tairova@mail.ru

Data about the authors:

V. Vlasova (Rostov-on-Don, Russia), doctor of Philosophy, candidate of pedagogical sciences, professor of the chair of pedagogics of the faculty of pedagogical sciences and the faculty of education, Rostov State Medical University, e-mail: oip08@mail.ru

N. Tairova (Rostov-on-Don, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of pedagogics of the faculty of pedagogical sciences and the faculty of education, Rostov State Medical University, e-mail: tairova@mail.ru

УДК 796.5

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТУРИСТСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВЫСШЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАМКАХ ВЫПОЛНЕНИЯ НОРМАТИВОВ ГТО

Р.Р. Набиуллин, И.Г. Хурамшин, И.В. Филиппов

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что дополнительные туристско-спортивные мероприятия в образовательных организациях высшего образования способствуют решению психолого-психологических задач в профессиональной подготовке обучающегося. Научная работа направлена на изучение вопросов организации спортивно-оздоровительных мероприятий по туризму в виде преодоления дистанции «Кросс-поход» в рамках выполнения нормативов по программе Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Авторами рассматриваются возможности выполнения студентами норм ГТО по виду «Туристский поход с проверкой туристских навыков» в условиях высшей образовательной организации, что способствует созданию условий для приобщения обучающихся к систематическим занятиям физической культурой и спортом. В работе предлагается модель планирования дистанции «Кросс-поход» в условиях городского парка с учетом особенности контингента участников. Предлагаемый формат выполнения норм ГТО был апробирован на базе Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. Полученные результаты позволяют авторам рекомендовать предложенную модель дистанции «Кросс-поход» центрам тестирования Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Ключевые слова: педагогические условия, туристские мероприятия, спортивно-оздоровительный туризм, рекреационно-оздоровительная деятельность, кросс-поход, дистанция, физические качества, туристский поход, умственная деятельность.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TOURIST ACTIONS IN THE HIGHEST EDUCATIONAL ORGANIZATION WITHIN IMPLEMENTATION OF STANDARDS OF GTO

R. Nabiullin, I. Huramshin, I. Filippov

Abstract. The relevance of a research is caused by the fact that additional tourist sporting events in the educational organizations of the higher education promote the solution of pedagogo-psychological tasks in vocational training of the student. Scientific work is directed to studying of questions of the organization of sports actions for tourism in the form of overcoming a distance "Cross-campaign" within implementation of standards for the program of the All-Russian sports complex "It Is Ready to Work and Defense". Possibilities of performance by students of GTO standards by the form "The tourist campaign with check of tourist skills" in the conditions of the highest educational organization is considered by authors that promotes creation of conditions for familiarizing of students with systematic occupations physical culture and sport. In work the model of planning of a distance "Cross-campaign" in the conditions of the city park taking into account feature of the contingent of participants is offered. The offered format of achieving GTO standards has been approved on the basis of Volga region state academy of physical culture, sport and tourism. The received results allow authors to recommend the offered distance model "Cross-campaign" to the centers of testing of the All-Russian sports complex "It Is Ready to Work and Defense".

Keywords: pedagogical conditions, tourist actions, sports tourism, recreational and improving activity, cross-campaign, distance, physical qualities, tourist campaign, cerebration.

В педагогической деятельности современные условия развития рекреационного и спортивно-оздоровительного туризма определяются несколькими направлениями. Помимо спортивно-оздоровительного туризма, в системе физического воспитания обучающихся к таким направлениям можно отнести тематические экскурсии и прогулки, научно-практические экспедиции, творческие познавательные походы с разными способами передвижения. Все вышеуказанные направления туристской деятельности по целям и решаемым задачам представляют определенный интерес для

педагогической деятельности с обучающимися разного возраста. Наиболее выраженный интерес проявляется к изучению возможности организации спортивно-оздоровительного туризма в рамках Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Согласно методическому пособию по подготовке граждан к выполнению требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», в разделе «Прикладные навыки» под пунктом 6.4. обозначен норматив «Туристский поход с

проверкой туристских навыков». В содержании отмечается, что выполнение испытания (теста) проводится в пешеходных походах в соответствии с возрастными требованиями. Для участников 3, 8, 9 ступеней комплекса длина пешеходного перехода составляет 5 км; 4, 5, 7 ступеней комплекса – 10 км; 6 ступени комплекса – 15 км. Как правило, представителями для выполнения норм ГТО с 1 по 5 ступени являются обучающиеся общеобразовательных организаций, а 6-ой ступени, в основном, студенты средних профессиональных и высших образовательных организаций.

В ходе совершения туристского похода проверяются знания, умения и навыки по укладке рюкзака; ориентированию на местности с использованием карты и компаса; установке палатки; разжиганию костра; способам преодоления естественных препятствий [4, с.114]. Проведение туристского похода в таком формате, с педагогической точки зрения приводит к снижению эффективности процесса физического воспитания обучающихся, так как при этом дистанция преодолевается участниками в умеренном темпе, а также для организации пешеходного маршрута требуется карта местности значительно большей площадью. В группе начинающих туристов или лиц, заинтересованных в выполнении нормативов ГТО, выполнение заданий на маршруте не позволяет объективно проверить уровень сформированности туристских навыков каждого участника. В процессе такого пешеходного перехода индивидуальная активность отдельных участников группы проявляется в меньшей степени, а также уменьшается возможность использования вариантов выполнения специальных заданий по спортивно-оздоровительному туризму. При этом необходимо разрабатывать вариативную часть тестирования для лиц с отклонениями в состоянии здоровья [5, с.114-119]. Таким образом, изучение педагогических условий организации туристских мероприятий с целью подготовки к выполнению нормативов ГТО остается весьма актуальной проблемой в области физического воспитания обучающихся.

С учетом вышеизложенного, нами реализован проект по проверке туристских знаний, умений и навыков в соответствии с содержанием программы ГТО как альтернативного варианта организации походов в виде преодоления дистанции «Кросс-поход». Считаем, что туристский поход с проверкой туристских навыков в рамках Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» целесообразно проводить в формате

соревнования. «Кросс-поход» – это скоростное прохождение заданного отрезка дистанции через специальные контрольные точки на местности с использованием спортивной карты; на каждом контрольном пункте выполняются специальные задания по спортивно-оздоровительному туризму. Данный формат соревнований позволяет также оценить уровень физической подготовленности и умственной деятельности участника за короткое время принимать оптимальное и логически правильное тактическое решение [2, с.94; 3, с.57-62]. Представленная форма организации соревнований по спортивно-оздоровительному туризму широко применялась в 1990 - 2000-ые годы на дистанциях на начальном этапе развития туристского многоборья в Российской Федерации. Характер выполнения физических упражнений на маршруте «Кросс-поход» согласуется с действиями спортсменов-туристов по виду спорта в соревновательных условиях. Сочетание пешеходного перехода на длинные расстояния с самостоятельным или групповым выбором маршрута движения и с выполнением отдельных заданий с целью проверки туристских навыков соответствует требованиям организации пешеходного туристского похода в рамках комплекса Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Обязательным условием для организации кросс-похода является наличие участков местности преимущественно с лесным массивом и примерной площадью 3 - 6 км². Заранее изготавливается специальная карта местности для организации самостоятельного движения участников пешеходного перехода по заданному направлению с помощью компаса. В зависимости от контингента участников дистанции «Кросс-поход» заранее на карте намечается маршрут с учетом ступеней ГТО. На карте указываются контрольные пункты, где предполагается отметка о прибытии на этап, а также проверка туристских знаний, умений и навыков участников.

В условиях организации пешеходного перехода комплекса ГТО не указаны нормативные требования на скорость или на правильность выполнения технического приема по спортивному туризму. Тем не менее, мы рекомендуем обозначить контрольное время прохождения определенной дистанции для отдельных участников или группы в целях ограничения продолжительности проведения мероприятия. При этом фиксируется время выполнения заданий на контрольных пунктах для выявления уровня подготовленности участников пешеходного маршрута, что мотивирует их для

выступления в состязательных условиях. Также известно, что регулярное выполнение физических упражнений положительно влияет на показатели насосной функции сердца занимающихся [6, с.49-52].

Методика организации туристского мероприятия разрабатывается с учетом соотношения возраста участников к ступеням Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». На старте группа участников дистанции «Кросс-поход» получают спортивную карту и компас. Умение ориентировать спортивную карту с использованием компаса, интеллектуальные знания в области топографии и ориентировании на местности позволяют участникам определить наиболее эффективный маршрут движения и кратчайшим путем выйти на очередной контрольный пункт. При передвижении группы туристов на дистанции основными требованиями являются: соблюдение мер безопасности, исходя из условий дистанции; выход на контрольный пункт всей группой; запрещение «лидирования», то есть опережение отстающего участника группы на расстояние видимости. На местности нами рекомендуется оборудовать стационарные «этапы» (контрольные пункты для выполнения заданий по туристским навыкам или по преодолению естественных препятствий). Большое количество разнообразных «этапов» позволяет варьировать маршруты пешего перехода даже внутри одной ступени комплекса Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», повышая тем самым интерес среди участников дистанции «Кросс-поход». Более того, данная методика способствует развитию специальной выносливости у занимающихся [1, с.20]. Количество контрольных пунктов на дистанцию целесообразно определить из расчета: один этап - на один километр пути. На длинные расстояния необходимо обозначить пункт отдыха и питания с выполнением таких заданий, как установка палатки, кипячение воды или организация привала.

На базе ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» были проведены соревнования на Первенство Академии среди студентов на дистанции «Кросс-поход» в рамках выполнения нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Данное мероприятие является одной из форм физического воспитания обучающихся высших учебных заведений в внеучебное время. Организация и проведение кросс-похода является средством формирования определенных

компетенций в рамках федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. В нашем проекте принимали участие студенты 1 - 3 курсов направлений подготовки «Физическая культура», «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм», «Адаптивная физическая культура» и «Сервис и туризм» в количестве 151 человек. Участники туристских соревнований на дистанции «Кросс-поход» выступали на командном пешеходном маршруте. Дистанция «Кросс-поход» преодолевается участниками на время от старта до финиша. Длина заданной дистанции составила 10 км. Каждая студенческая учебная группа стартовала отдельно с интервалом 5 минут. Контрольное время прохождения дистанции составило 3 часа. На дистанции студентам было предложено последовательное нахождение контрольных пунктов и выполнение следующих заданий: трехэтапное ориентирование с помощью спортивной карты, вязка туристских веревочных узлов, транспортировка условного пострадавшего участника в команде, преодоление сухого оврага по параллельным перилам, преодоление заболоченного участка по кочкам, преодоление сухого оврага по бревну с перилами. Задания на дистанции подобраны с целью выявления определенной взаимосвязи физических качеств и умственной деятельности занимающихся. Содержание заданий позволяет определить не только характер мышления, но и в определенной степени прогнозировать спортивную деятельность в спортивно-оздоровительном туризме [3, с.61].

В ходе экспериментальных исследований нами были изучены временные показатели выполнения заданий студентами на каждом этапе, а также командное время прохождения дистанции. Временные показатели получены путем усреднения результатов участников различных направлений подготовки по учебным курсам. Установлено, что при прохождении по дистанции трех контрольных пунктов с использованием спортивной карты, существенное различие временных показателей между учебными курсами нами не выявлено. Наименьший показатель преодоления дистанции «Кросс-поход» зафиксировано у студентов второго курса, а наибольший – у студентов первого курса. При этом разброс показателей от среднестатистических значений с первого к третьему курсу постепенно увеличивается, см. рис. 1.

В результате выполнения задания «Вязка туристских веревочных узлов» на дистанции «Кросс-поход» значительная разница временных

показателей не выявлена, см. рис. 2. При этом наблюдается тенденция к уменьшению временных показателей и разброс показателей от среднестатистических данных к третьему курсу обучения.

Если у студентов первого и второго курсов временные показатели вязки туристского узла равнялись 96 секундам, то студенты третьего курса туристский узел завязали в среднем за 86 секунд ($p \geq 0,05$).

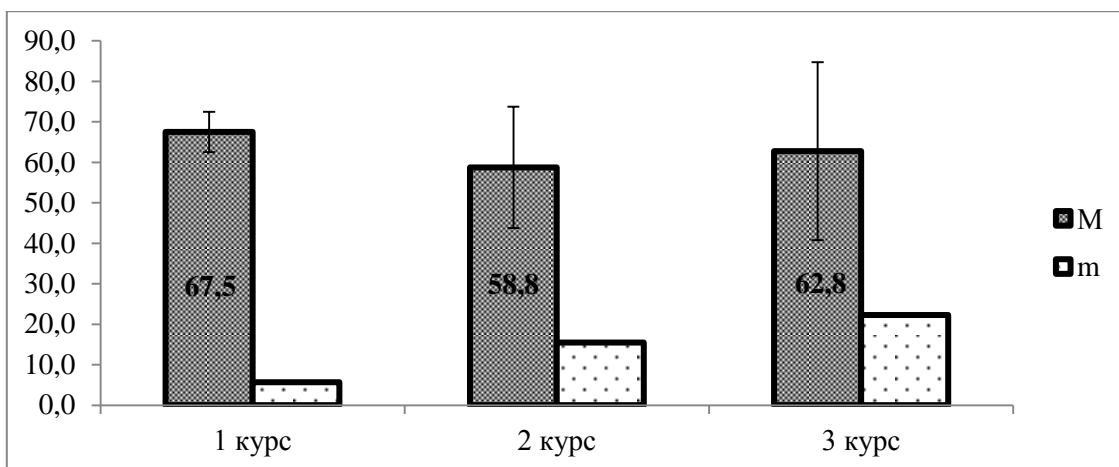


Рисунок 1. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Ориентирование» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (минута)

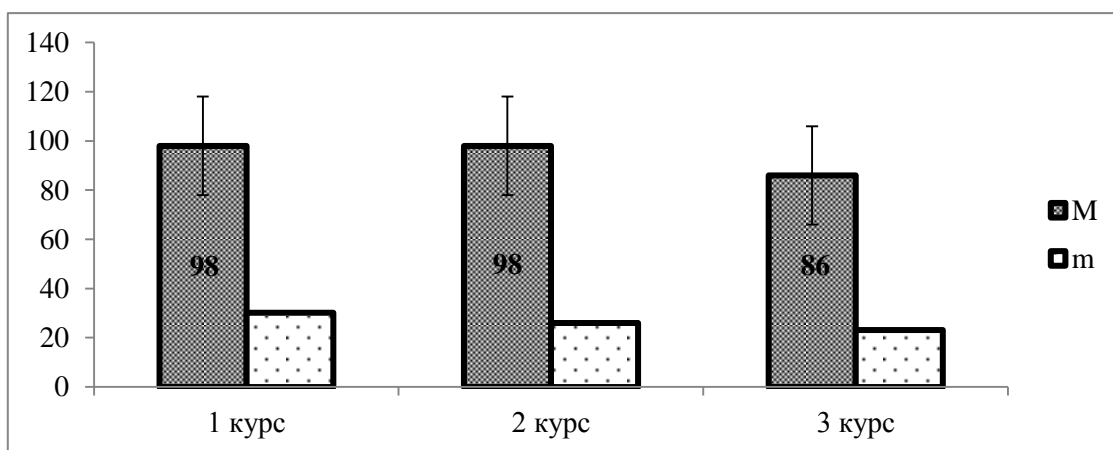
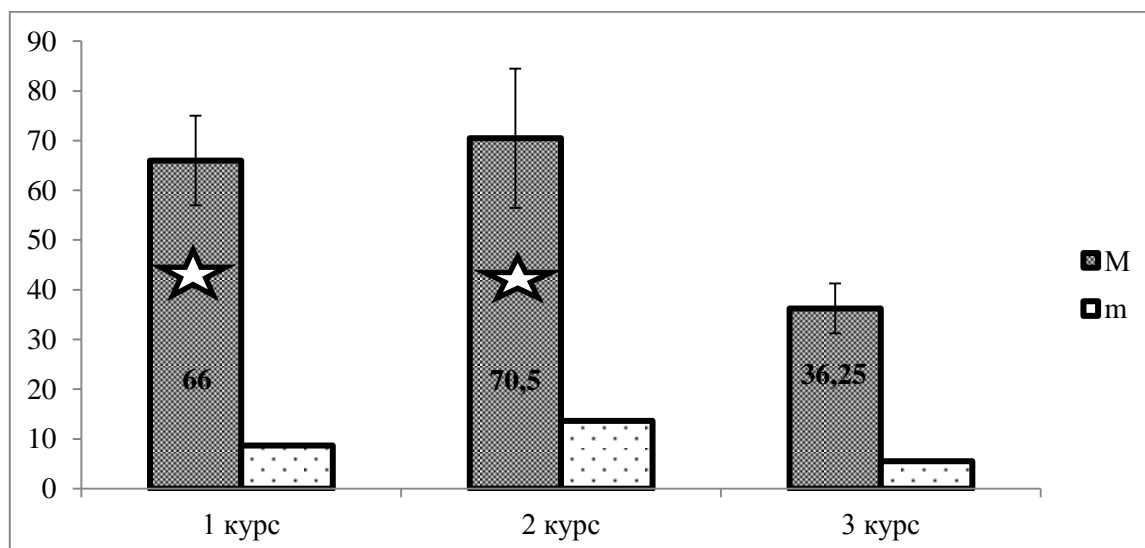


Рисунок 2. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Вязка туристских узлов» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (секунда)

На этапе «Транспортировка условно пострадавшего» от участников требуется проявление скоростных качеств при подготовке к транспортировке «пострадавшего», а также во время движения команды по пересеченной местности. При выполнении данного задания показатели скорости проявились у студентов третьего курса. Время выполнения задания студентами третьего курса составляет 36 секунд, см. рис. 3. Этот показатель значительно меньше по сравнению с такими же данными студентов первого и второго курсов обучения, что составило 66 и 70 секунд, соответственно ($p \leq 0,05$).

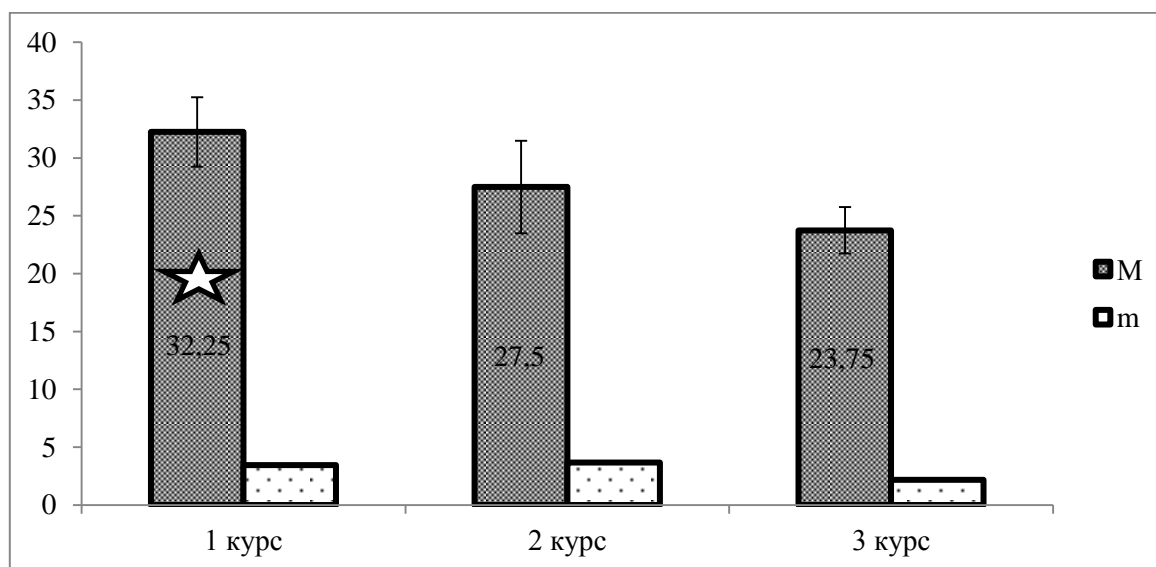
Анализ выполнения задания на этапе «Переправа по параллельным перилам»

позволила нам оценить умения студентов применять технические приемы в процессе преодоления естественных препятствий в спортивно-оздоровительном туризме, см. рис. 4. Студенты первого курса преодолевали препятствие по параллельным перилам за 32 секунды, что на 5 секунд больше по сравнению с данными студентов второго курса ($p \geq 0,05$). При этом студенты третьего курса переправу по параллельным перилам осуществляли за 24 секунд, что на 8 секунд быстрее студентов первого курса ($p \leq 0,05$). Следовательно, разница времени выполнения заданий при преодолении препятствия становится больше с младшего на старшие курсы.



☆ - достоверность различия временных показателей выполнения задания у студентов первого и третьего курсов, а также второго и третьего курсов ($p \leq 0,05$)

Рисунок 3. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Транспортировка условно пострадавшего» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (секунда)



☆ - достоверность различия временных показателей выполнения задания у студентов первого и третьего курсов ($p \leq 0,05$)

Рисунок 4. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Переправа по параллельным перилам» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (секунда)

Успех быстрого и качественного выполнения задания при преодолении болота по кочкам зависит от правильно выбранного направления движения в ограниченном пространстве. Тем самым на первый план выходит быстрота мышления и движения в усложненных условиях. Быстрее всех с заданием справились студенты третьего курса, со средним результатом 5,5 секунд, см. рис. 5. Студенты второго курса при выполнении задания оказались менее быстрые (7,25 секунд). При этом в изученных нами группах не выявлена значительная разница временных показателей во время преодоления

болота по кочкам.

Преодоление сухого оврага по бревну с использованием перил требует проявления координационных способностей, в частности синхронной работы рук и ног.

Показатели преодоления данного препятствия в изученных группах более выражена у студентов первого курса, что составляет 4 секунды, см. рис. 6. Этот показатель на 3 секунды меньше по сравнению с данными студентов третьего курса (7 секунд). Следовательно, существенная разница между показателями в изученных учебных курсах нами не обнаружена.

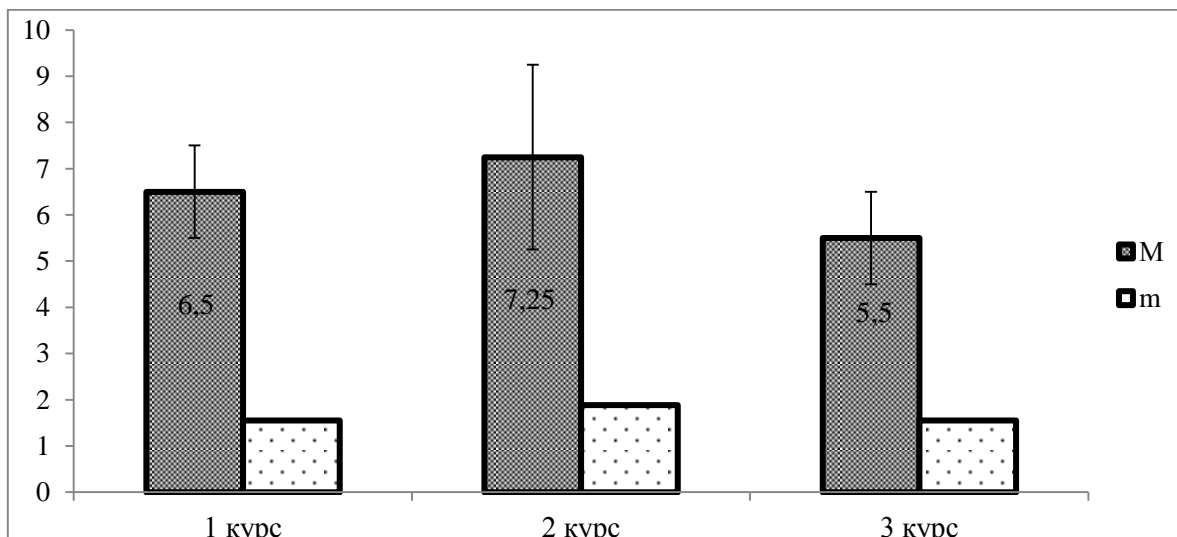


Рисунок 5. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Преодоление болота по кочкам» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (секунда)

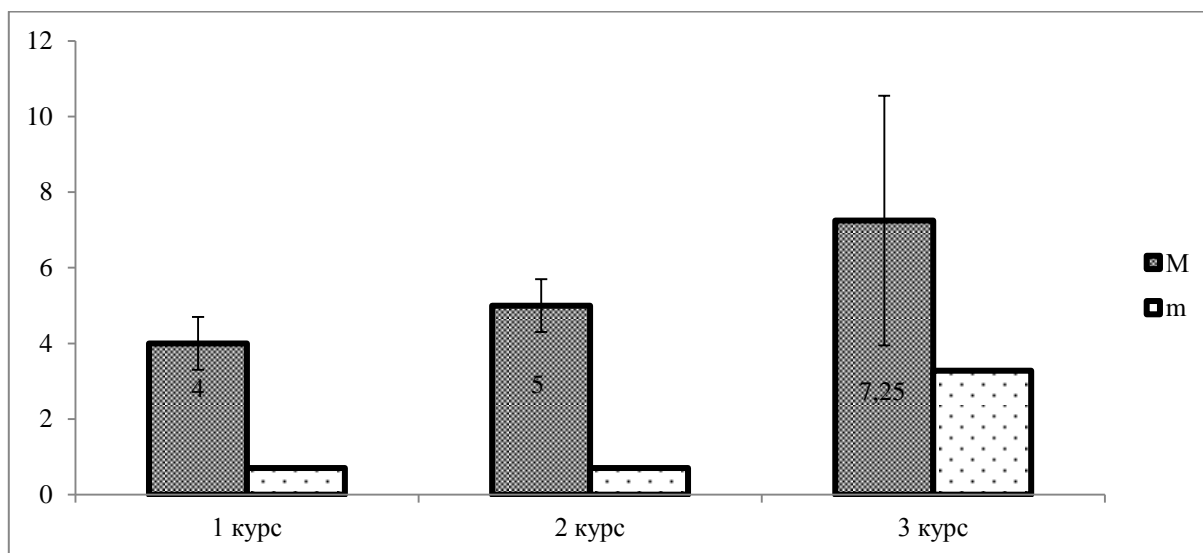


Рисунок 6. - Временные показатели выполнения задания у студентов разных курсов обучения в вузе на этапе «Переправа по бревну» на дистанции «Кросс-поход» в рамках комплекса ГТО (секунда)

Таким образом, экспериментальные исследования по спортивно-оздоровительному туризму в формате дистанции «Кросс-поход» в рамках выполнения нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» со студентами ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» позволила заключить следующее:

1. Участие обучающихся в выполнении норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» является формой самостоятельной работы студентов в учебном процессе по дисциплине «Физическая культура», что способствует формированию определенных компетенций, связанных с двигательными умениями и навыками.

2. Время преодоления препятствий в виде транспортировки «пострадавшего» и переправы по параллельным перилам на дистанции «Кросс-поход» у студентов третьего курса значительно меньше по сравнению с данными обучающихся на первом курсе, что позволяет констатировать совершенствование специальных двигательных умений и навыков к третьему курсу.

3. Планирование дистанции «Кросс-поход» на небольшом участке позволяет варьировать протяженность и сложность заданий в зависимости от возраста и уровня подготовленности участников с учетом требований организации туристского похода Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Литература:

1. Махов В.И. Методика развития специальной выносливости туристов-многоборцев на этапе углубленной специализации: автореферат дис. ... канд. пед. наук / В.И. Махов. – Белгород, 2011. – С. 20.

2. Набиуллин Р.Р. Особенности насосной функции сердца спортсменов-туристов при физической нагрузке: дис. ... канд. биол. наук / Р.Р. Набиуллин. – Казань. - 2008. - С. 94.

3. Набиуллин Р.Р. Показатели умственной деятельности у лиц разного возраста при выполнении стандартной физической нагрузки / Р.Р. Набиуллин, И.Г. Хурамшин, С.С. Русакова // Казанский педагогический журнал. – Казань. - 2016. - № 1. – С. 57-62.

4. Новокрещенов В.В. Методическое пособие по подготовке граждан, в том числе по самостоятельной подготовке граждан и по подготовке лиц, подлежащих призыву на военную службу, к выполнению

нормативов и требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) для физкультурно-спортивных работников и организаторов тестовых мероприятий / В.В. Новокрещенов, Т.Ю. Коляскина. – М.: «Советский спорт», 2014. – 114 с.

5. Парфенова Л.А. Предложения по совершенствованию нормативно-тестирующей части комплекса ГТО / Л.А. Парфенова, Г.А. Гордеева // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». - 2014. - № 9(115). - С. 114-119.

6. Хурамшин И.Г. Насосная функция сердца у спортсменов при выполнении физического упражнения для развития быстроты / И.Г. Хурамшин, Н.И. Абзалов, Р.А. Абзалов, Р.Р. Набиуллин, А.З. Хурамшина // Теория и практика физической культуры. – 2012. - № 6. - С. 49-52.

Сведения об авторах:

Набиуллин Равиль Расимович (г. Казань, Россия), кандидат биологических наук, доцент кафедры спортивного менеджмента, рекреации и спортивно-оздоровительного туризма Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, e-mail: n-ravil@mail.ru

Хурамшин Илнур Гумерович (г. Казань, Россия), кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма.

Филиппов Илья Владимирович (г. Казань, Россия), преподаватель кафедры теории и методики циклических видов спорта Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма.

Data about the authors:

R. Nabiullin (Kazan, Russia), Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Sports Management, Recreation and Sports Tourism of the Volga Region State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism, e-mail: n-ravil@mail.ru

I. Huramshin (Kazan, Russia), Candidate of Biological Sciences, Assistant Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports of the Volga Region State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism.

I. Filippov (Kazan, Russia), lecturer, Department of theory and methodology of cyclic sports of the Volga Region State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism.



УДК 378.147

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИДРАВЛИКА» В ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Г.П. Соколова

Аннотация. В статье проанализировано использование законов гидравлики, гидравлических систем и устройств в современной технике. Отмечены особенности развития современной техники, которые выдвигают новые требования к объему, содержанию и структуре подготовки инженерных специалистов. Обоснована необходимость фундаментального изучения гидравлики при подготовке инженерных специалистов в техническом вузе, а также определены и обоснованы дидактические условия изучения гидравлики.

Ключевые слова: гидравлика, гидравлические устройства, гидравлические системы, техника, инженер, фундаментализация.

HYDRAULIC AS A COMPONENT OF FUNDAMENTAL ENGINEERING SPECIALISTS TRAINING

G. Sokolova

Abstract. The article analyzes the use of hydraulic laws, hydraulic systems and devices in modern technology, are marked features of the modern technology development, which put forward new requirements to the volume and complexity of the content and structure of the engineering professionals training, the necessity of a hydraulics fundamental study during the engineering experts preparation in technical universities, identified and justified didactic conditions of studying hydraulics.

Keywords: hydraulics, hydraulic devices, hydraulic systems, technique, engineer, fundamentalization.

Совершенствование техники в современных условиях является необходимостью. Создание новых образцов требует использования самых современных достижений науки, техники и технологий. Иногда потребности в некоторых видах техники, например, в военной технике, даже диктуют направления развития определённых областей науки и техники, так как в условиях нестабильного мира совершенствование военной техники является объективной необходимостью, поскольку устаревшая техника в случае серьезных военных конфликтов является гарантией поражения [5].

В развитии современной техники можно отметить такие закономерности:

- научные исследования, приводящие к быстрому росту объема и глубины знаний в различных областях естественных, технических, экономических и других наук;

- появление на стыке различных наук новых перспективных научных направлений, требующих для своего развития специалистов с глубокой фундаментальной подготовкой;

- быстрое внедрение научных и технических достижений в производство, что влечет за собой опережающее развитие эффективных наукоемких производств;

- моральное старение и быстрая смена поколений техники, в том числе военной, обусловленные высоким темпом получения

новых научных знаний и конкуренцией производителей;

- широкое внедрение компьютеров и микропроцессоров в современной технике, науке и производстве.

Эффективное использование любой техники, в том числе гидравлической, требует, по крайней мере, трех факторов:

- способности разрабатывать новые, более совершенные образцы техники, для чего требуются научные и инженерные кадры с соответствующей подготовкой;

- возможности изготавливать образцы этой техники, для чего необходима должным образом оснащенная промышленность и подготовленные производственные кадры;

- грамотной эксплуатации используемой техники, для чего требуется соответствующая база обслуживания и ремонта этой техники и, самое главное, наличие квалифицированных специалистов, обеспечивающих процесс ее эксплуатации.

Отмеченные особенности развития современной техники выдвигают новые требования к объему, содержанию и структуре подготовки инженерных специалистов [5].

Особую роль в подготовке современных специалистов играет фундаментализация знаний как основное средство обеспечения глубоких разносторонних научно обоснованных знаний,

являющихся прочной основой всей специальной подготовки [3].

Именно фундаментализация позволяет подготовить специалистов, способных наиболее успешно выполнять свои профессиональные обязанности в современных условиях быстрого развития техники.

Определяя оптимальный вариант объема изучаемого материала каждой из фундаментальных дисциплин, необходимо учитывать современную тенденцию уменьшения аудиторных часов на изучение, к глубокому сожалению, именно фундаментальных дисциплин. Поэтому речь может идти только о качественно новом уровне преподавания, с помощью которого можно создавать такие учебные взаимосогласованные курсы (модули) по каждой фундаментальной дисциплине, которые позволяют систематизировать знания.

Одной из таких наук является гидравлика.

Гидравлика как наука о статике и динамике жидкостей может изучаться с различной степенью описания происходящих процессов – от глубоких фундаментальных исследований с использованием сложного и специального математического аппарата, учитывающего максимально возможное количество факторов, влияющих на состояние и поведение жидкости, до примитивного изложения принципа работы гидравлических устройств и основных используемых эффектов.

Учитывая ограниченный объем учебного времени, отводимого на изучение гидравлики, возникает сложная проблема определения рационального соотношения изучения её фундаментальных и прикладных аспектов.

В этой ситуации самым правильным будет - коррекция учебного процесса подготовки специалистов в направлении фундаментализации образования.

Качество подготовки специалистов в значительной степени определяется эффективностью организации учебного процесса, которая должна соответствовать изменению как внешних факторов (научно-технический прогресс, уровень экономического развития, военно-политическая обстановка), так и внутренних (особенности организации учебного процесса в конкретном вузе, учебно-материальная база, состав преподавателей и обучаемых).

Для квалифицированной разработки, обслуживания и применения сложной современной техники требуется изменение содержания и структуры знаний и умений, а также владений специалистов, что должно быть отражено в организации более глубокого

изучения технических вопросов при подготовке таких специалистов.

Принципиальным вопросом организации учебного процесса в любом вузе становится выбор между двумя крайними направлениями: глубокое изучение теории или тщательное рассмотрение конструкции и работы конкретных устройств и разумного сочетания этих подходов [5].

Так как в современной транспортной и военной технике очень широко внедряются гидравлические машины, гидроустройства, гидросистемы и гидроприводы, а также системы с насосной подачей жидкости, то во всех технических вузах в число общепрофессиональных или специальных учебных дисциплин введен курс гидравлики, после изучения которого студенты должны получить знания и навыки, необходимые для разработки, обслуживания и использования техники [4], в которой и применены эти машины, устройства и приводы [2].

Знания законов гидравлики необходимы при прокладке оросительных и судоходных каналов, строительстве гидроэлектростанций, шлюзов, портовых сооружений, при проектировании магистральных нефтепроводов, водопроводных и канализационных сетей; гидравлические приводы нашли широкое применение в строительной и сельскохозяйственной технике. Даже системы перекачки сравнительно небольших объемов жидкости, например, при заправке машин топливом или подачи топлива в двигатели требуют тщательного расчета на основе законов гидравлики. Самостоятельная область применения гидравлических законов – расчеты при создании плавающих объектов – надводных и подводных кораблей, судов на подводных крыльях, самоходных и буксируемых барж, амфибийной техники – бронетранспортеров (БТР), боевых машин пехоты (БМП), плавающих танков, автомобилей и транспортеров [5]. Достоинства гидравлических устройств обусловили их внедрение в самых различных областях техники [1].

Кроме того, применение единого математического аппарата к описанию процессов в жидкостях и газах находит свое отражение в таких областях науки, как гидрогазодинамика или аэрогидродинамика. Это означает, что даже если в рамках учебной дисциплины изучаются только гидравлические процессы, обучаемые фактически получают знания об основах газодинамики, в частном случае, аэродинамики. Такая особенность законов гидравлики, свойственная фундаментальным научным законам, подчеркивает важность их изучения с точки

зрения любого естественнонаучного и технического образования по соответствующим направлениям. Именно такие знания составляют прочный фундамент успешного освоения любых прикладных вопросов при изучении специальных дисциплин, освоении реальной техники и ее эффективного использования.

Гидравлика как учебная дисциплина с одной стороны аккумулирует в себе основные достижения науки и техники, а с другой стороны должна готовить новые поколения исследователей и разработчиков, которые будут обеспечивать дальнейшее развитие соответствующих отраслей науки и техники. Эта сложная задача, характерная для многих отраслей науки, может быть решена только путем рациональной организации учебного процесса [6].

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ учебно-программной документации; дидактическое проектирование и педагогический эксперимент; тестирование и анкетирование; беседа; анализ результатов самостоятельных, контрольных и расчетно-графических работ, итогов сдачи экзаменов и зачетов. Для обработки результатов эксперимента применялись методы математической статистики [5].

В результате проведенного исследования определены и обоснованы дидактические условия

формирования знаний и умений в области гидравлики инженерного вуза: подготовка инженерного специалиста к профессиональному обслуживанию, использованию и разработке гидравлических устройств и систем, применяемых в современной и перспективной технике, может быть более эффективной при реализации следующих дидактических условий:

- структура и содержание формируемых знаний, умений, навыков определяются целевой направленностью, содержанием и характером профессиональной деятельности инженерного специалиста;

- логика процесса изучения гидравлики, его этапы, формы и методы обусловлены особенностями структуры, содержания, сферы применения знаний инженерного специалиста в процессе его профессиональной деятельности;

- процесс формирования знаний, умений, навыков строится на субъект – субъектных отношениях с использованием активных форм организации, методов и средств обучения, таких как компьютерная техника (электронные слайды и т.п.), действующие макеты и реальные образцы техники;

- особенности процесса формирования знаний, умений, навыков определяются спецификой и возможностями подготовки инженерного специалиста в современном вузе.

Литература:

1. Алпаров А.У., Благов А.Е., Дегтярев Г.Л., Маханько А.В., Маханько А.А., Руденко С.А., Харитонов А.Ю. Микропроцессорная система управления самоходной моделью тримарана / А.У. Алпаров, А.Е. Благов, Г.Л. Дегтярев, А.В. Маханько, А.А. Маханько, С.А. Руденко, А.Ю. Харитонов // Вестник казанского государственного технического университета им. А.Н.Туполева. – Казань. - 2014. - № 3. – С. 197-200.

2. Дегтярёв Г.Л., Маханько А.А. Опыт применения микропроцессорных систем управления на тяжёлых транспортных машинах / Г.Л. Дегтярев, А.А. Маханько // Вестник казанского государственного технического университета им. А.Н. Туполева. – Казань. - 2007. - № 1(45). – С. 68-70.

3. Кондратьев В.В. Фундаментализация профессионального образования специалиста в

техническом университете: монография / В.В. Кондратьев. – Казань: КГТУ, 2000. – С. 42-52.

4. Маханько А.А. Особенности формирования ШИМ сигналов в микропроцессорных системах управления / А.А. Маханько // Технические науки - от теории к практике. – Новосибирск. – 2016. – № 6(54). - С. 20-29.

5. Соколова Г.П. Фундаментализация специальной инженерной подготовки в военно-техническом вузе на основе курса гидравлики: дис. ... канд. пед. наук / Г.П. Соколова. – Казань, 2002. – С. 4-23.

6. Соколова Г.П. Особенности проектирования изделий наукоемкого машиностроения и возможности универсальной подготовки специалистов / Г.П. Соколова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – Новосибирск. – 2016. – № 7(64). - С. 14-19

Сведения об авторе:

Соколова Галина Павловна (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры машиноведения и инженерной графики, Казанский национальный исследовательский технический университет, КНИУ-КАИ им. А.Н. Туполева, e-mail: glnsokolova@mail.ru

Data about the author:

G. Sokolova (Kazan, Russia), Ph.D., Associate Professor, Department of Mechanical Engineering and Engineering Graphics, Kazan National Research Technical University, KNRTU-KAI, e-mail: glnsokolova@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА

УДК: 378

ФЕНОМЕН ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Е.В. Волкова

Аннотация: Статья подчеркивает важность изучения проблем, связанных с появлением феномена языковой личности в научной педагогической литературе, приводятся различные точки зрения российских ученых на изучение данной проблематики. В своем исследовании автор пытается обозначить взаимосвязи влияния языка на развитие личности и наоборот, определить основные методы и технологии, связанные с процессом ее формирования в современных условиях глобализации и интернационализации образования. Особо подчеркивается важную роль педагогической науки в вопросах формирования языковой личности, которая будет, в дальнейшем, влиять на социальный статус человека.

Ключевые слова: языковая личность, социокультурная компетенция, языковая картина мира, межкультурная коммуникация, духовные миры, социальный статус человека, типологизация, урвневая организация языковой личности.

PHENOMENON OF A LINGUISTIC PERSONALITY IN NATIVE PEDAGOGICAL SCIENTIFIC RESEARCH

E. Volkova

Abstract: This article focuses on studying and assignment of problems, connected with formation of linguistic personality in native scientific pedagogical research; different points of view on this problem are discussed. In this research, the author tries to determine interconnections of language influence on the personal enhancement and, on the contrary, to define the main methods and technologies connected with process of its formation in the contemporary context of globalization and internationalization. The author particularly underlines the important role of the pedagogical science in the questions of formation of a linguistic personality which will have the influence on the social status of a person in future.

Keywords: linguistic personality, sociocultural competence, linguistic view of the world, human interaction, intercultural communication, the inner worlds, a social status of a person, classification, level structure of linguistic personality.

В XXI веке внимание ученых, преподавателей-языковедов и специалистов гуманитарного профиля «все чаще привлекает феномен языковой личности, обсуждаются вопросы различных уровней в структуре языковой личности» [3, с.11], разрабатываются методы и педагогические технологии ее формирования и развития в современных условиях глобализации и интернационализации образования. Проблема формирования и развития языковой личности на протяжении всей жизни является одной из важнейших проблем современного общества и педагогической науки, что находит свое отражение в Федеральном законе РФ, в котором упоминается, что одной из основных целей высшего образования является «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [7].

Феномен языковой личности в литературе связан с именем лингвиста, доктора филологических наук Ю.Н. Караулова, который рассматривает ее как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание

им речевых произведений» [4, с.23]. Теоретические вопросы в области изучения языковой личности, связанные с ее социальным статусом, рассматриваются в трудах В.И. Карасик и В.Г. Костомарова [3;6]. Работы Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез посвящены анализу феномена языковой личности и ее роли в обучении иностранным языкам. Они определяют языковую личность как готовность к созданию и управлению «знаковыми системами, как человеческий коррелят Языка с «большой буквы» [2, с.56].

С точки зрения педагогической науки, языковая личность есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей и умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются с одной стороны, по видам речевой деятельности, а с другой стороны - по уровням языка [1;3;4]. Исследователи считают, что языковую личность можно представить как человека, осуществляющего речевую деятельность, направленную на интровертное и экстравертное развитие индивидуума, на его «умение реализовывать языковые стратегии поведения в

конкретной жизненной поликультурной ситуации; на развитие духовной зрелости и сформированности духовно-нравственных качеств, умение выступать в роли» участника коммуникации [1, с.97].

Анализ специальной педагогической литературы по данной проблеме позволил выделить уровни в становлении и организации языковой личности. В ряде работ [2-4] представлена программа по формированию трехуровневой структуры языковой личности, основанной по принципу: от более низкого - к более высокому. *Нулевой уровень* представляет информационно-знаковое восприятие индивидуумом картины мира и называется вербально-семантическим, потому что соответствует степени владения обычным языком. На данном этапе в становлении языковой личности участвуют отдельные слова, простые фразы и предложения, и связи между ними - грамматические, семантические и ассоциативные.

Первый уровень предполагает интеллектуальную познавательную деятельность личности в форме речевого коммуникативного взаимодействия, в основе которого лежит владение личностью определенным словарем, обогащенным описанием для отражения картины мира. Именно с первого уровня начинается формирование и развитие языковой личности, потому что именно на первом уровне реализуется индивидуальный выбор языковых средств в форме предпочтения одного понятия другому.

Второй уровень характеризует деятельностное поведение личности (цели, мотивы, установки) в межкультурной коммуникации и социальном взаимодействии, умение в заданной ситуации правильно сформулировать проблему и скоординировать свое речевое поведение для осуществления успешной коммуникации. Ученые-исследователи [2;3;6] рассматривают языковую личность с точки зрения осознания языка и выработки речевого поведения, основываясь на выводах о том, что языковое сознание реализуется через речевую деятельность человека, т.е. выражается в процессах говорения, письма и понимания. С позиции теории дискурса [4] в речевой организации человека исследователи обозначают пять основных аспектов: языковую способность, коммуникативную потребность, коммуникативную компетенцию, языковое сознание и речевое поведение. Языковая способность рассматривается, как особенность личности организовать успешное языковое общение, используя психические и соматические способности личности. Коммуникативная потребность направлена непосредственно на участников межкультурной и социокультурной коммуникации. Коммуникативная компетенция –

это умение осуществлять общение в заданных условиях для достижения успешной коммуникации. Языковое сознание рассматривается как отражение внешнего мира во внутреннем мире человека. Речевое поведение – это система поступков, раскрывающих характер и образ жизни человека.

Педагогический процесс, направленный на формирование и развитие языковой личности неизбежно реализуется через совместную работу, в которую вовлечены специалисты из разных областей науки, изучающих человека с точки зрения различных научных направлений. Обозначая круг технологий для формирования языковой личности, следует акцентировать внимание на определении типа языковой личности с точки зрения заданного научного направления.

Что касается типологизации языковой личности, то она - достаточна вариативна и рассматривается с точки зрения психологии, педагогики, социологии и лингвистики. В.И.Карасик условное разграничение следующих типов языковых личностей: 1) личность человека, которая осуществляет естественную коммуникацию на своем родном языке; 2) человек, которой свободно общается на чужом языке в своей коммуникативной среде, т.е. общение на неродном языке, например, это – российские ученые, использующие язык международного общения для успешной коммуникации или делающие доклад на английском языке на международных конференциях; 3) человек, который разговаривает на чужом языке в учебных целях, и его общение не является для него естественной коммуникативной средой (например, преподаватель иностранного языка в вузе) [3].

Итак, языковая личность представляет собой не одномерное образование, а совокупность знаний, навыков, умений, профессиональных и общекультурных компетенций, психологических признаков.

Освоение педагогической наукой феномена «языковая личность» серьезно продвинуло теорию и практику преподавания, как языковых предметов, так и предметов гуманитарного цикла в направлении пересмотра содержания учебных программ и создания единой государственной системы экзаменов и тестирования, как для граждан Российской Федерации, так и для иностранных граждан, находящихся на территории Российской Федерации. Анализ современных педагогических исследований [2;5;8] позволил установить, что решение проблемы формирования и развития языковой личности, с точки зрения педагогической науки, необходимо рассматривать с позиций личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов, мотивируя ее на совершенствование собственной речи и культуры

общения и на овладение вторым языком в качестве иностранного.

В связи с обозначением данной проблематики в педагогической науке, любопытен коллективный опыт преподавателей иностранного и русского языков, а также сотрудников учебно-воспитательного управления Казанского национального исследовательского технологического университета по организации совместного летнего отдыха для иностранных и российских студентов в санаторно-оздоровительном комплексе «Зеленый бор» с целью развития и интеграции языковых и коммуникативных компетенций и формированию языковой личности студента. Данный отдых студентов сопровождался организацией совместных мероприятий и занятий по русскому и английскому языкам для смешанного контингента студентов. Преподавателями использовались такие методы и приемы работы с лингвистическим материалом, как беседа, лекция, доклад-презентация, применялись такие методы организации учебной деятельности как создание педагогических и проблемных ситуаций, деловые игры, методы стимулирования студентов (использование рейтинговой оценки), методы контроля и самоконтроля, а также технические средства обучения.

Проведенная интенсивная работа

способствовала развитию необходимых способностей и качеств у студентов, которыми должна обладать языковая личность, и явилась своеобразным стартом для дальнейшего развития и позитивного функционирования личности студента в межкультурной среде.

В заключении укажем, что проблема формирования и развития языковой личности всегда будет актуальна, поскольку человеческое общение осуществляется, если у людей есть взаимопонимание и взаимопроникновение в духовные миры друг друга, и языковая личность выступает, как своего рода, «реальная жизненная ткань, в которой проявляются и протекают образовательные явления и процессы, как необходимое измерение, придающее выводам объемность жизненных реалий» [8, с.35]. Формирование и развитие языковой личности оказывает влияние на изменение социального статуса человека в обществе через сокращение социальной дистанции между участниками общения, обеспечивает безопасность личности в образовательном социуме, затрагивает вопросы государственной важности в сфере образования, а значит – влияет и на развитие самого общества, в целом.

Литература:

1. Волкова Е.В. Формирование социокультурной компетенции студентов в системе дополнительного иноязычного образования: вопросы теории и инновационный опыт / Е.В. Волкова // Казанский педагогический журнал. - 2014. - № 3. - С. 96-100.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - Москва: Издательский центр «Академия», 2008. - 180 с.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. - Москва: Изд-во «ГНОСИС». - 2004. - 472 с.
4. Клобукова Л.П. Структура языковой личности на разных этапах ее формирования. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. - Москва: «Филология», 1997. - Вып. 2. - 140 с.
5. Мухаметзянова Ф.Ш., Левина Е.Ю. Концепты обеспечения безопасности личности в образовательном пространстве / Ф.Ш. Мухаметзянова, Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2016. - № 6. - С. 17-19.
6. Костомаров В.Г. Мой гений, мой язык. - Москва: «Знание», 1991. - 63 с.
7. Статья 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://273-fz.pf/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf#st69>
8. Трегубова Т.М. Компаративные исследования в области профессионального образования: основные тренды и проблемы адаптации / Т.М. Трегубова // Казанский педагогический журнал. - 2013. - № 3. - С. 33-39.

Сведения об авторе:

Волкова Елена Вячеславовна (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО КНИТУ, e-mail: wolfkova@mail.ru

Data about the author:

E. Volkova (Kazan, Russia), Ph.D. in Education, Assistant Professor of the department of foreign languages in professional communication, KNRTU, e-mail: wolfkova@mail.ru

УДК 372.8

ТЕХНИКИ ИСПРАВЛЕНИЯ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ОШИБОК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А.А. Горынина, Д.М. Простова, Н.Г. Соснина

Аннотация. В статье рассматриваются методы исправления устных и письменных ошибок в обучении иностранным языкам. Отмечается, что методы коррекции зависят от вида языковой деятельности, типа заданий, а также уровня подготовки студентов. Рекомендуется корректировать ошибки путем четкой инструкции, локализации ошибки и мотивации самостоятельного исправления.

Ключевые слова: коррекция ошибок, корректирующие методы, словесная коррекция, исправление письменных ошибок.

TECHNIQUES OF ORAL AND WRITTEN ERROR CORRECTION IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE

A. Gorynina, D. Prostova, N. Sosnina

Abstract. The article deals with methods of oral and written error correction in teaching English. It is noted that techniques of correction depend on the form of language activity, the type of activities and the level of students. It is recommended to correct errors through clear instructions, the error localization and motivation of self-correction.

Keywords: error correction, corrective techniques, verbal correction, correction of written errors.

Ошибки является неотъемлемой частью процесса изучения иностранного языка. Вопрос в том, как необходимо их контролировать. В обучении говорению многие методисты рекомендуют уделять больше внимания коррекции во время выполнения тренировочных заданий [1;4]. Некоторые исследователи отмечают, что главное не прерывать студента слишком быстро, так как им необходимо некоторое время, чтобы исправить свои ошибки [2;3]. Более того, учителю нужно стараться избавляться от ошибок путем четкой инструкции, созданием интересных заданий и требованием повторять правильный вариант [5].

Цель данной статьи заключается в том, чтобы описать техники исправления устных и письменных ошибок в обучении иностранным языкам путем разработанных инструкций.

В устной практике преподаватель может пользоваться следующими методами:

1. Точное определение. Этот метод подразумевает описание локализации ошибки преподавателем, не выдавая ее. Предлагается повторить предложение студента вплоть до ошибки. Последнее слово перед ошибкой должно иметь слегка преувеличенную длину гласного и вытянутую интонацию, чтобы студент уловил мысль о том, что фрагмент нужно завершить заново.

2. Перефразированный вопрос. Этот метод используется для того, чтобы уменьшить количество слов. Эта техника должна использоваться тогда, когда студент демонстрирует непонимание вопроса, но не допускает грамматическую ошибку.

3. Целеуказание. В данном случае преподаватель дает грамматические вариации

ключевого слова. Это возможно, когда студент указывает на сложность формирования конкретного слова.

4. Генерация простых предложений. С помощью этого метода преподаватель дает несколько возможных ответов на только что заданный вопрос, тем самым снимая трудности. Как и перефразирование вопроса, это метод, используется тогда, когда студент показывает отсутствие понимания целого вопроса.

5. Объяснение ключевого слова. Это может быть сделано путем написания непростого слова на доске или его проговаривания.

6. Расспрос. Если студент использует слово, которое учитель не понимает, учитель должен задать вопрос об этом. Студент должен раскрыть смысл слова, не делая очевидного исправления.

7. Повторение. Преподаватель должен попросить студента повторить предложение, содержащее ошибку. Для того, чтобы понять, что ошибка была совершена или где она есть, преподаватель выделяет нужное слово, давая команду "Repeat" или "Again" с недоуменным взглядом, так чтобы сообщение было бы яснее. Этот метод можно использовать с успешными студентами в классе, которые нуждаются в дополнительном стимуле.

8. Метод «Нет» – это жест отрицания, мах головой из стороны в сторону. Он может быть использован, если группа концентрируется на конкретном материале грамматики, особенно если есть выбор только из двух вариантов, студенты будут понимать его однозначно.

9. Грамматические термины. Локализация ошибки путем указания того, какую функцию она выполняет в предложении. Этот метод исключает разрушение цепочки мыслей студента в середине

длинного предложения. Очевидно, что это полезно только для тех студентов, которые понимают лексику и которые достаточно хорошо владеют языком. Следует отметить, что данный метод не ориентирован на решение коммуникационной задачи, а скорее на форму или лингвистическую корректность.

10. Жесты. При определенных обстоятельствах ошибки могут быть исправлены невербально. Большим преимуществом использования жестов является то, что не требуется никакого дополнительного словесного комментария, который может запутать студента. Кроме того, жесты часто занимают меньше времени, чем словесная коррекция.

Рассмотрим основные жесты [5].

- «Да-нет». Кивая головой, преподаватель дает возможность студенту продолжить или прекратить высказывание.

- Команда «Продолжить». Круговые движения руки от запястья будут стимулировать студента.

- Команда «Прекратить». Жест «стоп» ладонями вверх в сторону к студенту остановит не желаемое прерывание или ненужный переход на родной язык.

- Синтаксис. Перекладывания одной руки на другую продемонстрируют студенту, что порядок слов неверен.

- Жест количества. Единственное число можно обозначить одним пальцем, множественное число – несколькими.

- Ударение. Вытянутым указательным пальцем руки одной руки педагог выстукивает ритм слова, другим указательным пальцем демонстрирует более сильное падение на ударный слог.

- Жест игнорирования. Преподаватель ставит две ладони параллельно друг другу, а затем сближает их резким толчковым движением.

- Недостающее слово. Преподаватель держит все пальцы вверх и указывает на каждое слово, когда студент повторяет высказывание. Когда студент подходит к недостающему слову, преподаватель преувеличивает жест, указывающий на это слово.

- Время. Жест руки может указывать на то, что предложение должно быть в прошлом (назад через плечо) или будущем (движение вперед). Преподаватель может сопровождать движение названием времени, пока студенты не поймут смысл.

М. Джейн указывает, что преподаватель должен выбирать корректирующие методы, наиболее подходящие и наиболее эффективные для отдельных студентов [3]. Он перечисляет пять методов исправления письменных ошибок:

1. Подсказки, достаточные для того, чтобы студент сам осуществил коррекцию ошибок.

2. Коррекция текста.

3. Комментарии на полях и сноски.

4. Устное объяснение отдельным студентам.

5. Использование ошибки в качестве иллюстрации для объяснения всей группе студентов.

Необходимо отметить, что для грамотного исправления ошибок преподаватели должны учитывать образовательный опыт студентов, развивать свое отношение к коррекции ошибок и иметь в своей методической копилке различные методы и техники коррекции, которые подходят для различных ситуаций обучения.

Литература:

1. Corder S.P. The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161–170. – 1967.
2. Hendrickson James. *Error Analysis and Error Correction in Language Teaching*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. – 1981.
3. Jain M.P. "Error Analysis: Source, Cause and Significance". *Error Analysis*. Ed. Jack Richards. London:

Longman Group Limited. – 1975.

4. Sari R. *Error Analysis and Error Correction in Foreign Language Teaching*, Nigeria: University of Malang. – 2001.

5. Walz Joel C. *Error Correction Techniques for the Foreign Language Classroom*. Washington: Center for Applied Linguistics. – 1982.

Сведения об авторах:

Горынина Анна Александровна (г. Екатеринбург, Россия), старший преподаватель, Уральский государственный экономический университет, e-mail: agorynina@mail.ru

Простова Дина Михайловна (г. Екатеринбург, Россия), старший преподаватель, Уральский государственный экономический университет, e-mail: Citygirl81@yandex.ru

Соснина Наталья Георгиевна (г. Екатеринбург, Россия), старший преподаватель, Уральский государственный экономический университет, e-mail: natalya789@yandex.ru

Data about the authors:

A. Gorynina (Ekaterinburg, Russia), head teacher, Ural State university of economics, e-mail: agorynina@mail.ru

D. Prostova (Ekaterinburg, Russia), head teacher, Ural State university of economics, e-mail: Citygirl81@yandex.ru

N. Sosnina (Ekaterinburg, Russia), head teacher, Ural State university of economics, e-mail: natalya789@yandex.ru

УДК 372.881.1

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

О.А. Панченко

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и пути формирования англоязычной культуры речи у учеников 9 классов средней школы с углублённым изучением английского языка. Автор обосновывает необходимость формирования англоязычной культуры речи в контексте формирования социокультурной компетенции школьников; рассматривает педагогические условия, которые должны быть созданы для этого в школе. Процесс формирования англоязычной культуры речи предполагает изменения в содержательном и технологическом компонентах изучения иностранного языка. В статье раскрываются эти изменения и формы и приёмы работы, обеспечивающие заинтересованность учащихся и их личностную включённость в процесс овладения культурой речи англоязычных стран.

Ключевые слова: речь, англоязычная культура речи, коммуникация, социокультурная компетенция, изучение английского языка, внеурочная деятельность, урок, программа.

THE METHOD OF FORMATION OF ENGLISH SPEECH CULTURE OF THE 9TH GRADE STUDENTS

O. Panchenko

Abstract. The article discusses problems and ways of formation of the English-speaking standard of speech of the 9th grade students of high school. The author proves need of formation of the English-speaking standard of speech in the context of formation of sociocultural competence of school students, considers pedagogical conditions which have to be created for this purpose at school. Process of formation of the English-speaking standard of speech assumes changes in substantial and technological components of foreign language learning. In article reveals what changes are necessary. The paper describes in detail the forms and working methods, which provide student's interest and their personal inclusiveness in process of understanding the culture of the English-speaking countries in general and the standard of speech.

Keywords: speech, English speech culture, communication, sociocultural competence, English language study, extracurricular activities, program.

При обучении иностранному языку основной целью является развитие коммуникативных способностей и обеспечение готовности ученика к межкультурным коммуникациям. При этом одним из наиболее сложных вопросов является учёт социокультурного компонента в общении с носителями языка. Данный аспект межкультурного диалога рассматривается в ФГОС как социокультурная компетенция учащихся. Мы поставили своей целью помочь педагогу осмыслить проблему становления англоязычной культуры речи учащихся.

Прежде всего, учитель должен понимать, что именно необходимо сформировать в ребёнке, какими знаниями, умениями, компетенциями должен овладеть ученик, чтобы можно было говорить об успешности формирования коммуникативной и социокультурной компетентности на уроках английского языка. Мы предложили интегрировать показатели развития ребёнка в данном направлении в единую категорию – англоязычная культура речи. Изучая английский язык как явление культуры, ученик должен осваивать нормы культуры речи носителей данного языка.

Под культурой речи сегодня принято понимать важнейший компонент культуры человека в целом, характеризующий уровень его

воспитанности и представляющий собой владение принятой нормой языка и умение использовать богатство речи для достижения целей общения.

Для достижения поставленной задачи необходима модернизация процесса обучения иностранному языку и в содержательном, и в технологическом аспектах. В используемый учителем иностранного языка багаж форм урочной и внеурочной работы должны войти проектное обучение, деловые, ролевые, ситуационные игры, посещение мероприятий на иностранном языке, тематические вечера, концерты, шоу-программы, реальные и моделируемые встречи с представителями англоязычной культуры и пр. Интересной современной практикой обучения является включение в контекст обучения интернет-общения со школьниками из англоязычных стран в виде участия в форумах, вебинарах, web-сайтах, сообществах, чатах.

Для формирования англоязычной культуры речи мы предлагаем коммуникативно - ориентированный подход к изучению иностранного языка. Коммуникативный подход базируется на том, «что для успешного овладения иностранным языком учащиеся должны знать не только

языковые формы (т.е. грамматику, лексику и произношение), но также иметь представление о том, как их использовать в целях реальной коммуникации». После публикаций новаторских исследований Г. Виддоусона [6], Д. Вилкинза [7] в данной сфере появился термин «функции». Коммуникативные функции представляют собой категории поведения (просьбы, жалобы, извинения и т.д.). Есть разные коммуникативные функции, необходимые для овладения иностранным языком, например, как узнать путь или представиться. Существуют различные методики и пособия, которые учат функциональному аспекту английского языка и дают соответствующую систему упражнений [2]. Ученики выполняют приближенные к реальной жизни задания. *Основными принципами коммуникативного подхода (по мнению Лиз Сорс и Джон Сорс) является: включение учащихся в познание окружающего мира; активное участие в обучении и познании; выражение собственного мнения, чувств и опыта; участие в деятельности, имитирующей реальные ситуации* [5].

Наш поиск путей формирования англоязычной культуры речи школьников проходил на базе МБОУ «СОШ № 2» города Сосновый Бор Ленинградской области. Данное учебное учреждение имеет статус школы с углублённым изучением английского языка. В школе существует ряд традиций, направленных на формирование англоязычной культуры речи, а именно, проводятся внеклассные мероприятия, театральные постановки, творческие конкурсы, раз в год на каникулах организуются поездки в англоязычные страны. Однако при кажущемся многообразии применяемых методик проблеме формирования англоязычной культуры речи в школе не уделяется достаточного внимания, что подтверждают результаты диагностики. Наше исследование показало, что ученики девятых классов не представляют, как в общении с иностранцем учитывать, из какой он страны – из Англии, США или Австралии, хотя многие предполагают, что общение должно проходить как-то по-разному. Ученики имеют представление о вежливости и учтивости англичан, но не уверены в своей готовности вести общение в полном соответствии с нормами этикета этой страны.

Для апробации внедрения расширенного социокультурного компонента в процесс обучения нами были выбраны три девятых класса. Количество учеников участвующих в эксперименте в МБОУ «СОШ № 2» г. Сосновый Бор, Ленинградской области составило 76 человек (9А класс – 25, 9Б класс – 26, 9В класс –

25). Экспериментальное исследование проводилось в 2016 году. При этом замеры (экспериментальная проверка) проводились как в начале учебного года, так и в конце, когда была внедрена система формирования англоязычной культуры речи.

Основная цель работы заключалась в обогащении англоязычной культуры речи, развитии коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся. Эта цель предполагает взаимосвязанное коммуникативное, социокультурное и социолингвистическое развитие учащихся инновационными методами и средствами преподавания иностранного языка. Достижение поставленной цели осуществлялось через работу по следующим основным направлениям:

- изучение учащимися особенностей истории и культуры англоязычных стран при работе со специально составленными текстами для отработки английской грамматики и лексики;
- знакомство учащихся с современной социальной проблематикой англоязычных стран и обсуждение решения указанных проблем самими учениками при отработке навыков говорения;
- развитие коммуникативной компетентности учеников в процессе реальных и моделируемых ситуаций общения с иностранцами и с последующей рефлексией успешности диалога.

В процессе достижения этих целей программа должна решать такие общеобразовательные задачи, как:

- обеспечение высокого уровня знания языка (согласно международной классификации уровень В 1), англоязычной культуры речи;
- подготовка учеников к сдаче экзамена в форме Государственной Итоговой Аттестации;
- подготовка учащихся к выбору профессии и будущей профессиональной деятельности.

Формирование культуры англоязычной речи учащихся осуществлялось посредством реализации нескольких этапов:

- подготовка педагогического состава к процессу формирования англоязычной культуры речи;
- подготовка образовательной программы для учащихся 9 классов по формированию англоязычной культуры речи;
- реализация процесса формирования англоязычной культуры речи у учащихся 9 классов средней школы.

В ходе работы нами был сформирован готовый курс обучения иностранному языку, который нацелен на формирование англоязычной культуры речи при использовании выбранных нами не только традиционных средств

(предусмотренных ФГОС), но также и дополнительных, а именно коммуникативно ориентированного обучения.

В основу образовательной школьной программы положен базисный план, утвержденный Приказом Минобразования РФ № 1312 «Об утверждении Федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов, для ОУ РФ, реализующих программы общего образования» [1], в котором определено количество часов в неделю (до 6 часов) для формирования основных навыков и умений на функциональном уровне. Программа формирования англоязычной речи предполагает интеграцию основных форм учебной деятельности: аудиторной и внеаудиторной. Аудиторное обучение включает в себя урочную и внеурочную деятельность и предполагает проведение таких форм, как урок-диспут; урок-конференция; видеоурок, индивидуальные и групповые проекты и пр. Заинтересованность самих учеников в освоении англоязычной культуры речи повышается проведением в школе различных деловых игр и других мероприятий. Организация и проведение таких мероприятий в настоящее время являются достаточно популярной практикой, которая проводится в самых различных формах [3]. В контексте внеаудиторной деятельности предполагаются организация заграничных поездок; участие в межкультурных и этнических мероприятиях в регионе; электронная переписка со сверстниками из англоязычных стран; организация предметных недель, проектная деятельность на иностранном языке. В контексте самостоятельной деятельности: активизация самостоятельной работы; обмен опытом межкультурной коммуникации через сетевое взаимодействие (форумы, web-сайты, сообщества, чаты).

Рассмотрим разработанную программу внеурочной деятельности по формированию англоязычной культуры речи более детально. Программа рассчитана на год для учеников 9 классов по 1 часу в неделю, всего 34 занятия.

Для повышения культуры англоязычной речи современных школьников в школе должны быть созданы следующие организационно-педагогические условия:

- педагогическая подготовленность педагогического состава к деятельности, направленной на формирование англоязычной культуры речи учащихся 9 класса;

- подготовка образовательной программы по формированию англоязычной культуры речи учащихся и проведение обучающих мероприятий.

Темы курса внеурочной деятельности углубляют и расширяют темы, которые

изучаются в рамках урочной деятельности: образование и школьная жизнь, удивительная природа, преступление и наказание, средства массовой информации и коммуникации, изобретения, здоровье, свободное время, межличностные взаимоотношения в семье, юмор, спорт, путешествия, работа. Подбираемая информация не только стимулирует развитие лингвистического кругозора учащихся, но способствует формированию англоязычной культуры речи, повышению уровня гуманитарного образования учеников.

Так, на уроках изучения нового материала некоторые задания курса содержат социокультурные данные, дополняющие содержание учебника. К таким заданиям относятся “Slang at school”, “British Education System”, “The Youth Subculture” и др. В данных упражнениях учащиеся извлекают новую информацию, работая с Интернет-ресурсами, презентациями, видео- и аудиоматериалами. Такие уроки проводятся при ведущей роли учителя как организатора или при самостоятельной деятельности учащихся. При отборе видеоматериалов и интернет источников для изучения важными составляющими являются аутентичность, научность, соответствие возрасту и уровню учащихся, структура и логика изучаемого.

Особое значение для формирования англоязычной культуры речи имеют уроки комплексного применения знаний, на которых учащимся нужно решать поставленные коммуникативные задачи, используя материалы нескольких тем. Для всестороннего анализа информации и успешного выполнения предложенных заданий учащимся требуются метапредметные компетенции и весь имеющийся у них запас предметных знаний и навыков. На таких уроках происходит обогащение англоязычной культуры речи, развитие коммуникативной, социокультурной компетенции. Здесь представлен следующий принцип коммуникативного подхода: «выразить собственное мнение, чувства, поделиться опытом».

Так, одним из таких заданий является writing an argumentative essay [4].

Например: Should you start career or enter university at 16?

Consider the following:

- earning a living;
- starting a family;
- gaining experience;
- meeting new people;

Стоит ли начинать карьеру или поступать в университет в 16 лет?

Обратите внимание на следующие опции:

- зарабатывать на жизнь;
- заводить семью;
- зарабатывать опыт;
- встречать новых людей.

Здесь учащиеся сообщают близкую и значимую для себя информацию своим одноклассникам и учителю. Они используют не только лексику по теме «Образование», но и языковые средства, и связующие слова (linking words), и коммуникативные навыки в целом. Кроме того, мы предлагаем учащимся раздаточный материал, в котором содержатся сведения о результатах недавно проведённого опроса английских выпускников. Учащиеся с интересом переводят текст, содержащий информацию о размышлениях над этим вопросом своих ровесников из Англии, с желанием участвуют в дальнейшей дискуссии, формулируют своё мнение. Этот прием имеет двойную ценность. Во-первых, ученики используют язык как средство общения и создают интересную и лично-ориентированную информацию, а во-вторых, узнают неизвестные ранее сведения.

Необходимыми для осуществления успешной речевой деятельности на базе англоязычной культуры речи будут следующие моменты:

- ориентировка в ситуации общения, т.е. умение осмыслить и правильно сформулировать цель общения, тему, основную мысль высказывания, определить адресат речи, объем высказывания, место общения;
- планирование содержания высказывания, т.е. умение собрать материал для речи в соответствии с замыслом и используя различные источники: личный опыт, сообщения других людей, медиа-источники, научные издания, произведения искусства и др., умение составить план высказывания с учётом замысла;
- реализация замысла во внешней речи, то есть умение пользоваться разнообразными

языковыми средствами в соответствии с замыслом;

- контроль результата речевой деятельности, т.е. умение распознавать реакцию слушателя, корректировать свою устную речь, а также совершенствовать (редактировать) письменную в соответствии с замыслом;

- обогащение словарного запаса. Имеется в виду не только количественное увеличение, но и качественные изменения, которые могут выражаться в расширении объема теоретических понятий, в уточнении значений синонимичных слов, в ознакомлении со стилистическими возможностями языка и др.;

- изучение теоретического лингвистического материала.

Так, апробация программы позволила учащимся углубить знания по предмету, расширить общий кругозор о культурном наследии страны изучаемого языка, об условиях жизни населения, узнать о ценностных ориентирах, специфике жизни в поликультурном обществе. В процессе работы ученики 9 классов учатся различать сходства и различия в культурах своей страны и страны изучаемого языка. А это благоприятно сказывается на понимании, положительном отношении к людям, традициям и культуре других стран. Более того, умение выражать свое мнение, показывать активную жизненную позицию по различным вопросам стимулирует и мотивирует учеников обогащать объем знаний о собственной стране и других странах.

Таким образом, условиями эффективности формирования англоязычной культуры речи являются: обогащение содержания обучения информацией о культурных традициях различных англоязычных стран и внедрение коммуникативно ориентированных форм обучения.

Литература:

1. Об утверждении Федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов, для ОУ РФ, реализующих программы общего образования. Приказ № 1312 Минобрнауки РФ от 09.03.2004 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/6149681/>
2. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку: пособие для учителей России. Oxford University Press. - 1997. – 74 с.
3. Кирюшина П.Ю., Тихонова Е.Л. Развитие лидерских качеств у социально-активных студентов как принципиальная задача воспитания в высшей школе / П.Ю. Кирюшина, Е.Л. Тихонова // ГОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» г. Нижний Новгород. - С. 154-157.
4. Oxford Exam Excellence. Oxford University Press, 2014.
5. Soars J. And Soars L. Headway Intermediate. Oxford University Press, 1986
6. Widdowson H. Teaching Language as Communication. Oxford University Press, 1978.
7. Wilkins D. Notional syllabuses. Oxford University Press, 1976.

Сведения об авторе:

Панченко Оксана Александровна (Сосновый Бор, Россия), аспирант, АОУ ВПО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», e-mail: june11@inbox.ru

Data about the author:

O. Panchenko (Sosnovy Bor, Russia), Postgraduate student, Pushkin Leningrad State University, e-mail: june11@inbox.ru

УДК 378:811

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ (В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ)

Ю.А. Климова, Н.В. Юрченко, О.М. Черкашина, С.С. Кулик

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному анализу фонологической системы русского и испанского языков. В статье определяются место практической фонетики в системе обучения русскому языку как иностранному испаноговорящих студентов и те основные задачи, которые должны решаться в период их обучения произношению; описываются существующие институциональные контексты и методические подходы к преподаванию фонетики.

Ключевые слова: акцент, фонетическая интерференция, нормы русского произношения, фонологическая система, система русского (испанского) вокализма, система русского (испанского) консонантизма.

COMPARATIVE ANALYSIS OF PHONOLOGIC SYSTEM OF THE RUSSIAN AND SPANISH LANGUAGES (FOR THE PURPOSE OF TRAINING OF HISPANIC STUDENTS IN THE RUSSIAN PRONUNCIATION)

Yu. Klimova, N. Yurchenko, O. Cherkashina, S. Kulik

Abstract. The article is devoted to the comparable analysis of the phonological system of the Russian and Spanish languages. In the article determined place of practical phonetics in the system of teaching Russian languages as a foreign for hispanic students and those basic tasks that must be decided in the period of their educating to the pronunciation; the existent institutional contexts and methods are described by authors during teaching of phonetics.

Keywords: accent, phonetic interference, norms of the Russian pronunciation, phonological system, system of Russian (Spanish) consonants, system of Russian (Spanish) vowels.

Овладеть иностранным языком – овладеть не только грамматикой, лексикой и орфографией данного языка, но и правильным произношением.

В речи на родном языке говорящие точно придерживаются *произносительной нормы* своего языка. Звуковые оболочки слов, интонация, употребляемые говорящим, полностью соответствуют тем слуховым представлениям, которыми располагает слушающий.

В результате этого звучание речи как бы растворяется в её содержании, не замечается слушающим. Внимание человека, воспринимающего речь, не отвлекается на её форму и полностью концентрируется на содержании. Поскольку передача содержания (мысли) от одного человека к другому и есть главное в коммуникации, соответствие произношения языковой норме – это фактор, благоприятно воздействующий на коммуникативный процесс. Всякие отклонения от произносительной нормы, возникающие вследствие действия произносительных привычек родного языка – *акцент* – вызывают у носителя языка определённые затруднения в понимании; переключают его внимание с содержания на форму [2,3 с.43- 48].

Звуки и интонация иностранного языка, воспроизводимые с акцентом, могут привести не только к более или менее значительному затруднению понимания, но и к искажению смысла высказывания [5, с.59].

Русский и испанский языки относятся к разным языковым группам: русский – к славянской, испанский – к романской группе. Системам русского и испанского языков присущи общие фонологические различия гласных по ряду, подъему, лабиализованности / нелабиализованности. Система русского вокализма включает 5 гласных фонем, которые в речи реализуются множеством аллофонов под влиянием двух факторов: ударения и твердости мягкости. Все русские гласные - дифтонгоиды. В вокализме испанского языка представлено, также как и в русском языке, 5 гласных фонем. Но в отличие от русского языка они характеризуются чёткостью и ясностью произношения, неизменностью их качества в разных позициях и сохранением тембра в безударном положении [7;8, с.241]. В связи с этим в произношении русских вокальных звуков у испаноговорящих студентов обнаруживается слабая артикуляция при произношении ударных звуков [o], [y], [и], а

отсутствие звука [ы] в родном языке, вызывает замену звука [ы] - звуками [и] или [э]. Система русского консонантизма включает больше согласных фонем, чем система испанского языка [6, с.105]. Среди системы консонантивных оппозиций современного языка главное место занимают высокопропорциональные корреляции твердости/мягкости: п- п', б- б', м- м', д- д', к- к', г- г', х- х', ф- ф', с- с', з- з', н- н', р- р', л- л', звонкости/глухости: б- п, б' - п', в- ф, в' - ф', д- т, д' - т', з- с, з' - с', г- к, г' - к', ж- ш, ж' - ш. В испанском языке только некоторые согласные звуки изменяются. Корреляция согласных различается по следующим дифференциальным признакам: употребление смычных и щелевых артикуляций у одних и тех же фонем в зависимости от позиции: [b-ɸ], [g-ŋ], [d-d']; неустойчивость согласных "s, c" в конечной позиции в слове, которая может выражаться в частичном озвончении [s-z], [θ-z]; чередование звука "n" под действием ассимиляции [n-n], [n-m]. Особого внимания заслуживают появляющиеся в потоке русской речи такие позиционные или факультативные вариации согласных, как придыхательные и лабиализованные. Существенные различия в консонантивных системах русского и испанского языков являются источником значительной фонетической интерференции, порождающей акцент. Рассмотрим типичные акцентные отклонения испаноговорящих студентов в русском произношении.

1. Как было отмечено выше, в испанском языке отсутствует целый ряд фонем русского языка, а также их звуковых соответствий. В таких случаях, как известно, студенты, «подгоняют» незнакомые звуки под звуки родного языка, близкие им по артикуляции. Отсюда ошибки фонематического и смешанного типов: а) общая ослабленность артикуляции согласных звуков, в ряде случаев вместо смычной реализуется щелевая артикуляция.

Неразличение звонких смычных и щелевых в интервокальном положении и перед заднеязычными согласными; (*зубы* – [зубы], *шапка* – [шавка], *победа* – [поведа]); б) отсутствие противопоставления по твердости, мягкости. Незначительное различие твердых и мягких согласных; (*мать* – [мат], *письмо* – [писмо]); в) отсутствие противопоставления по звонкости и глухости согласных, смешение звонких и глухих согласных с-з, ш-ж, п-б, и т.д. приводит к неправильному употреблению их различных позициях; (*светло* – [зветло], *смола* – [змола]); г) звуки [к], [г], [х] более заднего образования, замена заднеязычного щелевого [х] увулярным

[х]; д) замена русских звуков [л] и [л'] средним (испанским) [l]; (*стол* – [сто], *мел* – [ме], *вилка* – [ви/ка] и т.д.); е) звуки [ш], [ж] произносятся как [ш'], [ж']. Звуки [з] - [ж], [с] - [ш], [ш] - [ж], [ш] - [щ], [ч] - [щ] смешиваются во всех позициях; ж) отсутствие звука [ц] в родном языке, вызывает замену согласного звука [ц] звуком [с]; (*цена* – [сэна], *цирк* – [сирк]); з) замена аффрикаты [ч] средним между русским «ч» и «щ», больше похожим на наш щелевой [щ]. В произношении звука [ч] отсутствует начальная фаза артикуляции звука – взрыв; и) неразличение звуков в слогах ряда та-тя-тья, за-зя-зья (*брата* – *тятя* – *братья*, *дал* – *дядя* – *судья*, *зал* – *взял* – *друзья*); к) вследствие отсутствия сочетания согласных в начале слова студенты произносят [э] в начале слова перед сочетанием согласных. Упрощение некоторых консонантных групп и выпадение некоторых звуков (*студент* – [эстудент], *стадион* – [эстадион]); л) трудность представляет усвоение русского подвижного ударения. В испанском языке ударение фиксированное. Оно падает на предпоследний слог в словах, оканчивающихся на гласный и согласные [n], [s], и на последний слог в словах, оканчивающихся на все остальные согласные, поэтому студенты часто переносят эти правила на русские слова; (*Виктор* – [Виктор], *Викторовна* – [Викторовна]); м) при мелодическом оформлении всех типов русского предложения студенты заменяют интонационную систему русского языка интонационной системой родного языка. Особую трудность представляет ИК-3, так как в русском языке повышение тона идёт на том слове, которое несёт новую информацию, а в испанском на последнем слоге (русский вариант: *Ты учишься в школе?* Ты *УЧИШЬСЯ* в школе? Ты учишься *В ШКОЛЕ?*; испанский вариант: Ты учишься в шко*ЛЕ?* [8, с.152].

В связи с этим можно сформулировать следующие основные задачи, которые стоят перед курсом обучения фонетике испаноговорящих студентов: 1) выработка умений и навыков в области произносительной нормы изучаемого языка; 2) выработка умений и навыков в области ряда физиологических норм произношения: постановки голоса и правильного дыхания, а также дикции (техника речи); 3) усвоение навыков интонационной выразительности. 4) при работе над согласными звуками необходимо учитывать трудности произношения мягких согласных и значительную степень веляризации твердых согласных. 5) формирование дифтонгоидности русских гласных нужно сочетать в практической работе моделирования с моделированием механизма твердости мягкости / согласных [1, с 135].

Целесообразно включать в курс обучения русскому произношению занятия по музыкальной фонетике, поскольку использование музыкальных средств на занятиях способствует: воспитанию голоса, его высоты, тембра, диапазона; развитию дыхания: глубины вдоха продолжительности речевого выдоха; развитию артикуляционного аппарата. Развитие дыхания, артикуляционной моторики и голоса на таких занятиях обеспечивает в значительной мере эффективность комплексной работы. В представленных образцах содержится материал, включающий последовательное формирование ритмики слов, словосочетаний предложений и текстов. За основу нами была принята ритмическая модель типа та - та - та, которую выделяет в своих работах Е.А. Брызгунова [4, с.42]. Последовательность упражнений может меняться в зависимости от степени усвоения материала.

УПРАЖНЕНИЯ

1. Прочитайте следующие слова и разделите их на слоги. Скажите, сколько в слове гласных, согласных, слогов. Назовите ударный слог.

Страна, дата, студентка, преподавать, дом, станция, аудитория, этот, эхо, тут, слова, слово, молоко, красавица, экзаменационные.

2. Читайте, обратите внимание на ударение.

/	/ _	_ /	/ _ _	_
/ _	_ /			
слог	слово	слова	девушка	
спасибо	хорошо			
звук	буква	кафе	музыка	
красивый	говорю			

3. Читайте словосочетания, следите за правильным произношением [a], [o], [y], [э] в разных позициях.

а) жаркие страны, мама и папа, зима в

Арктике, брат и сестра, ананасы и бананы, читать и писать; б) горькая соль, Азовское море, поздняя любовь, темная ночь, самолёты Аэрофлота, пойте со мной; в) юноша из Перу, учу урок, трудный случай, умная девушка, идут во вторую комнату, всюду шум; г) хорошеет Эмма, смех от эха, пишет изложение, эти цены.

4. Слушайте, повторяйте, читайте. Обратите внимание на произношение звуков [e], [я] в разных позициях.

Язык, яйцо, объявление, объяснить, месяц, ясно, яркий, яблоко, январь, ягода, японец, китаец.

5. Слушайте, повторяйте, читайте. Обратите внимание на произношение буквосочетаний.

а) буквосочетания: АИ, АЕ, ОИ, ОЕ читаются как [АИ]: наигрывать, настаивать, наизусть, заиграть, заинтересовать читает, играет, желает, отвечает; б) буквосочетания ИА, ЕА, ЕО читаются как [ИА]: материальный, социальный, пианист, театр, реальный, география; в) буквосочетания АУ, ОУ читаются как [АУ]: наука, научный, научить, аудитория, соучастие; г) буквосочетания АО, ОО читаются как [АА]: наоборót, вообще, пообедать, пообещать, соответствовать; д) буквосочетание ЕУ читается как [ИУ]: переулóк, неужели, не учится; е) буквосочетания ЕИ, ЕЕ читаются как [ИИ]: неизвестный, неизменный, неизмеримый, неестественный.

6. Напишите слова из задания № 7 в колонки в зависимости от количества слогов и ударения.

Образец: / ; / _ ; _ / ; / _ _ ; _ / _ ; _ _ / ;
лещ тётя крыльцо лечится горячий пироги

Литература:

1. Баршак М.А. Испанский язык: Практическая фонетика: учеб. для институтов и факультетов иностранных языков / М.А. Баршак. - М.: Высшая школа, 1989. - 223 с.
2. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи / Е.А. Брызгунова. - М.: Прогресс, 1969. - 257 с.
3. Брызгунова Е.А. О смысловых различительных свойствах русской интонации / Е.А. Брызгунова // Вопросы языкознания. - 1971. - № 4. - С. 43-52.
4. Брызгунова Е.А. Основные типы интонационных конструкций и их употребление в русском языке / Е.А. Брызгунова // Русский язык за рубежом. - 1973. - № 1. - С. 75-81, № 2. - С. 42-52.

5. Крестинский И.С. Обучение фонетике иностранного языка: значение и подходы / И.С. Крестинский // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». - 2012. - № 10. - Выпуск 2. - С. 59.
6. M.J. Albala, V. Marrero. La intensidad de los sonidos españoles // Revista de filología Española. LXXV. - Madrid: C.S.I.C. - 1999. - Pp. 105-132.
7. J. Alcina, J.M. Blecua. Gramática Española. - Barcelona: Ariel, 1983. - 312 p.
8. E.V. Enriquez, C. Casado, A. Santos. La percepción del acento en español // Lingüística Española Actual. - 1989. - 1er t. - Pp. 241-269.

Сведения об авторах:

Климова Юлия Александровна (г. Белгород, Россия), кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, межкультурной и профессионально речевой коммуникации Белгородского национального исследовательского университета, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: julianaklimova2017@mail.ru

Юрченко Наталия Владимировна (г. Белгород, Россия), старший преподаватель кафедры русского языка, межкультурной и профессионально речевой коммуникации Белгородского национального исследовательского университета, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: yuna27@mail.ru

Черкашина Ольга Михайловна (г. Белгород, Россия), старший преподаватель кафедры русского языка, межкультурной и профессионально речевой коммуникации Белгородского национального исследовательского университета, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: elagina.marina.86@mail.ru

Кулик Светлана Сергеевна (г. Белгород, Россия), старший преподаватель кафедры русского языка, межкультурной и профессионально речевой коммуникации Белгородского национального исследовательского университета, e-mail: Kulik s.s@yandex.ru

Data about the authors:

Yu. Klimova (Belgorod, Russia), PhD in Philology Assistant Professor Department of the Russian language, Cross-cultural and Professional Speech Communication Belgorod National Research University, e-mail: julianaklimova2017@mail.ru

N. Yurchenko (Belgorod, Russia), Senior Lecturer Department of the Russian language, Cross-cultural and Professional Speech Communication Belgorod National Research University, e-mail: yuna27@mail.ru

O. Cherkashina (Belgorod, Russia), Senior Lecturer Department of the Russian language, Cross-cultural and Professional Speech Communication Belgorod National Research University, e-mail: elagina.marina.86@mail.ru

S. Kulik (Belgorod, Russia), Senior Lecturer Department of the Russian language, Cross-cultural and Professional Speech Communication Belgorod National Research University, e-mail: s.s@yandex.ru



СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ КАТЕГОРИЙ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ¹

О.Н. Веричева

¹Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ (отделение РГНФ) научного проекта № 17-06-00022, тип проекта: а

Аннотация. В статье раскрыто и обосновано понятие реабилитационного пространства социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи. Большое внимание в статье уделено теоретико-методологическим основам построения развивающего реабилитационного пространства для маломобильных воспитанников. Особое внимание уделено раскрытию этимологических особенностей происхождения понятия маломобильности по отношению к таким категориям населения, как дети и молодежь.

Ключевые слова: маломобильность, дети и молодежь, развивающее реабилитационное пространство, социально-педагогическое сопровождение.

PECULIARITIES AND PRINCIPLES OF THE FORMATION OF THE DEVELOPING REHABILITATION SPACE FOR SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE LOW-MOBILE CATEGORIES OF CHILDREN AND YOUTH

O. Vericheva

Abstract. In the article the concept of the rehabilitation space of social and pedagogical support of the low-mobile categories of children and youth is revealed and justified. Much attention is paid in the article to the theoretical and methodological foundations of the construction of a developmental rehabilitation space for low-mobility pupils. Particular attention should be paid to the etymological features of the origin of the concept of low mobility in relation to such categories of the population as children and youth.

Keywords: low mobility, children and youth, developing rehabilitation space, social and pedagogical support.

Исследование особенностей формирования реабилитационного пространства для социально-педагогического сопровождения маломобильных групп населения является предметной областью научного поиска для социологов, педагогов, экономистов, а также теоретиков и практиков в сфере социально-педагогической деятельности как в России, так и за рубежом. Это обстоятельство связано, не только с увеличением числа таких людей разного возраста, но и с изменением представлений общества об их социальном капитале, роли и месте каждого в человеческом сообществе, их латентных возможностях, которые могут быть использованы в повседневной жизни и призваны позитивно влиять на характер экономических и межличностных отношений, социально-психологический климат в обществе.

В России в настоящее время насчитывается около 13 млн. инвалидов и более 40 млн. маломобильных граждан – 27,4% (в том числе дети-инвалиды и молодежь с ограниченными возможностями здоровья) [11]. Инвалиды в России составляют около 9% от общей численности населения: на начало 2017 г. в Российской Федерации насчитывалось 12314 тыс. инвалидов, из которых 628 тысяч человек составляют дети (до 17 лет) и молодежь в возрасте от 18 до 30 лет – 552 тысяч [10].

Термин «маломобильность» образован сложением основ слов «мало» и «мобильность». Этимология слова мобильность происходит от латинского «mobiles» и обозначает подвижность, или перемещение. Юридическое оформление понятия индивидуальная мобильность происходит в 2006 году, в связи с принятием Конвенции ООН о правах инвалидов (13.12.2006).

В этом документе индивидуальная мобильность понимается как максимальная степень самостоятельности человека. Она достигается благодаря нескольким условиям:

- содействие инвалидам с помощью способов (методов), в выбираемое ими время, и по доступной для них цене;
- предоставление качественных социально-педагогических технологий и услуг помощников;
- формирование у маломобильных детей и молодежи социальных навыков;
- взаимодействие с предприятиями, которые производят устройства и социальные навигаторы для реализации запатентованных новых технологий способствующих успешной социализации маломобильных детей и молодежи.

Все вышеперечисленные условия повышения социального статуса способствуют активной социализации человека, а их отсутствие приводит к его маломобильности.

В отечественных социально-педагогических исследованиях понятие «маломобильность» стало применяться с момента введения в 2008 году федеральной целевой программы «Доступная среда», где особое внимание уделяется проблеме разработки национальных шаблонов, способствующих социальной адаптации маломобильных людей и интеграции их в обществе.

К этой группе населения «относятся несовершеннолетние от рождения и до достижения ими возраста восемнадцати лет, молодые люди от 18 до 35 лет, испытывающие затруднения при передвижении и ориентировании в пространстве» [3]. К этой категории населения мы относим детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих недостатки в физическом и/или психическом развитии. «Маломобильная молодежь по признаку недостаточного опыта при ориентировании в жизненных и бытовых ситуациях подразделяется на: выпускников социально-реабилитационных центров, психоневрологических интернатов, молодых мигрантов, по признаку частичного или полного отсутствия способности к передвижению выделяют студентов с особыми образовательными потребностями, беременных женщин и молодых матерей в возрасте от 18 до 35 лет, молодых инвалидов» [4].

К маломобильным категориям детей по признаку недостаточного опыта при ориентировании в жизненных и бытовых ситуациях можно отнести также несовершеннолетних, воспитывающихся в социально-опасных семьях, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей,

беспризорных и безнадзорных несовершеннолетних, учащихся, состоящих на учете в отделах профилактики безнадзорности и правонарушений, а также детей, занимающихся бродяжничеством и попрошайничеством.

Маломобильность входит в проблемное поле не только человека и его семьи, но и всего сообщества. В тот или иной период жизни каждый человек потенциально может быть причислен к данной категории вследствие получения им производственной или бытовой травмы, рождения ребенка и т.п.

Основными проблемными областями в социализации маломобильных детей и молодежи являются: недостаточная способность и готовность ориентироваться в жизненных ситуациях, принимать самостоятельные решения, рассчитывать свои личностные ресурсы, рационально управлять ими, устанавливать утраченные социальные связи или налаживать новые. Огромная роль в этом принадлежит социально-педагогическому сопровождению рассматриваемых групп населения, которое принято понимать, как «целенаправленный, поэтапный, полифункциональный процесс, осуществляемый полидисциплинарной командой специалистов, базирующийся на объективной системе знаний об индивидуальных особенностях клиента, осуществляемый согласно определенным принципам и на основе соответствующих технологий» [5].

Анализ работ отечественных исследователей (Л.И. Викторовой, М.Ю. Галагузовой, Н.А. Горбуновой, Р.Н. Жаворонкова, Л.В. Мардахаева, Г.Ф. Нестеровой, С.А. Овчаренко, А.И. Осадчих, Е.И. Холостовой, Л.П. Храпылиной) позволяет говорить о сложившихся тенденциях поддержки и сопровождения детей и молодежи: создание доступной (безопасной) социальной среды; профилактика семейного неблагополучия; разработка программ сохранения здоровья; включение в деятельность, отбором, обоснованием принципов и содержательных элементов, способствующих созданию развивающего реабилитационного пространства для данной категории, как эффективного условия социально-педагогического сопровождения в рамках региона.

Для этого обратимся к содержательному рассмотрению понятия пространство. В частности, С.И. Ожегов [9] толковал это понятие с трех позиций: во-первых, как форму материи, имеющую протяжённость и объём; во-вторых, это может быть место; в-третьих, как интервал между чем-нибудь.

Следовательно, с одной стороны, реабилитационное пространство социально-

педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи должно постоянно развиваться, с другой, иметь место для реализации, например, учреждение социального обслуживания населения, образовательная организация, семья маломобильного воспитанника. Более того характерным его свойством является то, что развивающее реабилитационное пространство является промежуточком между сегодняшним состоянием маломобильно подростка (молодого человека) и более успешным его будущим.

Создание организованного развивающего и реабилитационного пространства, в котором человек реализует себя, позволит разработать эффективные социально-педагогические технологии для специалистов, работающих с маломобильными категориями детей и молодежи. Для определения содержательного компонента исследуемого нами термина обратимся к следующим характеристикам понятия пространства: «воспитательное», «социокультурное».

Термин «воспитательное пространство» появляется в педагогике в 60 - 70 годы XX века. Сущность понятия «воспитательное пространство» рассматривают Д.В. Григорьев, И.Д. Демакова, И.Г. Николаев, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик, Н.Л. Селиванова и другие авторы.

Воспитательное пространство как педагогический термин исследуется с разных научных позиций. В большинстве своём под воспитательным пространством понимается: педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или определенное множество детей (Л.И. Новикова) [8]; результат деятельности, причем не только созидательной, но и интегрирующей, в отличие от среды (Н.Л. Селиванова) [12]; динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), способных выступить интегрированным условием личностного развития человека – как взрослого, так и ребенка (Д.В. Григорьев) [6]; качественная характеристика микросоциума, от которой зависит успешность адаптации и социализации ребенка в социуме (А.В. Мудрик) [13;15].

Субъектом построения воспитательного пространства для ребенка (в нашем случае маломобильного) является учреждение (социальное, образовательное), где происходит процесс формирования личности воспитанника.

В основное содержание понятия «социокультурное пространство личности» [7] Л.М. Загорская включает весь комплекс

освоенных знаний и умений не только в границах образовательно-воспитательных учреждений, но и в рамках таких социальных институтов, как семья, клубы и кружки по интересам или центры культурно-досуговой деятельности. Поэтому, социально-педагогические технологии должны отражать и максимизировать качество повседневной жизни маломобильных категорий детей и молодежи в типичных для них бытовых условиях социокультурного пространства. Более того они предлагают классифицировать сообщества, где взаимодействуют маломобильные категории детей и молодежи, по степени их участия (активное или пассивное), отдавая предпочтения тем объединениям, которые предоставляют возможность ребенку или молодому человеку с инвалидностью проявить свою активную жизненную позицию.

Сотрудничество всех субъектов социально-педагогического сопровождения маломобильных воспитанников активизирует у них потребность в самореализации, обретении навыков разнообразного ролевого поведения, влияет на формирование потребностей в творческой деятельности и развитии творческого потенциала личности. Следовательно, разнообразные социокультурные объединения маломобильных детей и молодежи (клубы, кружки, студии и др.) где сформировано социокультурное пространство благотворно содействуют восстановлению социального статуса личности и развитию (компенсации) утраченных коммуникативных способностей и других ресурсов, влияющих на успешную адаптацию молодого человека с инвалидностью или ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социокультурной среде.

Особенности развивающего реабилитационного пространства маломобильных воспитанников и используемых для этих социально-педагогических технологий состоят в том, что их основу составляют социально-психологический и культурный подходы. Это подразумевает и повышение уровня социальной адаптации молодого инвалида в социальной среде, и культурные интересы, потребности, духовные ценности личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, развитие его способностей к разным видам творческой деятельности.

Следующая особенность реабилитационного пространства связана с тем, что социально-педагогические технологии обязательно должны быть ориентированы на психосоматические особенности и состояние здоровья маломобильных категорий детей и молодежи. Это определяет содержание программ по социально-

педагогическому сопровождению инвалидов молодого возраста и детей с ограниченными возможностями здоровья и выбор социально-педагогических технологий. Следовательно, для формирования реабилитационного пространства следует придерживаться правила: в индивидуальную программу реабилитации ребёнка или молодого человека включаются занятия, которые доступны и посильны ему по состоянию здоровья. Поэтому при выборе конкретных видов культурно-досуговой деятельности и форм занятий значение приобретает состояние здоровья и интерес личности маломобильного молодого человека или ребенка к определенному виду творческой деятельности. Так, для маломобильных категорий детей и молодежи с нарушениями осанки и проблемами с опорно-двигательным аппаратом нужны социально-педагогические технологии, такие как: танцевальная терапия, фольклоротерапия для детей и молодежи с нарушениями зрения – такие как: технологии музыкотерапии, танцевальной терапии, библиотерапии и др.

Итак, под реабилитационным пространством мы понимаем территориальную систему государственных и муниципальных органов, государственных организаций, общественных объединений, а также семью маломобильного воспитанника, принимающих участие в социально-педагогическом сопровождении маломобильных категорий детей и молодежи.

Целью развивающего реабилитационного пространства является обеспечение единства и непрерывности социально-педагогического сопровождения, включающего выявление маломобильных категорий детей и молодежи, оказание им помощи, поддержки, проведение социально-реабилитационных технологий, направленных на их успешную социализацию.

В ходе исследования нами были отобраны и обоснованы принципы и содержательные элементы, способствующие созданию развивающего реабилитационного пространства для данной категории как эффективного условия социально-педагогического сопровождения в рамках региона.

Итак, перечислим и охарактеризуем принципы развивающего реабилитационного пространства для маломобильных категорий детей и молодежи:

- клиентоцентризма, ориентированный на помогающий процесс, который способствует развитию и самореализации маломобильного ребенка (или молодого человека);
- системности, обозначающий необходимость исследования проблемы

маломобильности, ее причин на уровне региона, так и каждого конкретного случая и применение системы мер, способствующих успешной социализации воспитанника;

- развития, означающий готовность системы социально-педагогического сопровождения к развитию, включению в нее новых структур, изменению функциональной наполненности уже существующих в зависимости от требований социальной ситуации;
- целостности, предполагающий организацию социально-педагогического сопровождения маломобильного ребенка или молодого человека на всех уровнях субъекта Российской Федерации (законодательном, исполнительном, общественном).

Реализация цели и принципов развивающего реабилитационного пространства предполагает приближение социальных услуг к маломобильным получателям, координацию деятельности различных структур в процессе их социально-педагогического сопровождения, выявление существующих потребностей в социальных услугах и инициирование появления новых структур, механизмов, законов.

Помимо цели и принципов реабилитационное пространство маломобильных категорий детей и молодежи должно реализовывать следующие функции:

- разработка межведомственного подхода к социально-педагогическому сопровождению маломобильных воспитанников;
- создание целостной структуры социально-педагогического сопровождения маломобильных детей и юношей;
- реализация прав, обязанностей и защита этических стандартов маломобильных воспитанников;
- содействие законотворческой инициативе в сфере защиты прав маломобильных категорий детей и молодежи;
- исследование явления маломобильности несовершеннолетних, в том числе и среди молодежи, выявление специфики этой проблемы, характерной для территории реабилитационного пространства, всесторонний анализ;
- подготовка и переподготовка специалистов, а также обучение родителей, выполняющих роль субъектов реабилитационного пространства и содействующих успешной социализации маломобильных воспитанников;
- формирование активной позиции граждан для содействия социально-педагогическому сопровождению маломобильных воспитанников на территории реабилитационного пространства.

Развивающее реабилитационное пространство маломобильного воспитанника представляет собой многоуровневую систему, в которой можно выделить по меньшей мере три уровня: правовой, информационный, организационный. Правовой уровень обеспечивает повышение правового статуса семей, воспитывающих маломобильных детей и молодежь. Он реализуется с помощью формы социальной поддержки – бесплатной юридической помощи.

Реализация правового уровня развивающего реабилитационного пространства в рамках учреждения социального обслуживания населения позволит преодолеть межведомственные барьеры и защитить права маломобильных воспитанников.

Следующим уровнем развивающего реабилитационного пространства является информационный. Он включает: сбор информации о маломобильном воспитаннике, ее анализ, составление баз данных, организацию и регулирование информационных потоков, информационное обеспечение процессов в реабилитационном пространстве (обмен информацией). Общее информационное пространство позволит всем его субъектам (социальным, образовательным, социокультурным, общественным организациям и др.) более координировано создавать условия для успешной социализации маломобильных категорий детей и молодежи.

В свою очередь, организационный уровень реабилитационного пространства включает создание функционального модуля, призванного обеспечить эффективность и качество социально-педагогического сопровождения маломобильных воспитанников. Это цепь, звеньями которой являются различные учреждения и организации развивающего реабилитационного пространства маломобильных категорий детей и молодежи.

Следующим важным компонентом системной организации реабилитационного пространства маломобильных категорий детей и молодежи является его структура. Она включает:

учреждения социального обслуживания населения (полустационарные: реабилитационные центры для инвалидов молодого возраста, комплексные центры социального обслуживания населения, центры социальной помощи семье и детям, которые выполняют функционал ресурсного центра помощи маломобильным и стационарные: детские дома для умственно-отсталых детей, психоневрологические интернаты; социально-оздоровительные центры, центры социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и др.); общественные некоммерческие организации, учреждения образования, культуры, здравоохранения, спорта и работы с молодежью). Основная координирующая роль в этой структуре принадлежит ресурсному центру, который, как правило, создается на базе полустационарного учреждения социального обслуживания населения: комплексный центр социального обслуживания или центр социальной помощи семье и детям. Ресурсный центр координирует возможности и потенциал территории реабилитационного пространства, необходимые для социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи. Он также выполняет функции информационного обслуживания всей структуры реабилитационного пространства, создает банк данных о маломобильных воспитанниках и их семьях.

Таким образом, систематизация зарубежных и отечественных технологий сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи, отбор, обоснование принципов и содержательных элементов (уровней и структуры) способствовали созданию развивающего реабилитационного пространства для данной категории как эффективного условия социально-педагогического сопровождения в рамках региона, позволяющего объединить индивидуальные и корпоративные ресурсы помогающих действий, формированию установки на помогающую помощь у членов регионального сообщества.

Литература:

1. Басов Н.Ф., Веричева О.Н. Социально-педагогическое сопровождение маломобильных категорий детей и молодежи / Н.Ф.Басов// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2017. – № 2. – С. 241-244.
2. Басов Н.Ф., Веричева О.Н., Смирнова Е.Е. Содержание социально-педагогической поддержки маломобильных категорий детей и молодежи / Н.Ф. Басов // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 2. – № 5. – С. 81-86.

3. Басов Н.Ф., Веричева О.Н., Смирнова Е.Е. Теоретические основы социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи / Н.Ф. Басов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 241-244.
4. Басов Н.Ф., Веричева О.Н., Смирнова Е.Е. Технологии социально-педагогической поддержки маломобильных категорий детей и молодежи / Н.Ф. Басов // Профессиональная деятельность педагога:

новые подходы и решения: коллективная монография; отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017. – С. 191-205.

5. Веричева О.Н., Смирнова Е.Е. Технологии социально-педагогической поддержки маломобильных категорий детей и молодежи / О.Н. Веричева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 3. – С. 227-231.

6. Григорьев Д.В. Событийный подход к воспитательному пространству / Д.В. Григорьев // Воспитательное пространство как объект педагогического исследования; под ред. Н.Л. Селивановой, Л.Н. Новиковой, Е.И. Соколовой. – Калуга: ИУУ, 2000. – 300 с.

7. Загорская Л.М. Формирование социально-культурного пространства личности: теоретический и прикладной аспекты / Л.М. Загорская // Сервисные технологии. Теория и практика: сб. науч. тр. Новосиб. гос. техн. ун-т. – Новосибирск: НГТУ, 2011. – Выпуск 3. – С. 33-41.

8. Новикова Л.И., Соколовский М.В. «Воспитательное пространство» как открытая система (Педагогика и синергетика) / Л.И. Новикова // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132-134.

9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского

языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, 2008. – 1200 с.

10. Положение инвалидов. Данные Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#

11. Постановление Правительства РФ от 1 декабря 2015 г. № 1297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2020 годы».

12. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления; под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.

13. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 240 с.

14. Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 324-ФЗ «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации».

15. Шипова А.В. Феномен воспитательного пространства в современной образовательной парадигме / А.В. Шипова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 93-96.

Сведения об авторе:

Веричева Ольга Николаевна (г. Кострома, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, Костромской государственной университет, e-mail: overicheva@yandex.ru

Data about the author:

O. Vericheva (Kostroma, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kostroma State University, e-mail: overicheva@yandex.ru



УДК 376.56

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ В АСПЕКТЕ СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Л.С. Малик, Л.А. Мелкая

Аннотация. В статье представлены размышления о неэффективности традиционного подхода к решению проблемы жестокого обращения с детьми, ведущего к дисфункциональности личности жертвы и обидчика, стигматизации семьи, а в долгосрочной перспективе – к эскалации и воспроизводству насилия. Показаны потенциальные возможности семейно-ориентированной социальной работы в аспекте совершенствования профилактики и преодоления жестокого обращения с несовершеннолетними.

Ключевые слова: жестокое обращение с детьми, семейное насилие, семейные мифы, семейно-ориентированная социальная работа, межсекторальный подход.

THE SOLUTION TO THE PROBLEM OF CHILD ABUSE IN THE ASPECT OF FAMILY-ORIENTED SOCIAL WORK

L. Malik, L. Melkaya

Abstract. The article presents a reflection on the ineffectiveness of the traditional approach to solving the problem of cruel treatment with children, leading to the dysfunctional personality of the victim and the offender, stigmatization of the family, and in the long term – to the escalation and reproduction of violence. Shows the potential of a family-oriented social work in the aspect of improving the prevention and overcoming of child abuse.

Keywords: cruelty to children, family violence, family myths, family-oriented social work, a multisectoral approach.

По статистическим данным примерно миллиард детей в мире ежегодно подвергается жестокому обращению; четверть взрослого населения в детстве были жертвами физического насилия в своей семье [1]. В российском менталитете жестокое обращение по отношению к детям трактуется сквозь призму допустимых методов воспитания, в ранге семейной и общественной нормы. Проблема насилия остаётся табуированной областью, встречающей сопротивление со стороны социума; её понимание достаточно искажено, овеяно множеством устойчивых мифов.

Жестокое обращение расценивается как разовое явление, не имеющие последствий и оправдываемое с течением обстоятельств, присущее бедным и неблагополучным семьям. Однако насилие в семье не знает социальных и культурных границ; это все виды физического, сексуального, психоэмоционального насилия, пренебрежения потребностями ребёнка [2, с.19]. Жестокое обращение – чаще приобретённое поведение, характеризуемое постоянным увеличением уровня насилия, причём агрессором и обидчиком выступает член семьи, а не малознакомый человек. Распространено мнение о том, что лучший способ пресечь насилие – изъять ребёнка из семьи, но в этом случае опасность для

жертвы при разделении семьи только усиливается.

Семейная система, в которой наблюдается жестокое обращение, неустойчива, но стремится к самосохранению: в этой связи абсолютно каждый член семьи формирует уникальную «стратегию выживания», в зависимости от своего места и роли в семье. Портрет жертвы характеризуется приспособительной тактикой: не попасть «под горячую руку» матери, уйти из дома, если отец в состоянии алкогольного опьянения, и так далее. Если инцидент насилия случается, ребёнок проецирует вину на себя, дополняя эмоциональные переживания формированием комплекса жертвы. У обидчика обычно имеется семейное насилие в анамнезе, его портрет характеризуется низкой самооценкой и отклонением ответственности: «Это я – жертва, меня спровоцировали». Остальные члены семьи обычно избирают политику невмешательства, доминирует иллюзорная вера в то, что происходящее является нормой.

Однако, цикл насилия повторяется и включает в себя несколько фаз: нарастание напряжения – инцидент насилия – стадия «любви и раскаяния» – «медовый месяц». Эскалация семейного насилия происходит в четырёх плоскостях семейных мифов, представленных на рис. 1. Члены семьи не обращаются в социальные

службы, поскольку присутствует страх маркирования – «навешивания ярлыка» неблагополучной, проблемной, дисфункциональной, семьи группы риска.

Реабилитационный потенциал со временем истощается, специалистам достаётся семья в кризисной, хронической стадии, когда признаки жесткого обращения скрыть не удаётся.

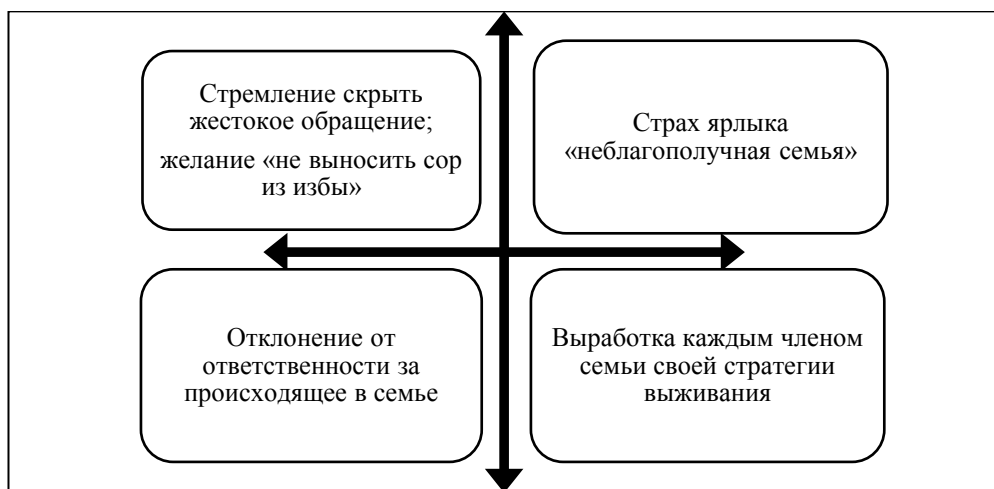


Рисунок 1. - Формирование «семейных мифов» о жестоком обращении

Проблема насилия в семье решается сегодня в русле традиционного подхода. Ребёнок-жертва, как правило, изолируется от «проблемной» семьи по факту выявления жестокого обращения. Работа ведётся в двух параллелях: с одной стороны, происходит наказание обидчика; с другой, организуется реабилитация жертвы. Семья как устойчивое социально-психологическое образование перестаёт существовать, что приводит к стереотипизации, формированию стигм и дискриминации семьи. Следствие подобной практики – распад семьи, саморазрушение личности жертвы и воспроизводство насилия.

Ребёнок отрывается от привычной обстановки; нарушается контакт с семейной и социально-культурной средой. В силу возраста и наличия последствий стресса адаптационные механизмы искажаются, восприятие ребёнка характеризуется позицией «общество виновато в разрушении моей семьи». Насилие далее редуцируется ребёнком во внешние формы, начиная от жестокости к животным до разрешения всех проблем в сфере «человек-человек» посредством насилия или транслируется в саморазрушительное поведение – от аутоагрессии до суицида. Данные лонгитюдных исследований, проведённых за рубежом и в России, свидетельствуют о долговременных эффектах насилия. Так, у 98% детей, испытавших семейное насилие, наблюдаются диссоциативные расстройства идентичности; у детей-жертв в 7 раз чаще формируются различные виды зависимости; в 10 раз чаще они совершают суицидальные попытки [4, с.99].

Изменение представлений о решении проблемы жестокого обращения наблюдается за рубежом в 70-х гг. XX века, что связано с процессами гуманизации, критикой традиционной социальной работы в русле радикального, марксистского, феминистского подходов, акцентировавших внимание на понятии социальной справедливости. С 80-х гг. происходит развитие семейно-ориентированной социальной работы на основе идей прогрессивной позиции.

Семейно-ориентированная социальная работа представляет собой идеальный вариант решения проблемы жестокого обращения. В фокусе анализа находится не факт жестокого обращения, а семейный кризис. Цель семейно-ориентированной социальной работы – формирование позитивной жизненной стратегии семьи посредством развития потенциала, мобилизации возможностей и ресурсов ближайшего окружения [3, с.187]. Социальный работник выступает в роли посредника, фасилитатора; в процессе вмешательства происходит изменение качества его взаимоотношений с семьёй. Все члены семьи вовлекаются в совместную работу с целью разрешения проблем, порождающих жестокое обращение. Защита несовершеннолетних осуществляется в рамках их собственных семей, сообществ, привычной социально-культурной среды; родительские права не ущемляются, за исключением тех случаев, когда это единственный способ защитить интересы ребёнка. Семейно-ориентированная социальная работа основывается на трёх основных принципах, кратко обозначенных нами далее.

Принцип гуманизма включает такие аспекты, как обеспечение конфиденциальности, уважение личности каждого человека, признание права семьи на самоопределение и выбор стратегии развития. Действие принципа обеспечивается неосуждающей позицией специалиста по социальной работе, которая отличается объективностью, непредвзятостью отношения к семье, независимо от собственных чувств и эмоций.

Принцип эмпатизации означает придание семье особой «внутренней силы», «наделение полномочиями». Принцип реализуется посредством выстраивания субъект-субъектного взаимодействия в системе «специалист – клиент (семья)», где основу отношений составляют доверие, сотрудничество, кооперация.

Третий важнейший принцип семейно-ориентированной социальной работы – принцип трансформации жизненных сценариев семьи. Подразумевается привлечение всех членов семьи к работе; здесь наиболее продуктивным методом выступает семейная конференция. Роль специалиста состоит в содействии разрушения «семейного мифа» о нормальности и допустимости жестокого обращения и переносе ответственности за процессы, происходящие в семье, на её членов в равной степени.

Интервенция в семью осуществляется поэтапно и продолжается в течение одного года: как правило, дело завершается в срок от 3 до 12 месяцев. На первом этапе начинается организация процесса помощи: с выявления признаков насилия или сообщения о факте жестокого обращения. На втором этапе происходит посещение семьи; исследуются все стороны проблемной ситуации. На третьем этапе организуется реабилитация семьи; эта стадия характеризуется активным вмешательством (конкретные услуги, терапия, поддержка). Также здесь создаются группы взаимопомощи жестоких родителей.

На четвертом этапе оцениваются результаты (наличие улучшений; решение о необходимости изоляции ребёнка).

Часть идей семейно-ориентированной социальной работы уже находят приложение в практике социальных учреждений, посредством апробации алгоритма работы с конкретным случаем [5]. Однако изменение идеологии профилактики жестокого обращения идёт медленно. Для совершенствования технологий профилактики и преодоления жестокого обращения необходима реализация следующих аспектов:

- переход от традиционной к семейно-ориентированной социальной работе, позволяющей восстановить полноценное функционирование подсистем семьи и семейной системы в целом;
- обязательное проведение работы с обидчиком и вовлечение сообщества в решение проблемы жестокого обращения с несовершеннолетними;
- совершенствование нормативно-правовой базы; решение вопроса о необходимости законодательного закрепления понятия «жестокое обращение».

Для того, чтобы пресечь насилие, необходима совместная работа учреждений и организаций, в основе которой – межсекторальный подход, обозначенный в рамках Стратегий ВОЗ по ликвидации насилия в отношении детей [1]. К обсуждению проблемы насилия и выработке общего понимания по конкретизации путей предотвращения и решения проблемы жестокого обращения должны быть привлечены правительство, судебные структуры, университеты и научно-исследовательские центры, органы опеки и попечительства, учреждения здравоохранения, социальные службы и некоммерческие организации, средства массовой информации, бизнес-сообщество.

Литература:

1. Inspire: Семь стратегий по ликвидации насилия в отношении детей ВОЗ, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/inspire/ru/
2. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребёнком. Причины. Последствия. Помощь / И.А. Алексеева, И.Г. Новосельский. – М.: Генезис, 2006. – 256 с.
3. Малик Л.С., Мелкая Л.А. Семейно-ориентированная социальная работа как ресурс преодоления социальной стигматизации и гендерных стереотипов / Л.С. Малик, Л.А. Мелкая // Сила слабых: гендерные аспекты взаимопомощи и лидерства в

прошлом и настоящем: Материалы Десятой международной научной конференции РАИЖИ и ИЭА РАН, 7-10 сентября 2017 г., Архангельск: в 3-х томах; отв. ред. Н.Л. Пушкарева, Т.И. Трошина. – М.: ИЭА РАН, 2017. – Т. 2. – С. 186-189.

4. Маслова Т.Ф., Смагина М.В. Наказание детей / Т.Ф. Маслова, М.В. Смагина // Социологические исследования. – 2011. – № 7. – С. 96-101.

5. Профилактика социального сиротства в России. Информационный проект Национального фонда защиты детей от жестокого обращения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.siroststvo.ru/>

Сведения об авторах:

Малик Лариса Сергеевна (г. Архангельск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и социальной безопасности САФУ имени М.В. Ломоносова, e-mail: l.malik@narfu.ru

Мелкая Лиля Александровна (г. Архангельск, Россия), магистрант САФУ имени М.В. Ломоносова, e-mail: lia.melkaya@yandex.ru

Data about the authors:

L. Malik (Archangelsk, Russia), assistant professor, head of the Department of social work and social security NARFU named after M.V. Lomonosov, e-mail: l.malik@narfu.ru

L. Melkaya (Archangelsk, Russia), undergraduate, NARFU named after M.V. Lomonosov, e-mail: lia.melkaya@yandex.ru



УДК 378

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ОРГАНИЗАТОРОВ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В ВУЗЕ

А.Е. Ковешникова

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы формирования профессиональной готовности организатора работы с молодежью в процессе добровольческой деятельности. Обосновывается возможность применения добровольческой деятельности в качестве средства формирования профессиональной готовности организатора работы с молодежью.

Ключевые слова: добровольческая деятельность, работа с молодежью, молодежь, добровольческая акция, конкурс, социально-значимый проект, профессиональная готовность.

VOLUNTEERISM, AS A MEANS OF PROFESSIONAL PREPAREDNESS FORMATION OF THE ORGANIZERS OF THE YOUTH WORK AT THE UNIVERSITY

E. Koveshnikova

Abstract. This article discusses the professional preparedness formation of the organizer of the youth work during the volunteer activities. It is substantiated the possibility of using voluntary activities as a means of professional preparedness formation of the organizer of the youth work.

Keywords: volunteerism, youth work, young people, voluntary action, contest, social project, professional preparedness.

«Работа с молодежью» - это профессиональная деятельность, направленная на решение комплексных задач по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения, взаимодействия с государственными организациями и общественными институтами, молодежными и детскими общественными объединениями, а также с работодателями [4]. Организатор по работе с молодежью координирует деятельность детских и молодежных объединений, анализирует состояние и организует досуговую деятельность молодых людей.

«Молодежь - поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [1, с.56].

Важными качествами сегодняшнего организатора является способность адаптироваться к условиям рынка труда, к требованиям профессии и работодателя, готовность к постоянному повышению своего профессионального, интеллектуального,

творческого потенциала, психологические качества, профессионализм, компетентность и профессиональная готовность.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 390303 - Организация работы с молодежью в рамках образовательного процесса используются аудиторные занятия (семинары, лекции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций и др.) в сочетании с внеаудиторной работой (научно-практические конференции, в студенческих педагогических отрядах, в процессе добровольческой деятельности и других организационных практиках) с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся [5].

Формированию профессиональной готовности организатора работы с молодежью, безусловно, способствует внеаудиторная работа, в том числе добровольческая деятельность.

Добровольческая деятельность выполняет функцию нравственного воспитания, возрождения в молодежной среде фундаментальных ценностей, таких как гражданственность, милосердие, справедливость, гуманность, отзывчивость и др.

В последние годы увеличилось число людей, которые занимаются добровольческой

деятельностью с целью получения необходимого опыта работы, знаний и навыков, реализации своих идей, повышения своей квалификации, организации своего содержательного досуга. Спектр добровольческой деятельности очень широк: работа с социально незащищенными группами населения (дети-сироты, инвалиды, пожилые люди, бездомные, беженцы, бывшие заключенные и другие); служба в больницах; психолого-педагогическое сопровождение развития детей и подростков; профилактика здорового и безопасного образа жизни; работа, направленная на восстановление и сохранение исторических и природных памятников; защита окружающей среды, помощь животным; досуг и творчество.

Добровольческая деятельность - это одно из средств формирования профессиональной готовности организаторов работы с молодежью. Она рассматривается как средство формирования профессиональной готовности и включает в содержание несколько направлений: саморазвитие; профессиональное развитие.

Первое направление обеспечивает личностную готовность организаторов работы с молодежью. Иными словами, имеет место получение студентами знаний, умений, навыков и компетенций, способствующих применению психологического знания для распознавания и решения своих проблем, в том числе в плане самоконтроля, соответствующей самооценки, преодоления комплексов неуверенности в себе, скованности при коммуникации и взаимодействии. В этом направлении довольно продуктивным является участие в тренингах, публичные выступления перед разными группами, исследовательской и творческой деятельности.

Второе направление формирует теоретическую и практическую готовность организаторов работы с молодежью к профессиональной деятельности. Оно говорит об овладении профессиональными компетенциями для оценки положения молодых людей в обществе, их продвижения на основе пересечения и согласования личных, общественных и государственных интересов; проектирования, внедрения и сопровождения молодежных проектов; развития активности, лидерства молодых людей.

Добровольческая деятельность на современном этапе развития практики организации работы с молодежью включает видовое разнообразие деятельности добровольцев:

– *добровольческие акции* – это разовые мероприятия, с четко поставленной целью,

задачами и сформированной организационной группой для ее достижения («флешмоб», «информационная палатка», «букскрессинг»);

– *конкурсы* – это соревнование, имеющее значение выделить наилучшего из числа участников, которые проявляют активность и самостоятельность (конкурсы «Доброволец России», «Молодежных проектов») [3, с.102];

– *социально-значимый проект* – это способ достижения цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом [2, с.34].

Осуществление добровольческой деятельности порождает инициативу, творчество, креативность, отбор нестандартных решений, то, что содействует формированию личности учащегося, активизирует выработку у него профессионально-значимых качеств.

С 2013 года в ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» функционирует молодежное общественное объединение добровольческий отряд «Содружество отзывчивых сердец», руководитель отряда - заведующая кафедрой философии, социальных наук и журналистики Зайцева И.А.; куратор – аспирантка института психологии и педагогики Ковешникова А.Е. Добровольческий отряд «Содружество отзывчивых сердец» осуществляет деятельность на благо других; это реальная возможность для каждого молодого человека развивать свои лидерские качества, найти им практическое применение, что в конечном итоге приводит к формированию профессиональной готовности.

С целью изучения особенностей формирования профессиональной готовности организаторов работы с молодежью в процессе добровольческой деятельности было проведено анкетирование. В анкетировании приняло участие 50 человек. Анализ анкет показал, что студенты имеют представление о понятии и направлениях добровольческой деятельности. Большинство респондентов выделяют следующие актуальные направления добровольческой деятельности: экологическое 16%; патриотическое и духовно-нравственное 15%; поисковое 4%; спортивное 5%; досуговое 13%; помощь детям и ветеранам 31%; здоровый образ жизни 7%; профилактика ВИЧ и СПИДа 2%; профилактика употребления наркотических средств и психотропных веществ 3%; охрана окружающей среды 2%; помощь животным 2%. Также большинство респондентов имеют практический опыт участия в добровольческой деятельности через реализацию социально-значимых проектов, участвуют в реализации этих проектов 64% (<70 дней добрых

дел ко Дню Победы», «Частичка сердца людям», «Мир без границ», «Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья»); не принимают участие в разработке проектов - 26%; не знают, что такое проект - 10%. Студенты разрабатывают и реализуют собственные добровольческие проекты, представляют их на различных конкурсах проектов (Всероссийский конкурс «Доброволец России», Всероссийский конкурс «Моя страна – моя Россия», конкурс социально-значимых проектов «Моя проект – моей стране», областной конкурс «Молодежные проекты»).

Анкетирование показало, что от первого к четвертому курсу студенты получают опыт в организации психолого-педагогического сопровождения добровольческой деятельности, социального взаимодействия школьных и вузовских добровольческих отрядов («Поколение добра» на базе МБОУ лицей № 5; «Факел» на базе МБОУ «Гимназии № 11 города Ельца»; «Я – Доброволец! Я – Гражданин!» на базе ГОБ ПОУ «Елецкого лица сферы бытовых услуг»). Значимым является то, что имеет место четкая взаимосвязь между участием студента – будущего организатора работы с молодежью в добровольческой деятельности и уровнем сформированности его профессиональной готовности: высокий - 25%; средний - 55%; низкий - 20%. Важными профессиональными компетенциями будущего организатора работы с молодежью являются следующие способности: осуществлять сбор и систематизацию научной

информации по молодежной проблематике 25%; участвовать в подготовке эмпирических исследований по молодежной проблематике 11%; использовать инновационные технологии в работе с молодежью 20%; поддерживать актуальные инициативы молодежи 10%; овладевать навыками участия в социальных проектах и программах 34%.

Таким образом, добровольчество является средством, формой и своеобразной площадкой для дальнейшего карьерного роста, развития профессиональных компетенций в области социального проектирования и добровольчества, способствует трудоустройству выпускника и формированию профессиональной готовности. Занятие добровольческой деятельностью способствует развитию коммуникативных и организаторских способностей, лидерских качеств, раскрытию творческого и личностного потенциала, формированию навыков работы в команде и др. Актуальными вопросами добровольческой деятельности по материалам анкетирования являются: «более широкое освещение успешно реализуемых добровольческих проектов 26%»; «развитие социального партнерства в добровольческой деятельности 18%»; «нормативно-правовая база добровольческой деятельности 18%»; «организация добровольческой практики 38%». Добровольческая деятельность является средством формирования профессиональной готовности организаторов работы с молодежью.

Литература:

1. Лисовский В.Т. Социология молодежи / В.Т. Лисовского. - СПб: Изд-во С.-Петербургского университета. - 1996. - 460 с.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. - М.: Издательский центр «Академия». - 2010. - 368 с.
3. Щербакова Н.В. «Моя профессия – волонтер!» Организационный аспект деятельности добровольческого объединения: в 2 ч. / Н.В.

Щербакова; Забайкальский гос. ун.-т. - Чита. - 2013. - Ч. 1. - 164 с.

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.11.2014г. № 2403-р «Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года».

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>

Сведения об авторе:

Ковешникова Алёна Евгениевна (г. Елец, Россия), аспирантка 3 курса Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: alena Koveshnikova@rambler.ru

Data about the author:

A. Koveshnikova (Yelets, Russia), PhD student of the 3 course Institute of psychology and pedagogy, Yelets state University I.A. Bunin, e-mail: alena Koveshnikova@rambler.ru

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 930.2+37.8.014.15

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ДИСКУССИОННЫХ ВОПРОСОВ НАУКИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

В.И. Варющенко, О.В. Гайкова

Аннотация. В статье поднимается вопрос о месте изучения дискуссионных вопросов науки в курсе истории в организациях общего образования и практической значимости для учащихся компетентностей, формируемых в процессе рассмотрения историографических версий. Особо выделяются требования к отбору дискуссионных вопросов.

Ключевые слова: историческая наука, историческая версия, дискуссионный вопрос, интерпретация, абсолютная истина, относительная истина, модернизация истории, субъективизм историка.

THE PRACTICAL SIGNIFICANCE OF THE STUDY CONTROVERSIAL QUESTIONS OF SCIENCE AT HISTORY LESSONS AT SCHOOL

V. Varyushchenko, O. Gajkova

Abstract. The article raises the question of the place of the study of controversial issues of science in the course of history in institutions of general education and practical significance for the students of the competences formed in the process of reviewing the historiographical versions. Highlights of the requirements for the selection of controversial questions.

Keywords: historical science, historical version, controversial issue, interpretation, absolute truth, relative truth, the modernization of history, subjectivity of historian.

Изучение на уроках истории дискуссионных вопросов исторической науки позволяет ученикам прикоснуться к процессу познания прошлого профессиональными историками, выяснить, какое место в данном процессе занимает объективная реальность, и обсудить, что сами историки привносят в данную реальность. При этом версия историка является формулировкой разрешаемой проблемы и задаёт некоторое поле неопределённости с возможным выходом на решение дискуссионного вопроса исторической науки [11, с.257; 12, с.249]. Особую важность при отборе версии для её использования на уроке имеет её «принципиальная реализуемость на данном уровне исторического познания и данными средствами, избегание в ней оценочных суждений, отсутствие в ней непроинтерпретированных понятий, минимизация в ней различных ограничений и допущений» [12, с.250]. В таком случае она согласовывается с уже имеющимися у учащихся знаниями, историческими фактами и, будучи выдвинута для объяснения какого-либо явления или события, объясняет неизвестные его стороны, характеристики и связи с другими событиями и явлениями.

Отобранные для обсуждения дискуссионные вопросы должны:

1) содержать заимствованные у других историков готовые, полноценные факты и находить им новое применение;

2) быть связанными со смежными, параллельными дискуссионными вопросами и обязательно иметь ответ на выдвинутую версию;

3) позволять сравнивать прошлое и настоящее;

4) содержать аргументированное обоснование обсуждаемой версии [8;9].

Рассмотрение дискуссионных вопросов позволяет как учителю, так и учащимся понять сложность задачи историка, заключающейся в том, что в историческом настоящем содержательный диалог исторических времён ему приходится вести на языке прошлого [2;17]. Ученики приучаются вычленять в формулировках исторической версии стиль рассуждений самого историка и стиль мышления людей другой эпохи. Наконец, в процессе рассмотрения дискуссионного вопроса ученики повторяют исследовательский маршрут историка от сбора исторических фактов (установление данных) через их объяснение (классификация и интерпретация) к пониманию исторических процессов (выводы).

Знание исторических фактов (установление данных) является исходным моментом в

формулировании гипотезы или версии исторического события, явления или процесса. «Факты в историческом процессе не зависят от контекста, мировоззрения историка и носят единичный и неповторимый характер» [13, с.39; 18, с.62].

Объяснение (классификация и интерпретация) исторического факта выявляет логическую связь между отдельным фактом и некоторым общим утверждением. Объяснения обусловлены множественностью факторов и могут варьироваться в широком диапазоне.

Понимание исторических процессов (выводы) зависит от достаточности фактов, качества их классификации, интерпретации и мировоззренческих установок историка.

Исторический факт может быть установлен на основе причинно-следственной, дедуктивно-номологической и теологической модели [3;10;14;15].

Причинно-следственная модель позволяет установить неизвестный факт на основе связи между причиной и следствием.

Дедуктивно-номологическая модель позволяет установить неизвестный факт не только на основе причинно-следственных связей, но и на базе знания научных законов вообще.

Теологическая модель выводит исторический факт из анализа цели и намерения участников исторических событий и явлений.

Следовательно, дискуссионный вопрос включает в себя выдвинутую историком версию и полную или частичную аргументацию (критику) предположительного ответа на неё, убеждающую в его правоте всякого, кто принимает его посылки.

При этом учителю необходимо помнить, что непосредственным предметом исследования

историка всегда является конкретная историческая действительность. В зависимости от своих взглядов разные историки могут далеко расходиться между собою в определении исследовательской задачи – от простого описания того или иного конкретного события до выявления определённых закономерностей, объясняющих ход событий в известных пространственно-временных рамках. Но во всех случаях в центре их внимания находится человек, в процессе деятельности которого вершится сама история [16].

Несогласие учёных по изучаемой ими проблеме в исторической науке имеет под собой рациональное основание: «Можно увидеть рациональное зерно в том, почему историки на определённой стадии исторических дебатов предпочли одно представление о прошлом другому... Процесс выбора интерпретаций не может быть остановлен, так как является неотъемлемой составляющей развития исторической науки...» [1, с.192]. Такое понимание позволит обучающимся в дальнейшей жизни избежать расхожей ошибки: считать однозначность конечной целью исследования.

В процессе изучения дискуссионных вопросов приходит осознание учащимися, что подлинная наука всегда относительна, а результаты исследования могут быть дополнены, скорректированы [4–7]. При этом научные методы совершенствуются с целью как можно больше приблизить уровень исследования к «реальности» и максимально удалить его от «относительности» и, тем не менее, такая относительность исторического знания, порождая разнообразие интерпретаций, не свидетельствует о ненаучности исторических исследований [13, с.282].

Литература:

1. Анкерсмит Ф.Р. История и тропология: взлет и падение метафоры / Ф.Р. Анкерсмит. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – 390 с.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 511 с.
3. Вригт фон Г.Х. Логико-философские исследования / Г.Х. Фон Вригт. – М.: Эксмо-Пресс, 1996. – 510 с.
4. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки: Программа модульного курса / В.И. Варющенко, О.В. Гайкова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2015. – 100 с.
5. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Реализация модульного курса «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки» в системе повышения квалификации / В.И. Варющенко, О.В. Гайкова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 1(114). – С. 87–92.
6. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Подготовка учителей к преподаванию дискуссионных вопросов истории в рамках повышения квалификации / В.И. Варющенко, О.В. Гайкова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 58–60.
7. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Версии истоков крепостничества при изучении дискуссионных вопросов истории / В.И. Варющенко, О.В. Гайкова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 118–120.
8. Варющенко В.И., Гайкова О.В. «Историографические листы» как дидактическое средство подготовки учителя истории / В.И. Варющенко, О.В. Гайкова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – № 1. – С. 3–10.
9. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX–XVI вв.): учебно-

методическое пособие для учителей истории общеобразовательных школ / О.В. Гайкова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2015. – 370 с.

10. Гемпель К. Логика объяснения / К. Гемпель. – М.: Владос, 1994. – 127 с.

11. Краткий философский словарь; под ред. А.П. Алексеева. – М.: Проспект, 2002. – 492 с.

12. Новейший философский словарь; под ред. А.А. Грицанова. – Минск: Интерпрессервис. - Книжный дом, 2004. – 1280 с.

13. Никифоров А.Л. Научный факт и научная теория / А.Л. Никифоров. – М.: Наука, 1984. – 532 с.

14. Поппер К. Открытое общество и его враги / К. Поппер. – М.: Наука, 1992. – 594 с.

15. Тойнби А. Цивилизация перед судом истории / А. Тойнби. – М.: Интра, 1995. – 345 с.

16. Могильницкий Б.Г. Историческое познание и историческая теория / Б.Г. Могильницкий // Новая и новейшая история. – 1991. – № 6. – С. 3–9.

17. Рузанкина Е.А. Неклассический идеал научности в исторической науке: автореф. дис. ... канд. фил. наук / Е.Н. Рузанкина. – Новосибирск, 2005. – 17 с.

18. Хвостова К.В., Фин В.Г. Гносеологические и логические проблемы исторической науки: монография / К.В. Хвостова, В.Г. Фин. – М.: Интра, 1995. – 574 с.

Сведения об авторах:

Варюшко Виктор Иванович (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат исторических наук, доцент, Почетный работник общего образования Российской Федерации, e-mail: varvic47@mail.ru

Гайкова Оксана Викторовна (г. Новосибирск, Россия), кандидат педагогических наук, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории МБОУ СОШ № 26, e-mail: gaikova28@yandex.ru

Data about the authors:

V. Varyushchenko (St. Petersburg, Russia), candidate of historical sciences, professor. Honorary Teacher of General Education of the Russian Federation, e-mail: varvic47@mail.ru

O. Gaikova (Novosibirsk, Russia), candidate of pedagogical sciences; Teacher of History and Social Science Highest Qualification Category, High School No. 26 of Novosibirsk, e-mail: gaikova28@yandex.ru



УДК 372.893

ОБ ОТДЕЛЬНЫХ АСПЕКТАХ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛАХ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Р.Н. Касимов, Н.В. Култашева, И.К. Саушина

Аннотация. Важным элементом для этнокультурного образования является историческое краеведение. Тем более, что именно с этой целью школьное историческое краеведение широко практиковалось в России в прошлом. В XXI веке процесс изучения истории и культуры региона оформился в понятную и четкую систему – «от семьи к республике; от республики к региону; от региона к стране». В статье авторы предлагают пример разработки занятия по изучению региональной истории в России (на примере Удмуртии) для обучающихся общеобразовательных школ.

Ключевые слова: региональная история, историко-культурный стандарт, внеурочные мероприятия, история России, народы Удмуртии, история и этнография Удмуртии.

FEATURES OF ACQUAINTANCE WITH SEPARATE ASPECTS OF STUDYING REGIONAL HISTORY IN THE SCHOOLS OF THE UDMURT REPUBLIC

R. Kasimov, N. Kultasheva, I. Saushina

Abstract. An important element for ethno-cultural education (is precisely historical local history. Moreover, it is with this goal in mind that school historical local history has been widely practiced in Russia in the past. In the 21st century, the process of studying the history and culture of the region took shape in an understandable and clear system - "from family to republic; from the republic to the region, but from the region to the country." In the article the authors offer an example of the development of a lesson on the study of regional history in Russia (on the example of Udmurtia) for students of general education schools.

Keywords: regional history, historical and cultural standard, extracurricular activities, the history of Russia, the peoples of Udmurtia, history and ethnography of Udmurtia.

В связи с реализацией историко-культурного стандарта в стране подготовлены новые учебно-методические комплексы; формируется единое научно-образовательное пространство в Интернете. По приказу Министерства образования и науки РФ от 08 июня 2015 г. № 576 в федеральном перечне учебников сохранены три линии по отечественной истории издательств «Просвещение», «Дрофа», «Русское слово» [6]. В Удмуртии за последние годы заметной «историографической тенденцией стало смещение интереса от изучения локальных национальных сообществ к проблеме этнокультурного взаимодействия не только на региональном, но и на общегосударственном уровнях. Такая ниша в исторических исследованиях постепенно закрепляется за Удмуртией в формате проведения крупных научных мероприятий и издания соответствующих публикаций» [3, с.198]. В этой связи практический интерес для педагога-краеведа представляют варианты творческих заданий для обучающихся. Опыт у авторов в этой части уже имеется, так в 2008 году увидела свет книга «Исследовательская работа по гуманитарным дисциплинам в общеобразовательной школе». В ней представлены конкретные методические рекомендации педагогу по работе с детьми в

части подготовки исследовательских работ по историческому краеведению [4].

Ниже приведена разработка занятия к учебнику «История России. 7 класс» под ред. А.В. Торкунова [1;2] на тему «Строительство дома и устройство крестьянской усадьбы в традиционной удмуртской общине» (в контексте параграфа № 26 «Культура народов России в XVII в.»). Материал для педагога подготовлен с использованием краеведческого материала: Мифы, легенды и сказки удмуртского народа [5], Шургин И.Н. Мы строим дом: (Памятники деревянного зодчества) [7].

Цель занятия: Знакомство с духовной и материальной культурой традиционной сельской общины удмуртов (кенеш) через одну из сторон жизни крестьянина – устройство усадьбы, жилища и хозяйственные постройки.

Тип урока: Урок получения нового знания.

Вид урока: Проблемная беседа и презентация.

Прогнозируемые результаты:

Личностные: Формирование уважительного отношения к истории и традициям удмуртского народа. Воспитание толерантного отношения к этническому и конфессиональному пространству страны (региона).

Метапредметные: Умение извлекать знания из предложенных письменных источников (дополнительный текст пособия, иллюстрации).

Развитие грамотной логичной речи, через корректное использование специфических понятий из лексикона этнической культуры. Умение сравнивать и проводить смысловые параллели при анализе особенностей той или иной этнической культуры.

Предметные: Знакомство с основными приемами и методами, применяемыми при строительстве дома в старину. Выделение локальных особенностей, характерных именно для удмуртов: культурные особенности, отличительные черты.

В начале занятия дети ведут беседу, вместе с педагогом отвечают на ряд вопросов:

1. Как называется дом на удмуртском языке и почему именно так? Корка – так называют свой дом удмурты. В прежние времена удмурты (отяки, вотяки), жившие в лесной полосе, среди озер и болот, строили дома из дерева. Не случайно название их жилища происходит от слова «кор» – так на удмуртском языке называется бревно (луб, кора). Внутри горел очаг, позже его место заняла печь. Она и обогревала, и кормила человека.

2. Какие связи соединяют дом с внешним миром? Дом – защищенное пространство, где живет человек. Здесь он находится в уюте и тепле, в отличие от внешнего открытого и опасного пространства леса, поля, реки. Окна и двери выступают своеобразными порталами для общения двух миров. Удмурты, как татары и русские, населяли реки, поля и леса сильными злыми существами – водяными, лешими, полевиками, луговиками и пр. Домашний дух – корка мурт (удм.), как и домовый у русских – существо, как правило, доброе и заботливое. Вспомните мультфильм про домовенка Кузю и его старшего товарища Нафаню.

3. Как выбрать место для дома? В средневековые места для поселений выбирали специальным обрядом: красный или белый бык с укрепленным на рогах священным ковшом, ходил по опушке леса, а там, где опускался, там и быть деревне или святилищу. Удмурты выбирали место для жилища около мелких речек, ручьев,

текущих в логах и оврагах, недалеко от леса. Место, по мысли стариков, должно быть сухим и солнечным, на склоне холма, чтобы защитить дома от ветра.

4. Где не принято ставить дом? На перекрестке дорог, на болоте, на месте сгоревшей деревни не разрешалось основывать новое поселение. Эти места бывают населены «нечистой силой» (по преданиям там живут злые духи).

5. Какое дерево вы бы выбрали для строительства дома? Удмурты для фундамента выбирали – лиственницу или ель, ведь они росли близко к болоту, где влажно. Эти деревья могли противостоять влаге, плесени, сырости. Для основных рядов сруба предпочтительными были дуб и береза. Их выбирали за крепость, долговечность. Из этих же пород дерева старались построить ворота, чтобы защитить жилище и двор.

6. Есть ли в доме символические уровни трехчастного деления мира, отражающие идею вселенной? Весь мир в древности представлялся людям, поделенным на три части. И в доме мы увидим их. Так, крыша с трубой, дым, от неё тянется в небо – там небесный мир божеств. Сруб – земной мир, здесь проживают люди, домашний скот. Подпол – загробный мир, там живут умершие предки, там же прячется корка мурт (удмуртский домовый). А ограда во дворе или в поле отделяла не только символические миры, но и указывала границу территорий соседей.

7. Кто оберегает жилище, пока хозяев нет дома? Домовой у удмуртов – корка мурт. Он – олицетворение умерших предков, он же дух дома. Такой персонаж обычно следит за хозяйством и помогает трудолюбивым хозяевам. А ленивых хозяев может напугать или наказать. Помните стихотворение Корнея Чуковского «Федорино горе»? От нерадивой хозяйки волшебным образом убежали вещи и посуда. Не проделки ли это домового?

После ряда наводящих вопросов и пояснений педагога, дети принимают выполнять итоговое творческое задание.

Итоговое задание. Кроссворд «Элементы дома».

		1.	П	Е	Ч	Б	
		2.	О	К	Н	О	
3.	В	О	Р	О	Т	А	
4.	С	Т	О	Л			
	5.	О	Г	Р	А	Д	А

1. Центральный объект в доме, к которому прикасались, показывая, что пришли с добрыми намерениями. Обычай этот характерен не только для удмуртов, но и для русских, татар, марийцев.

2. Благодаря каким элементам дома осуществлялась связь с внешним миром? В XVII веке в окнах использовали вместо стекла бычий пузырь и делали узкими, как бойницы в крепости. В XIX веке их украшали резьбой и защищали расписными ставнями.

3. Назовите главный связующий элемент крестьянского двора, который отделял благоприятное пространство дома от опасного пространства вне дома. Украшали росписью и резьбой. У русских о человеке, который находится в нерешительности и не может предпринять активных действий от удивления, говорят, что «установился как баран на новые...»

4. Назовите такое место в доме, которое объединяло всех. Здесь собиралась вся семья: обсуждались горести и радости, принимали пищу, отмечали праздники.

5. Определите, как называется изгородь, которая обозначала границу своего и чужого поля. Как правило, делали их из сучьев, так, чтобы соседская скотина не помяла урожай, и чтобы не нарушать границ земельного участка своего соседа.

Внимание! Если вы правильно ответили на вопросы по горизонтали, то по вертикали вы увидите слово, обозначающее границу внешнего

и внутреннего мира внутри традиционной крестьянской избы.

Речь о пороге. У удмуртов, марийцев, татар, русских до сих пор бытует обычай не стоять на пороге, не здороваться через порог, не передавать ценных вещей через порог.

Завершая статью, хочется отметить, что описанная разработка помогает педагогу разнообразить работу с обучающимися при помощи включения широкого спектра информационных источников по краеведению. Занятие способствует повышению знаниевой составляющей ученика среднего звена по предмету «История» и дает ему наглядное представление об отдельных проявлениях материальной и духовной культуры народа в прошлом. Универсальность алгоритма исполнения разработки состоит в том, что её можно подготовить не только на специфическом материале удмуртского этноса, но и татарской, башкирской, марийской и других традиционных этнических культур.

Историческое прошлое нашего края самобытно и насчитывает много славных страниц, вписанных представителями разных народов в общую историю страны. Очевидно, что изучение истории России с включением аспектов региональной истории становится не только важным средством формирования системного исторического мышления обучающихся, но и их национального и этнического самосознания.

Литература:

1. История России. 7 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курукин, А.Я. Токарева; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 112 с.

2. История России. 7 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2 / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курукин, А.Я. Токарева; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 128 с.

3. Касимов Р.Н., Култашева Н.В. Исследовательская работа по гуманитарным дисциплинам в общеобразовательной школе: методические рекомендации / Р.Н. Касимов, Н.В. Култашева. – Ижевск: Издательство ИПК и ПРО УР, 2008. – 40 с.

4. Касимов Р.Н., Черниенко Д.А. Историко-культурные основания этноконфессиональной

толерантности в Удмуртии / Р.Н. Касимов, Д.А. Черниенко // Теория и практика общественного развития. – 2015. - № 21. – С. 198–201.

5. Мифы, легенды и сказки удмуртского народа: лит. обраб. Н. Крапиной; худож. М. Гарипов. – Устинов: Удмуртия, 1986. – 204 с.

6. Приказ Минобрнауки России № 576 от 8 июня 2015 г. [Электронный ресурс] // Издательство Корпорация Российский учебник. – Режим доступа: https://drofa-ventana.ru/metodicheskaja_pomosch/dokumenty/predmet-istoriya-rossii/

7. Шургин И.Н. Мы строим дом: (Памятники деревян. зодчества): для мл. и сред. шк. возраста / И.Н. Шургин, В.В. Шкляев; худож. А.Н. Востриков; Удм. отд-ние Всерос. о-ва охраны памятников истории и культуры. – Ижевск. - Удм. ред.-изд. об-ние «Алфавит», 1993. - 39 с.

Сведения об авторах:

Касимов Рустам Нуруллович (г. Ижевск, Россия), кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник Удмуртского института истории, языка и литературы Уральского отделения РАН; директор центра этнокультурного образования АОУ ДПО УР «Институт развития образования», e-mail: kasdan@yandex.ru

Култашева Наталья Валерияновна (г. Ижевск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общеобразовательных дисциплин АОУ ДПО УР «Институт развития образования», e-mail: natvalizh@yandex.ru

Саушина Ирина Ксаверьевна (г. Ижевск, Россия), заместитель директора МБОУ «Гуманитарно-юридический лицей № 86» г. Ижевска, учитель истории и обществознания высшей категории, e-mail: licey86sekretar@mail.ru

Data about the authors:

R. Kasimov (Izhevsk, Russia), Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Udmurt Institute of History, Language and Literature of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences; Director of the Center Of Ethno-Cultural Education of AOU DPO UR "Institute For The Development Of Education", e-mail: kasdan@yandex.ru

N. Kultasheva (Izhevsk, Russia), Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Education of the AOU DPO UR "Institute for the Development of Education", e-mail: natvalizh@yandex.ru

I. Saushina (Izhevsk, Russia), Teacher of History And Social Science of The Highest Category, Deputy Director of the Moscow State University "Humanities and Law Lyceum No. 86" Izhevsk, e-mail: licey86sekretar@mail.ru



УДК 372

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ И МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ¹

Е.П. Олесина, О.И. Радомская

¹Результаты получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки Российской Федерации (Номер для публикаций: 27.7452.2017/8.9)

Аннотация. В статье определены механизмы и уровни развития художественного восприятия и мышления в общеобразовательной школе с учетом возрастных особенностей учащихся. Конструирование перспективных моделей художественного восприятия и мышления предполагается выстраивать с учетом региональных особенностей, при активном взаимодействии с учреждениями культуры, вузами, специальными учреждениями среднего образования в области гуманитарно-художественной направленности, учреждениями дополнительного образования.

Ключевые слова: развитие художественного восприятия, уровни развития художественного восприятия и мышления, обучающиеся, мониторинговые исследования, искусство.

MECHANISMS FOR REALIZATION OF A PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC PERCEPTION AND THINKING OF STUDENTS

E. Olesina, O. Radomskaya

Abstract. The article identifies the mechanisms and levels of development of artistic perception and thinking in a secondary school taking into account age features of pupils. Designing advanced models of artistic perception and thinking is supposed to stand, taking into account regional peculiarities, with active cooperation with cultural institutions, universities, specialized institutions of secondary education in the Humanities-art direction, institutions of additional education.

Keywords: development of artistic perception, levels of development of artistic perception and thinking, studying, monitoring, art.

Современное общество отдает приоритет технологическому и естественнонаучному образованию, отодвигая гуманитарные знания на второй план, а предметы художественно-эстетической направленности в общем образовании становятся аутсайдерами. Однако в государственных документах («Закон об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 гг. и др.) определяется главная цель образования: воспитание высоко нравственного и духовно богатого человека, способного на самообразование на протяжении всей жизни; гражданина, любящего свою страну. По какой-то причине нигде не упоминается, что на духовно-нравственное и гражданское воспитание огромную роль оказывает искусство, которое решает важнейшие проблемы образования и развития молодежи:

– освоение художественной культуры способствует пониманию социокультурной картины в мире;

– повышается общий уровень культуры среди молодежи, когда лучшие образцы отечественного мирового искусства становятся

важным социальным фактором развития общества;

– уменьшается разрыв между традиционным преподаванием искусства и профессиональным современным искусством.

Значение искусства для школьного обучения определяется в первую очередь его духовно-нравственным содержанием, знаково-символическим характером и творческим опытом человечества, в том числе достижением метапредметных результатов. Следует подчеркнуть, что искусство способно помочь достижению метапредметных результатов обучения школьников по всем предметам. Современное понимание специфики познавательных процессов, природа человеческого мышления, когнитивная деятельность с одновременным присутствием рационального (научного) и образного восприятия мира делает искусство незаменимым для гармоничного и всестороннего развития учащихся.

Потенциал искусства может оптимально раскрыться только при сформированном художественном восприятии произведения искусства и художественного мышления, то есть мышления художественными образами, школьников. Художественное восприятие

является сложным многосоставным процессом. Этим художественное восприятие отлично от чувственного восприятия действительности.

В произведении искусства может быть сконцентрировано великое множество идей, явлений, событий, образов предметов окружающего мира. Поэтому сложность и многослойность восприятия художественного образа связаны с наличием этих качеств в нем самом, что исследовалось в работах А.В. Брушлинского Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, П.М. Якобсона [1-3;8;9]. Задача учителя - научить обучающихся постигать художественную идею произведения искусства на основе развития художественного восприятия, художественного опыта, эстетической культуры, потребностей, эмоциональной отзывчивости и других качеств личности субъекта восприятия.

Для выявления механизмов реализации педагогической модели развития художественного восприятия и мышления обучающихся необходимо определить уровни развития художественного восприятия у детей в различных условиях образования в результате анализа итогов мониторинга. Для эффективного конструирования моделей художественного восприятия и мышления нами учитывались региональные особенности, схемы взаимодействия с учреждениями культуры, вузами, специальными учреждениями среднего образования в области гуманитарно-художественной направленности, учреждениями дополнительного образования [6;7], а также возрастные особенности обучающихся, начиная с начальной школы и заканчивая старшими классами.

Педагогическая модель развития художественного восприятия и мышления обучающихся в общеобразовательной школе является моделью изменения типа восприятия ребенка от художественного восприятия в процессе игровой деятельности дошкольников до восприятия целостного художественного образа

старшеклассниками. Развитое художественное восприятие школьников способствует целенаправленному использованию культурного многообразия для своей жизни и коммуникации.

Универсальная педагогическая модель непрерывного развития художественного восприятия и мышления имеет три ступени, см. схема 1.

1 ступень. *Развитие художественного восприятия.* 1 – 4 классы: создание оригинальной творческой работы, основанной на эмоциональном восприятии произведения искусства. В процессе переживания произведений искусства у учащихся формируются эстетические и нравственные оценки и суждения.

2 ступень. *Развитие воображения.* 5 – 8 классы: наибольший интерес вызывают экранные искусства (мультфильмы, фильмы), компьютерные технологии, музыка, графическое решение творческих работ по изобразительному искусству. Воображение в творческом процессе детей является сложной психологической системой, которая действует на основе изменения и усложнения уровней преобразования реальности средствами восприятия и мышления, воображения и эмоций. Художественное воображение предполагает возникновение новых образов, которые воплощаются в оригинальных продуктах творческой деятельности. Здесь также впервые появляется целостное планирование творческой деятельности: ребенок может построить план последующих действий и последовательно выполнять творческую работу, внося корректировку в процессе выполнения.

3 ступень. *Развитие художественно-образного мышления.* 9 – 11 классы: оптимальны проектная и исследовательская деятельность, литературное творчество. Художественное мышление как система развивается в процессе работы над коллективным творческим продуктом (творческий коллективный проект, исследование, «урок-путешествие» и др.).

Схема 1. Универсальная педагогическая модель непрерывного развития художественного восприятия и мышления



На высоком уровне развития мышления происходит построение оригинальных художественных образов, которых нельзя найти в готовом виде в окружающей действительности. Организация процесса художественного восприятия и мышления на занятиях искусством со старшеклассниками на основе практической деятельности помогает учащимся глубже понимать и осваивать искусство. Образование понятий в процессе художественного восприятия старшеклассников является значимым аспектом в развитии разнообразных, сложных сочетаний, соединений и связей, которые в понятийном мышлении подростка могут установиться между отдельными элементами художественного опыта [4].

В результате мониторинга были определены уровни развития художественного восприятия у детей в различных условиях образования.

Нулевой уровень – произведение искусства воспринимается как обычный предмет или явление жизни, не имеющие художественно-эстетической ценности.

Поверхностный уровень – выделяются внешние признаки произведения искусства (картина, песня, фильм и пр.).

Начальный уровень – способность сопереживать герою или автору, основываясь в большей степени на общечеловеческих качествах, чем на художественных.

Базовый уровень – понимание художественного образа произведения искусства, его идеи, позиции автора, умение выражать свое мнение, вступать в коммуникацию по поводу искусства.

Созерцательный уровень – понимание эстетической и художественной ценности произведения искусства.

Критерии оценки уровня художественного восприятия школьников можно подразделить на три группы: личностные; культуротворческие; социальные.

Группа *личностных критериев* включает в себя мотивацию, интерес, отсутствие штампов в восприятии объекта, творческую деятельность, способность к новации, позитивную Я-концепцию. Вторая группа *культуротворческих критериев* определяется творческой активностью, креативностью, умением самореализовывать собственные замыслы, способностью к постоянному саморазвитию, эстетическим мировосприятием, знанием и уважением культурных ценностей разных культур. Третья группа *социальных критериев* предполагает толерантность, межкультурную коммуникацию, самоактуализацию в любом виде деятельности.

Педагогический процесс преподавания предметной области «Искусство» в общеобразовательной школе должен опираться на личностные качества, психологическое развитие, творческие способности, и, конечно, необходимо формировать художественное восприятие обучающихся, потребность выражать свои эмоции средствами искусства [5]. Разнообразие учебных программ, образовательных технологий и педагогических методик художественного образования и эстетического воспитания помогает учителю выбирать формы обучения, необходимые для конкретного класса, школы. Главным в развитии обучающихся на занятиях искусством является бережное отношение к их чувствам, создание ситуации погружения в искусство между искусством и учеником. В данном контексте учитель является активным участником в жизни обучающихся, все социальные изменения, научные достижения, отображаются в искусстве; методики преподавания, прошедшие проверку временем, личным опытом, обновленные в соответствии с современными требованиями, становятся лучшим средством в процессе формирования у обучающихся художественного восприятия и мышления.

Литература:

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – М., Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. - 392 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Психология. – М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. - С. 807-819.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. - М., 1987.
4. Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка / Н.Н. Волков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 505 с.
5. Дементьева Е.Е. Диагностика профессиональной деятельности учителей изобразительного искусства и мировой художественной культуры / Е.Е. Дементьева; под ред. Браже Т.Г. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 1998.

6. Олесина Е.П., Радомская О.И. Вариативные модели развития художественного восприятия детей и юношества / Е.П. Олесина, О.И. Радомская // Художественно-эстетическое развитие в контексте национальных и региональных моделей образования: Юсовские чтения / Сборник научных статей по материалам XVII Международной конференции «Национальные и региональные модели художественно-эстетического развития: Юсовские чтения» (31.10-03.11.2016). – М.: ФГБНУ «ИХОиКРАО», 2017. - С. 20-30.
7. Савенкова Л.Г., Олесина Е.П. Развитие художественного восприятия школьниками современного искусства с использованием социокультурной среды региона / Л.Г. Савенкова, Е.П.

Олесина // Интеграция в образовании. Художественное развитие поколения информационной эпохи: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической сетевой конференции «Интеграция в образовании», 21-25 декабря 2015 г.;

под науч. ред. Е.П. Олесиной, О.В. Стукаловой. – М.: ИХОиК РАО, 2016. - С. 33-38.

8. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. - М., 1961.

9. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия / П.М. Якобсон. - М., 1964.

Сведения об авторах:

Олесина Елена Петровна (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией интеграции искусств и культурологии им. Б.П. Юсова Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», e-mail: eolesina@yandex.ru

Радомская Ольга Игоревна (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории интеграции искусств и культурологии им. Б.П. Юсова Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», e-mail: olgaradomskaia@mail.ru

Data about the authors:

E. Olesina (Moscow, Russia), Ph.D the pedagogical sciences, Head of the Laboratory of Integration of the arts and cultural studies' named after B.P. Yusov of The Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of art education and cultural studies of the Russian Academy of Education», e-mail: eolesina@yandex.ru

O. Radomskaya (Moscow, Russia), Ph.D the pedagogical sciences, Senior Research Fellow of The Laboratory of Integration of the arts and cultural studies' named after B.P. Yusov of The Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of art education and cultural studies of the Russian Academy of Education», e-mail: olgaradomskaia@mail.ru



УДК 37.047

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОМУ ТРУДУ НА ПРИМЕРЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ИНЖЕНЕРНЫМИ И ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫМИ РАБОЧИМИ ПРОФЕССИЯМИ

Н.Е. Скрипова, Н.Г. Каримова

Аннотация. Описаны теоретические (закономерности и принципы) и методические особенности (технология) становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. Доказано, что закономерности и принципы важны в аспекте понимания природы протекания исследуемого процесса. Также описана технология становления у подростков уважительного отношения к производительному труду.

Ключевые слова: подростки, закономерности, принципы, пространство трудовой активности, общественно полезная коллективная деятельность, инженерные профессии, высокотехнологичные рабочие профессии.

FORMATION FEATURES IN TEENAGERS OF RESPECTFUL ATTITUDE TO PRODUCTIVE WORK BASED ON THE EXAMPLE OF ACQUAINTANCE WITH ENGINEERING AND HIGH-TECH WORK PROFESSIONS

N. Skripova, N. Karymova

Abstract. The theoretical (regularities and principles) and methodological features (technology) of the formation in teenagers of respectful attitude to productive work based on the example of acquaintance with engineering and hi-tech work professions are described. It is proved that regularities and principles are important in understanding the nature of the process of the study. Also the technology of developing teenagers of respectful attitude to productive work is described.

Keywords: teenagers, regularity, principles, place of labor activity, socially useful collective activity, engineering professions, high-tech work professions.

Ориентированный курс как федеральных, так и региональных органов власти в секторе подготовки школьников к выбору инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий является основанием для организации направленной профориентационной деятельности общеобразовательных организаций.

В данной статье мы предлагаем к рассмотрению теоретические основания (принципы и закономерности) и методические особенности (технология) становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями предприятий малого и среднего бизнеса, относящихся к металлургической и горнодобывающей промышленности, машиностроению, легкой и пищевой индустрии г. Кыштыма Челябинской области.

Рассматривая упомянутые выше положения, мы указываем, что понимание, знание и учитывание причинно-следственных связей, складывающихся между осуществляемой педагогической деятельностью и результатами по

становлению у подростков уважительного отношения к производительному труду, к людям труда, позволит данную деятельность сделать управляемой. В связи с этим представляем характеристику процесса становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями в аспекте определения закономерностей и принципов его реализации. Считаем необходимым отметить, что закономерности и принципы являются теоретической основой, которая, во-первых, разъясняет характер и природу протекания презентуемого процесса, во-вторых, является навигатором для выявления педагогических средств влияния на неё.

Приступая к выявлению закономерностей, прежде всего, дадим определение используемого понятия. Под закономерностями мы понимаем установление устойчивых и повторяющихся взаимосвязей между конкретными элементами изучаемого явления [1]. В представленном исследовании педагогические закономерности отражают объективные связи между условиями и

достижимыми результатами на различных уровнях образования.

Далее отмечаем, что при формировании закономерностей становления у подростков уважительного отношения к производительному труду мы учитывали психологические новообразования подросткового возраста, которые являются наиболее благоприятными для дальнейшего развития описываемого процесса [6].

С учётом данных обстоятельств мы выявили определённые взаимосвязи в качестве закономерностей становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями:

- объективные возможности для становления уважительного отношения к производительному труду, людям труда подростки получают в общественно полезных коллективных видах деятельности, которые осуществляются в условиях свободного (факультативного) выбора;

- регулярно осуществляемое включение и вовлечение школьников в различные по характеру, системности и содержанию виды трудовой деятельности способствует апробированию ими себя в различных социальных ролях, оценке своих личностных качеств;

- целенаправленное конструирование условий для самовыражения учащихся обеспечивает реальную возможность становления у подростков уважительного отношения к производительному труду.

Выдвижение первой закономерности основывается на понимании того, что становление уважительного отношения к производительному труду у учащихся основного общего образования выражает их сознательное отношение к внутришкольному пространству трудовой активности и, естественно, обуславливают мотивацию их поведения. Под пространством трудовой активности будем понимать специальным образом организованную среду, которая аккумулирует условия и возможности для реализации учащимся своего интеллектуального и физического потенциала в сопряжении с трудовой деятельностью [5].

В описываемой закономерности устанавливается однозначная зависимость между становлением у подростков уважительного отношения к производительному труду и включением их в различного уровня коллективные общественно полезные виды деятельности [5]. Эта деятельность достаточно полно отвечает психологическим новообразованиям школьников 5 - 9 классов,

соответствует их потребностям и особенностям, так как общественно полезная коллективная деятельность является ведущей на данном возрастном этапе [2, с.72]. В данном случае мы имеем в виду, что специальным образом организованная коллективная общественно полезная деятельность учащихся создает конъюнктурные условия для ориентации в широкой панораме полезных дел, а также выбора тех из них, которые являются наиболее полезными для подростков, семьи, школы, общества.

Во второй закономерности устанавливается зависимость между систематическим включением и вовлечением подростков в различные по характеру, системности и содержанию виды трудовой деятельности и возможностью апробировать себя в разнообразных социальных ролях, а также оценить свои личностные качества.

Психологическим фоном второй взаимосвязи является переживание подростками такого состояния как стремление к социальной взрослости. Включение детей подросткового возраста в такую деятельность даёт возможность им осознавать и испытывать на себе разнообразные социальные роли, а также, что не менее важно, устанавливать общение с различными группами сверстников и взрослых в соответствии с принятыми регламентами, нормами и правилами. Именно возможность испытывать себя в разнообразных социальных ролях позволяет подросткам оценить свои личностные качества [6, с.40]. В этом и обнаруживается ведущий механизм становления социальной позиции подростков, которая, в свою очередь, становится условием их вовлечения в так называемое «социальное движение». Одним словом, социальная позиция учащихся символизирует становление у них качественно нового самосознания, проявляющегося в видении себя в системе общественных, в частности, трудовых отношений, осознании себя ценным для общества, семьи, школы и класса субъектом.

В третьей закономерности устанавливается взаимосвязь между целенаправленным конструированием условий для самовыражения учащихся и обеспечением возможности становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. В основе данной закономерности положен тезис о том, что в подростковом возрасте стремление проявить свою неповторимость и индивидуальность обнаруживается особо остро, поэтому стоит поднимать вопрос о целевом

создании условий для самовыражения детей. В данном случае речь идет о вовлечении их в такие виды приемлемой для них деятельности, которые бы стали актуальным средством их эффективного, созидательного и полного самовыражения. Только в этом случае, по нашему глубокому убеждению, перед подростками откроется широкий, разнообразный и яркий ландшафт привлекательных смыслов, представлений и значений, которыми обладают инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии.

Самовыражение рассматриваемой нами категории детей мы представляем как проявление себя в своего рода индивидуальной системе координат, отличной от других людей, в том числе, сверстников. Именно в подростковом возрасте дети проявляют достаточную активность в способах самовыражения. В итоге, поиски способов и методов самовыражения, по утверждению Л.Ф. Обуховой, завершается в той зоне деятельности, которая в большей степени отвечает интересам и возможностям подростков [3].

Раскрывая содержание данного понятия, мы придерживаемся позиции Е.А. Омельченко, который делает акцент на умении подростков презентовать себя, умении проблематизировать ситуации и конструировать целесообразные выходы из них, умении подвергать рефлексии собственное поведение и поступки [4, с.10].

Автор высказывает ценную для нашего исследования мысль об использовании в учебной деятельности моделей реальности, посредством

которых обеспечивается успешное формирование культуры самовыражения.

Учитывая приведенные выше аргументы, мы считаем, что целесообразно ставить вопрос о целевом создании условий для самовыражения подростков. Направленность самовыражения подростков определяется контекстом и характером самораскрытия и самопрезентации. Совершенствование этой деятельности и, соответственно, достижение культуры самовыражения может быть достигнуто посредством методически правильного использования моделирования реальных объектов, под которыми могут подразумеваться определенные объекты инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий. Такая организация педагогической деятельности в основной школе с высокой долей вероятности будет обеспечивать становление уважительного отношения к производительному труду.

Таким образом, закономерности важны с позиции понимания природы протекания процесса становления у подростков уважительного отношения к производительному труду. На основании этого могут быть выделены принципы, раскрывающие правила, которых необходимо придерживаться при организации соответствующей педагогической деятельности на каждом уровне общего образования, в нашем случае на уровне основного общего образования. Для этого мы выбрали подход, в соответствии с которым принципы формулируются в соответствии с выделенными ранее закономерностями, см. табл. 1.

Таблица 1. – Принципы становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями

№	Закономерности	Принципы
1.	Объективные возможности для становления уважительного отношения к производительному труду, людям труда подростки получают в общественно полезных коллективных видах деятельности, которые осуществляются в условиях свободного (факультативного) выбора	Принцип свободного выбора подростками форм и содержания общественной полезной коллективной деятельности
2.	Регулярно осуществляемое включение и вовлечение школьников в различные по характеру, системности и содержанию виды трудовой деятельности способствует апробированию ими себя в различных социальных ролях, оценке своих личностных качеств	Принцип развития социальной позиции подростков в коллективной трудовой деятельности. Принцип актуализации общественной ценности трудовой деятельности
3.	Целенаправленное конструирование условий для самовыражения учащихся обеспечивает реальную возможность становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями	Принцип содействия становлению «культуры самовыражения» подростков. Принцип индивидуализации условий для самовыражения подростков

Охарактеризуем далее принципы становления у подростков уважительного отношения.

Принцип свободного выбора подростками форм и содержания общественной полезной коллективной деятельности. Основанием является то, что общественно полезная коллективная деятельность представляет возможности дальнейшего развития способов общения подростков со сверстниками и взрослыми.

Принцип развития социальной позиции подростков в коллективной трудовой деятельности. Данный принцип, подразумевает включение подростков в трудовую деятельность с организацией проб в различных социальных ролях. По сути, описываемый принцип провозглашает, что коллективная трудовая деятельность нормирует поведение учащихся подросткового возраста, вырабатывает у них социально ориентированные нормы групповых взаимоотношений, взаимной поддержки, выручки, товарищества и др.

Принцип актуализации общественной ценности трудовой деятельности. Основанием является то, что взрослые должны вовлекать систематически подростков в различные виды трудовой деятельности, регламенты, содержание, нормирование и формат осуществления которых позволяет подросткам обнаружить в ней общественную пользу. Ценно то, что у подростков будет возможность испытать себя в различных социальных ролях.

Принцип содействия становлению «культуры самовыражения» подростков. Указанный принцип предполагает поиск и подбор эффективных управленческих и педагогических решений, которые направлены на удовлетворение потребностей подростков в самовыражении, в частности, актуализация умений презентовать себя, конструирование оптимальных путей выхода из проектируемых проблемных ситуаций, осуществление рефлексии собственного поведения и поступков.

Принцип индивидуализации условий для самовыражения подростков. Он закрепляет за взрослыми задачу создания для каждого учащегося такой среды, которая позволила бы ему не только ориентироваться в мире инженерных и высокотехнологичных рабочих профессии, но и проявлять свои индивидуальные особенности во взаимодействии с ними, а также отвечать за совершаемые действия и поступки. Ориентация на индивидуально обусловленные возможности подростков предусматривает активное вовлечение в социально и личностно значимые виды деятельности.

Далее рассматривая методические особенности исследуемого процесса мы предлагаем использовать приёмы работы, которые посредством передачи знаний о профессиях развивают учебно-познавательные мотивы подростков, что позволяет решать ряд педагогических задач, а именно, расширение представлений о профессиях, что особенно важно с позиции нашего исследования.

Во-первых, предлагается модульный принцип знакомства с группами профессий. Данная работа начинается с начальной школы и продолжается до окончания детьми школы. Например, речь может идти о группе профессий металлургической промышленности (сталевар, машинист роботизированного прокатного стана, технолог производства, огнеупорщики-программисты и др.), горнодобывающей промышленности (горный инженер, маркшейдер, геолог, гидролог и др.), сервисных (администратор, повар, кондитер, модельер, швея, официант и др.) профессий. Модульное построение процесса знакомства с профессиями по сравнению с калейдоскопическим, которое используется сейчас в школах, повышает его эффективность. Анализ профессии мы предлагаем рассматривать по следующим характеристикам: предмет, объект и цель труда; средства и условия труда; характер подвижности и характер общения в труде; ответственность и особенности труда; трудности и риски труда; уровень образования и оплата за труд. Предлагаем включать несколько обязательных для рассмотрения вопросов: «Личные качества и требования профессий», «Способности личности», «Характер и профессия», «Профессиональные способности личности», «Ценности жизни», «Личностные ценности», «Профессиональные ценности», «Права и обязанности человека», «Мотивы выбора профессии», «Престижные профессии моего города».

Во-вторых, используется, кроме модульного принципа, спиралевидное содержание технологии становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. Каждый новый уровень знакомства с группами профессией не отрицает предыдущего, а развивается на её основе, но уже на качественно новом уровне.

В-третьих, разработан алгоритм, который описываем ниже, с использованием которого осуществляется передача подросткам представлений о группах профессий, в частности, осуществляется процесс становления

уважительного отношения к производительному труду.

На описываемом нами этапе важное значение имеет становление, формирование и развитие социально фиксированных установок у школьников в процессе активной учебной, практической и трудовой деятельности.

Познание своих возможностей может осуществляться следующими способами: групповые и индивидуальные беседы с классным руководителем, саморефлексия, сбор подростками мнений ближайшего окружения о себе, профессионально-трудовые пробы.

Профессионально-трудовые пробы, по нашему мнению, могут успешно осуществляться в нескольких вариантах:

– в рамках учебных предметов основного общего образования. Так возможно рассмотрение следующих тем: «Использование метода предельного анализа при решении экономических задач», «Задачи с использованием материалов о промышленных предприятиях Кыштымского городского округа на уроках математики как средство ориентации школьников на инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии»;

– в рамках внеурочной деятельности («Особенности организации экскурсионно-познавательной деятельности школьников как эффективного педагогического средства ориентации школьников на инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии»);

– в кружках технической направленности, которые создаются либо на базе общеобразовательной организации, либо учреждений дополнительного образования детей;

– в рамках организации каникулярного времени подростков («Популяризация предметной области «Химия» посредством школьного профильного лагеря»).

– в рамках реализации мероприятий образовательного проекта «ТЕМП», направленных на популяризацию естественнонаучного и технического направлений («Мини геологическая экспедиция как средство ориентации школьников на инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии в области горнодобывающей промышленности»).

Таким образом, в статье описаны теоретические основания (закономерности и принципы) и методические особенности (технология) становления у подростков уважительного отношения к производительному труду на примере ознакомления с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. Доказано, что закономерности важны в аспекте понимания природы протекания процесса становления у подростков уважительного отношения к производительному труду. Исходя из понимания причинно-следственных связей, которые складываются между осуществляемым педагогическим воздействием на подростков и результатами, проявляющимися в плоскости становления у подростков уважительного отношения к производительному труду, предложены соответствующие принципы. Выделенные принципы раскрывают правила, которых целесообразно придерживаться при организации соответствующего педагогического процесса на этапе основного образования. Выбран подход, в соответствии с которым принципы формулируются в соответствии с выделенными закономерностями. Также представлено в исследовании описание технологии становления у подростков уважительного отношения к производительному труду.

Литература:

1. Андреева Г.А. Закономерность общественная // Большая Советская Энциклопедия: в 30 томах. - Изд. 3-е. - Т.9. - М.: Советская Энциклопедия, 1972. - 945 с.

2. Ермоленко В.Д. Психологические особенности развития ценностных ориентаций детей в периоды перехода в младший школьный и подростковый возраст: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В.Д. Ермоленко. - М., 1984. - 203 с.

3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. - М.: Российское педагогическое агентство, 1996. - 374 с.

4. Омельченко Е.А. Становление культуры самовыражения подростков в условиях индивидуализации обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.А. Омельченко. - Иркутск, 2004. - 173 с.

5. Скрипова Н.Е. Теоретико-методологические подходы к изучению ориентации школьников на рабочие профессии / Н.Е. Скрипова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2015. - № 7(102). - С. 32-36.

6. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. - М.: Педагогика, 1989. - 208 с.

Сведения об авторах:

Скрипова Надежда Евгеньевна (г. Челябинск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, e-mail: metod-08@mail.ru

Каримова Наталья Григорьевна (г. Кыштым, Россия), директор МОУ СОШ №1 г. Кыштыма, e-mail: sosh1@edu.kyshtym.org

Data about the authors:

N. Skripova (Chelyabinsk, Russia), Candidate of Pedagogic Sciences, assistant professor, Head of the Department of Primary Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, e-mail: nscripova@mail.ru

N. Karymova (Kyshtym, Russia), Director of Secondary School № 1, e-mail: sosh1@edu.kyshtym.org



УДК 371.315

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ МОТИВОВ К ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ИНЖЕНЕРНЫМИ И ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫМИ РАБОЧИМИ ПРОФЕССИЯМИ

Н.Г. Каримова, Н.Е. Скрипова, Е.А. Селиванова, Д.Ф. Ильясов, Л.С. Ведерникова

Аннотация. Раскрываются особенности профориентационной работы со школьниками на примере общеобразовательной организации малого города промышленного региона. Показана специфика педагогической работы по формированию у школьников мотивов к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. Исходя из понимания возрастных особенностей школьников, определены психолого-педагогические средства, которые предполагают включение материалов о промышленных предприятиях региона в содержание естественно-математических и технологических учебных дисциплин. Изложен опыт реализации внеурочной деятельности в общеобразовательной организации, основанный на использовании потенциала экскурсионно-познавательной деятельности и мини геологических экспедиций.

Ключевые слова: школьники, общеобразовательная организация, мотивация, формирование мотивов, психолого-педагогические средства, инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии, экскурсионно-познавательная деятельность, мини геологическая экспедиция.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MEANS OF FORMING INTEREST IN ENGINEERING AND HIGH-TECH WORK PROFESSIONS AMONG SCHOOL CHILDREN

N. Karymova, N. Skripova, E. Selivanova, D. Ilyasov, L. Vedernikova

Abstract. The features of the implementation of professional guidance work with school children based on example of the general educational organization of a small city in the industrial region are revealed. The specifics of pedagogical work of forming interest in engineering and high-tech work professions among school children are shown. Proceeding from the understanding of the age characteristics of school children, psychological and pedagogical means are defined, which involve the inclusion of materials about industrial enterprises of the region in the content of mathematical and technological educational disciplines. The experience of implementing extracurricular activities in a general education organization is presented, based on the use of excursion activities and mini geological expeditions.

Keywords: school children, general education organization, motivation, formation of interest, psychological and pedagogical means, engineering and high-tech work professions, excursion activity, mini geological expedition.

В последнее время становится вполне очевидной потребность крупных отечественных предприятий, организаций среднего и малого бизнеса в квалифицированных специалистах инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий. Эта тенденция обусловлена запросами рынка, сопровождающимся переходом российской экономики с экспортной-сырьевой основы на производственно-перерабатывающую. Южный Урал является одним из промышленных центров страны. Отраслевую и корпоративную структуру крупного бизнеса Челябинской области составляют черная металлургия, пищевая промышленность, машиностроение. Обеспечение рабочих мест квалифицированными и подготовленными кадрами для области стоит на одном из первых мест. В этой связи приоритетное внимание к естественно-математическому и технологическому образованию является

характерной особенностью данного промышленного региона. В образовательной концепции развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «ТЕМП» [4] отмечается, что процесс подготовки высококвалифицированных кадров для региональной экономики имеет пролонгированный характер и начинается в общеобразовательной организации. В этой связи обозначим цель статьи – описание психолого-педагогических средств активизации профориентационной работы в общеобразовательной организации в части формирования у школьников мотивации к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями и их дальнейшего выбора в качестве дела своей жизни.

Вполне очевидно, что профориентационная работа в школе должна быть выстроена с опорой на классические и современные разработки, проведенные в сегменте профессиональной ориентации молодежи и школьников. В этой связи полезно будет обратиться к работе Е.А. Климова, рассматривающего психологию профессионального самоопределения [3]. Автором раскрываются общие представления о разнотипных профессиях; представлены проекты профессиональных жизненных путей; исследуются вопросы соответствия человека конкретным видам деятельности.

Выстраивая профессиональную ориентацию школьников, полезно ознакомиться с работой Е.В. Балацкого, Н.А. Екимовой, презентующих доктрину высокотехнологичных рабочих мест в российской экономике [1]. В монографии показаны высокотехнологичные профессии, которые будут востребованы и актуальны для российской экономики в XXI веке. Продолжая рассуждения, А.А. Шполянская рассматривает современные высокотехнологичные отрасли, их особенности и условия развития [7].

Говоря о сопровождении самоопределения старшеклассников в сфере высокотехнологичных рабочих профессий можно опираться на исследование Н.И. Исаевой и ее коллег [2], описывающих этапы профессионального самоопределения школьников. В работе показано психологическое сопровождение профессионального самоопределения, включающее диагностику, просвещение, консультирование, рефлексию старшеклассниками своего профессионального выбора. Кроме того, авторами предлагаются тренинговые упражнения, полезные для активных форм работы с обучающимися.

Интересен зарубежный опыт исследователей по профессиональному сопровождению специалистов, к примеру, работа L.S. Gottfredson описывает характер осуществления профессионального консультирования для сотрудников предприятий [8]. С целью выявления специфики профориентационных мероприятий в разных странах мира можно обратиться к работе A.G. Watts, R.G. Sultana, анализирующих специфику управления карьерой специалистов разных стран [9].

Полезным для осуществления педагогической работы по формированию у школьников мотивов к ознакомлению с рабочими профессиями является исследование одного из авторов данной статьи – Н.Е. Скриповой, презентующей аксиологическую концепцию ориентации школьников на рабочие профессии [6]. Автором отмечается значимость профориентационной

работы, начиная с начального общего образования. Такая пролонгированная работа, по мнению автора монографии, способствует осознанному выбору своей профессиональной траектории у выпускника школы и определяет ценности рабочих профессий.

Именно это исследование было выбрано в качестве методологической основы для построения методики формирования мотивов у школьников к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями. Ее внедрение осуществлялось на базе МОУ средняя общеобразовательная школа № 1 г. Кыштыма Челябинской области.

Важно понимать, что поиск эффективных средств ориентации на инженерные профессии предполагает изучение мотивации обучающихся к овладению соответствующими профессиями, применяемыми формами профориентационной деятельности и приемами мотивирования. Педагогами школы было проведено диагностическое исследование, направленное на изучение ценностного отношения к инженерным и высокотехнологичным рабочим профессиям в 10 – 11 классах МОУ СОШ № 1 г. Кыштыма. Стоит отметить, что педагоги разработали и апробировали психолого-педагогическую диагностику сформированности ценностного отношения школьников к инженерным и высокотехнологичным рабочим профессиям, описанную в рамках научно-методического пособия [5]. Психолого-педагогическая диагностика позволила выявить приоритеты профессиональной направленности старшеклассников (способности, профессиональные интересы, осведомленность об инженерных и высокотехнологичных профессиях г. Кыштыма). Результаты диагностики показали, что ученики 11 класса демонстрируют технические и гуманитарные способности в равной мере по 50%, а учащиеся 10 класса проявляют технические способности в 80% случаев. Однако анализ профессиональных интересов обучающихся обнаружил, что только 40% старшеклассников проявляют интересы, связанные с инженерными профессиями. Среди предпочтительных выборов старшеклассников были профессии, связанные с юридическим, экономическим, педагогическим профилем; инженерные специальности стояли на четвертом месте. Что касается осведомленности выпускников о промышленной специфике региона, запросах в рабочих кадрах на рынке труда, то она оказалась на уровне ниже среднего. Выше отмеченное указывает, что большинство выпускников имеют способности к техническим наукам, но предпочитают гуманитарные

специальности, которые менее востребованы в г. Кыштыме и других городах Челябинской области.

Таким образом, вполне очевиден вывод о необходимости широкого информирования старшеклассников о стратегиях выбора профессии, механизмах формирования рынка труда. Важно вырабатывать у школьников навыки анализа рыночной ситуации своего региона и собственных способностей. Иными словами, целесообразно определить педагогические средства формирования мотивов у школьников к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями.

Для эффективного формирования мотивов у школьников к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями должна быть выстроена работа на каждом уровне образовательного процесса. При этом важно учитывать возрастные особенности школьников: ведущую деятельность и новообразования каждого возраста. Несмотря на то, что профессиональные интересы и самоопределение являются ведущей деятельностью в старшем школьном возрасте, не всегда старшеклассники могут определиться с выбором профессии. В этой связи профориентационную деятельность необходимо начинать на уровне начального общего образования. В начальной школе необходимо развивать у детей уважительное отношение к труду, понимание его роли в жизни человека и общества. Это можно делать через развитие интереса к миру профессий на уроках, во внеурочной деятельности, внешкольных ситуациях (например, помощь родителям по дому).

В основной школе важно формировать у подростков профессиональные предпочтения, исходя из осознания ими своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе (5 – 7 класс). Далее развивать эту работу через определение школьниками личностного смысла в выборе направления профессионального образования (8 – 9 класс).

В средней школе (10 – 11 класс) внимание важно уделить формированию значимых для профессионального самоопределения компетентностей. На этом этапе осуществляется коррекция и реализация образовательно-профессиональных планов, в том числе углубленное изучение дисциплин профильного уровня, осознание и выбор способов оценки своих образовательных достижений.

При осуществлении ознакомления обучающихся с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями

важно понимать, что данный процесс не обязательно предполагает выбор в дальнейшем технической специальности. Такая деятельность важна, прежде всего, для формирования ценностного отношения к рабочим профессиям, востребованным на Южном Урале и в других регионах страны. Причем акцент делается не только на ознакомление с основными трудовыми функциями специалиста, но и на изучение другой стороны профессии – гарантированные государством льготы, досуговая деятельность работников, возможность саморазвития и реализации (участие в конкурсах, фестивалях) и пр.

Как ранее было отмечено, деятельность учителя в области профориентации обучающихся начинается в начальной школе. Целью этой деятельности является развитие у детей младшего школьного возраста понимания роли труда в жизни человека, расширение интереса к миру профессий и обогащение представлений ребёнка о профессиях. Наиболее эффективными средствами профориентационной работы с младшими школьниками является включение в процесс обучения информации о профессиях, которая непосредственно передается школьникам от учителя в форме тематических бесед о профессиях, экскурсий на предприятия родного города, работы с иллюстрациями и языковым материалом учебников на уроках чтения, русского языка, математики. Это служит наиболее ценным ориентиром для школьников в последующем выборе профессии. При правильно организованной учителем работе каждый учебный предмет способствует решению задач профориентации. Важно понимать, что учебник является необходимым путеводителем для школьника в мире профессий. Решая задачи по математике, дети знакомятся с разнообразием профессий (продавец, водитель, агроном, врач, швея, строитель, инженер, лётчик). Нередко в задачах упоминается о строительстве дома, ремонте комнаты, работе в саду, в огороде, что тоже обогащает знания школьника о труде специалистов. В программном материале по предмету «Окружающий мир» идет изучение таких тем, как «Как трудились в городах», «Здоровье человека», «Кто работает на транспорте». На уроках русского языка при проведении словарной работы можно использовать слова, связанные с профессиями. На уроках развития речи ученики могут выступать в роли журналиста, собирать информацию о профессиях родителей своих одноклассников и затем писать сочинение на темы «Такие разные профессии» или «Все работы хороши».

Обучающиеся подросткового и старшего школьного возраста на уроках физики, математики, химии, истории, технологии приобретают более глубокие знания, необходимые для освоения инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий. Проводя лабораторные опыты, решая задачи по физике, изучая географию области, школьники расширяют свое представление о профессиях, актуальных для региона. Так в МОУ СОШ № 1 г. Кыштыма ряд задач по математике и экономике конструируется с использованием материалов о промышленных предприятиях города. Уроки химии проводятся по принципу популяризации науки: учащиеся смотрят интересные видеоролики по теме, знакомятся с исследованиями в области химии и их пользе для человека. Успех профессиональной ориентации на уроках во многом зависит от творческого подхода учителя к организации урока, умения связать профориентационный материал с программным материалом и реальной жизнью.

Большая роль в формировании у школьников мотивов к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями отводится внеурочной деятельности. Школа тесно сотрудничает с предприятиями и образовательными организациями г. Кыштыма (ПАО «Радиозавод», ОАО «Кыштымский горно-обогатительный комбинат», ОТИ НИЯУ МИФИ и др.). Это позволяет организовывать экскурсии на предприятия, вузы, геологические экспедиции, где школьники знакомятся с рабочими и инженерными профессиями. Так в 2016 году учащиеся начальной школы побывали на экскурсии ООО «Фламе» – «Кыштымский трикотаж», познакомившись с технологией производства трикотажа на разных этапах. Школьники были активными наблюдателями технологических процессов изготовления одежды, которую многие из них и сами носят.

Подростки же на большинстве экскурсий переходили из позиции наблюдателя в позицию деятеля. Учащиеся 6 – 8 классов совершили мини геологическую экспедицию в поселок Слюдорудник – район с богатейшей геологической историей и действующим современным предприятием по добыче и обогащению кварца. Цель экспедиции заключалась в изучении кварцевой жилы № 175. Экспедиции предшествовала предварительная подготовка: учащиеся разрабатывали геологический маршрут, проводили описание пород и минералов, учились читать геологические карты и разрезы, наблюдать за современными геологическими явлениями, работать с научно-популярной литературой,

справочниками, определителями, осваивать способы ориентирования на местности, знать и соблюдать технику безопасности.

Таким образом, в рамках формирования мотивов у школьников к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями активно задействована экскурсионно-познавательная деятельность.

Экскурсия подростков и старшеклассников Кыштымской школы на предприятие «Русский кварц» сопровождалась исторической справкой о предприятии, виртуальном ознакомлении с деятельностью цехов, посещением в малых группах минералогической и химической лаборатории. Другая экскурсия – на радиозавод начиналась с посещения музея завода, где также происходило знакомство школьников с историей завода, структурой деятельности того или иного специалиста. На втором этапе было посещение цехов завода, где школьники изучали условия работы, современное оборудование, процесс изготовления продукции. Помимо экскурсий на производственные предприятия, рекомендуется организовать посещения организаций высшего профессионального образования. Профориентационные экскурсии в образовательные организации могут быть ценными для старшеклассников, которые стоят на пороге выбора учебного заведения и будущей профессии. Так, школьники 10 – 11 классов побывали на экскурсиях в Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ», филиал в г. Озерске, ближе познакомившись с профессиями инженера, химика-ядерщика, физика. Школьники изучали проекты студентов, участвующих в международных конкурсах, работали на тренажерах по сварке. Кроме того, школа имеет опыт проведения экскурсий на кафедру геологии ЧПУ (школьный профильный лагерь), участия в мастер-классах в химическом лицее г. Казани (участие в заключительном этапе олимпиады УРФО).

Для закрепления полученной на экскурсиях информации важно организовать рефлексивную деятельность школьников. Изучение и закрепление эффекта экскурсии можно реализовать различными способами. Школьники могут сделать рисунок, коллаж, статью или видеорепортаж по материалам экскурсии. Так, младшие школьники организовали выставку рисунков и поделок после посещения ООО «Кыштымский трикотаж». Подростки презентовали доклады, стенгазеты, научные отчеты после посещения экскурсии и проведения экспедиции. Примечательно, что статья «По заводским цехам» десятиклассницы Кыштымской

школы была опубликована в городской «Тин-газете» в марте 2017 года. Кроме того, Кыштымская телерадиокомпания подготовила сюжет в рамках проекта «Наше время», побывав на экскурсии с одной из групп школьников.

Таким образом, психолого-педагогическими средствами формирования у школьников мотивов к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями являются традиционные уроки в начальной школе, включающие акцентирование внимания школьников на рабочих профессиях. Значительным потенциалом для этого обладают уроки естественно-математических и технологических дисциплин в основной и средней школе, которые предполагают включение материалов о промышленных предприятиях региона. Кроме того, большими возможностями обладают познавательные экскурсии на предприятия города и организации высшего профессионального образования, мини

геологические экспедиции. Важно выстраивать данную профориентационную деятельность с учетом возрастных особенностей обучающихся, основываясь на принципах системности и пролонгированности.

Основная задача формирования у школьников мотивов к ознакомлению с инженерными и высокотехнологичными рабочими профессиями – раскрыть разные грани таких профессий: не только рассказать о трудовых функциях работника, но и показать место его работы, условия обучения, познакомить с современным оборудованием и досугом специалиста. Когда учащиеся, начиная с младшего школьного возраста, знакомятся в разных формах с миром профессий через игры, учебные задания, обсуждения, проекты, они начинают не только осознано выстраивать свой профессиональный маршрут в старшем школьном возрасте, но и уважительно относиться как к людям труда, так и продуктам их деятельности.

Литература:

1. Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Доктрина высокотехнологичных рабочих мест в российской экономике: монография / Е.В. Балацкий, Н.А. Екимова. - М.: Эдитус, 2013. - 124 с.

2. Исаева Н.И., Ерошенкова Е.И., Кролевецкая Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения старшеклассников в сфере высокотехнологичных рабочих профессий [Электронный ресурс] / Н.И. Исаева, Е.И. Ерошенкова, Е.Н. Кролевецкая // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7015>

3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. - М., Издательский центр «Академия», 2004. - 304 с.

4. Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «ТЕМП»; сост. Е.А. Коузова, Е.А. Тюрина и др. - Челябинск, 2014. - 88 с.

5. Психолого-педагогическая диагностика

сформированности ценностного отношения школьников на инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии; сост. Д.Ф. Ильясов, Н.Г. Каримова, Е.А. Селиванова и др. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. - 48 с.

6. Скрипова Н.Е. Психолого-педагогические детерминанты ориентации школьников на рабочие профессии: монография / Н.Е. Скрипова. - Челябинск: Изд-во «Полиграф-Мастер», 2015. - 221 с.

7. Шполянская А.А. Высокотехнологичные отрасли: определение и условия развития / А.А. Шполянская // Молодой ученый. - 2015. - № 22. - С. 518-522.

8. Gottfredson L.S. Using Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling, 2004. - P. 57.

9. Watts A.G., Sultana R.G. Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common Themes International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2004, Volume 4, Issue 2-3. - Pp. 105-122.

Сведения об авторах:

Каримова Наталья Григорьевна (г. Кыштым, Россия), директор МОУ СОШ № 1 г. Кыштыма, e-mail: sosh1@edu.kyshtym.org

Скрипова Надежда Евгеньевна (г. Челябинск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, e-mail: metod-08@mail.ru

Селиванова Елена Анатольевна (г. Челябинск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, e-mail: sel_lena@mail.ru

Ильясов Динаф Фанильевич (г. Челябинск, Россия), доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, e-mail: metod-08@mail.ru

Ведерникова Людмила Сергеевна (г. Кыштым, Россия), заместитель директора по учебной работе МОУ СОШ №1 г. Кыштыма, e-mail: lsv-95@mail.ru

Data about the authors:

N. Karymova (Kyshtym, Russia), Director of Secondary School № 1, e-mail: sosh1@edu.kyshtym.org

N. Skripova (Chelyabinsk, Russia), Candidate of Pedagogic Sciences, assistant professor, Head of the Department of Primary Education, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, e-mail: nscripova@mail.ru

E. Selivanova (Chelyabinsk, Russia), Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, e-mail: sel_lena@mail.ru

D. Ilyasov (Chelyabinsk, Russia), Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, e-mail: metod-08@mail.ru

L. Vedernikova (Kyshtym, Russia), Deputy Director of Secondary School № 1, e-mail: lsv-95@mail.ru



УДК 377

РОЛЬ УЧРЕЖДЕНИЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.А. Михайлова

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме организации процесса самоопределения как начального этапа социализации выпускников старших классов в профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования. Проведенное исследование в области профессиональной социализации позволило разработать и описать теоретическую модель организации процесса социализации выпускников старших классов в области профессиональной деятельности на базе учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: социализация, профессиональная социализация, самоопределение, профессиональное самоопределение, учреждение дополнительного образования, обучающиеся старших классов, индивидуальная профессиональная траектория, образовательный портал, социальное партнерство.

THE ROLE OF INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE SOCIALIZATION PROCESS OF HIGH SCHOOL GRADUATES IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES

T. Mikhailova

Abstract. The article is devoted to actual problem organization process of self-determination as the initial stage of socialization of high school graduates in professional work in institutions of additional education. Conducted research in the field of professional socialization enables us to develop and describe a theoretical model of the socialization process of high school graduates in the field of professional activities on the basis of institutions of additional education.

Keywords: socialization, professional socialization, self-determination, professional self-determination, institution of additional education, students of the senior classes, individual professional path, educational portal, social partnership.

В настоящее время как для личности, так и для общества в целом весьма актуальной является проблема профессиональной социализации. Работа, выполняемая человеком в соответствии со своими потребностями, приносит ему удовлетворение, а общество получает высококвалифицированного специалиста. Поэтому решение проблем социализации и самоопределения личности в профессиональной деятельности приобретает большое значение в современном обществе. Существующие рыночные условия способствуют развитию конкуренции и, следовательно, чтобы оставаться конкурентоспособным, человеку необходимо повышать уровень своего профессионального мастерства, обладать высоким уровнем адаптации, в том числе и в профессиональной области. В связи с этим необходимо информировать человека о его психофизиологических особенностях и ограничениях, о возможности получения той или иной профессии и ее соответствия различным отраслям профессиональной деятельности еще до момента вступления его в трудовую жизнь. На первое место выходит подготовка обучающихся старшей школы к осмысленному и самостоятельному выбору будущей профессии, умению ставить цели и определять способы их

достижения, проходя процесс социализации через трудовую деятельность. Выпускников старшей школы необходимо знакомить с социально-экономическими, кадровыми требованиями, соответствующими их индивидуально-личностным особенностям, а также запросам общества, нуждающегося в высококвалифицированных и конкурентоспособных профессионалах [1-3].

Успешному самоопределению выпускников старших классов в профессиональной деятельности и начальному этапу профессиональной социализации может способствовать деятельность учреждений дополнительного образования. В данном случае именно дополнительное образование выступает как ресурс профессиональной социализации обучающихся [2;4]. В ходе проведенного исследования нами была разработана и апробирована модель организации процесса социализации выпускников старшей школы в области профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования. Данная модель позволяет разрешить сложившиеся противоречия между возросшей необходимостью в совершенствовании деятельности по процессу профессионального самоопределения и профессиональной

социализации и его изменением в новых социально-экономических условиях; недооценкой роли деятельности учреждений дополнительного образования в области профессионального самоопределения обучающихся и возможностями информационной деятельности данных учреждений; признанием самоопределения как начального этапа социализации в области профессиональной деятельности и весьма низким уровнем научного, методического обеспечения его реализации. Модель включает в себя три взаимосвязанных компонента: организационно-целевой, социально-психолого-педагогический (содержательный) и технологический. Представленные компоненты модели являются взаимосвязанными и взаимозависимыми. Такое построение модели позволяет обеспечить эффективность организации процесса профессионального самоопределения и социализации обучающихся старших классов в условиях допобразования. Практическое внедрение модели позволило выявить особенности и проблемы деятельности учреждений системы дополнительного образования, определить эффективные пути, направленные на организацию процесса социализации и самоопределения старшеклассников в области профессиональной деятельности, повысить уровень адаптации обучающихся к условиям обучения в системе высшего и среднего образования, сформировать профессиональное сознание и обеспечить востребованность и конкурентоспособность на рынке труда. Разработанная модель является универсальной и может быть реализована также в учреждениях общего и профессионального образования, см. рис. 1.

Рассмотрим более подробно представленную на рисунке 1 модель организации процесса социализации обучающихся старших классов в области профессиональной деятельности в учреждении дополнительного образования.

Предпосылки организации процесса социализации в области профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования, объединенные общими целями, условиями, средствами и проектированием, необходимо рассматривать по следующим позициям:

- между методами организации процесса профессиональной социализации в условиях дополнительного образования и личностно-индивидуальными особенностями обучающихся старшей школы должна быть согласованность;

- определение индивидуальной образовательной траектории для обучающихся

- старших классов, результата самоопределения обучающихся в профессиональной области;

- социально-психолого-педагогическая культура всех участников информационно-просветительской деятельности учреждений системы дополнительного образования;

- взаимодействие и единство всех участников в деятельности учреждений допобразования, а не только в рамках разработанной модели;

- определение организационных, методических, социально-психологических и кадровых условий, стимулов для осуществления мероприятий, способствующих достижению начального этапа профессиональной социализации – самоопределению обучающихся в профессиональной сфере.

Выстроенная индивидуальная образовательная траектория обучающегося, в первую очередь, ориентирована на достижение определенного результата и играет большое значение в информационно-просветительской деятельности учреждений дополнительного образования [1;2;4;5].

Практические исследования в области профессионального самоопределения выпускников старших классов показали, что с обучающимися и их родителями проводится профориентационная работа, но это не помогает решить ряд возникающих проблем в данной сфере. Довольно часто бывает так, что молодой человек закончил обучение в учебном заведении и понял, что выбор им сделан неправильно. Именно в подростковом возрасте определяются пути решения проблем самоутверждения и самоопределения. Выпускник старшей школы становится деятельностным участником образовательного пространства. Образовательное учреждение приобретает большое значение в связи с тем, что каждый обучающийся имеет возможность вступать в коммуникативное взаимодействие со всеми участниками образовательного пространства на разных уровнях. Выпускники образовательных учреждений, поступающие в высшие или средние профессиональные учреждения, не обладают, к сожалению, необходимыми знаниями, навыками и умениями для обучения в новых для них условиях. Возникает разногласие между приобретённым статусом студента и умением обучаться в профессиональном учреждении [1-3; 5].

Теоретической базой разрешения этого разногласия является выстраивание взаимодействия в образовательном пространстве между образовательными учреждениями, в том числе и системы дополнительного образования, и профессиональными учреждениями.

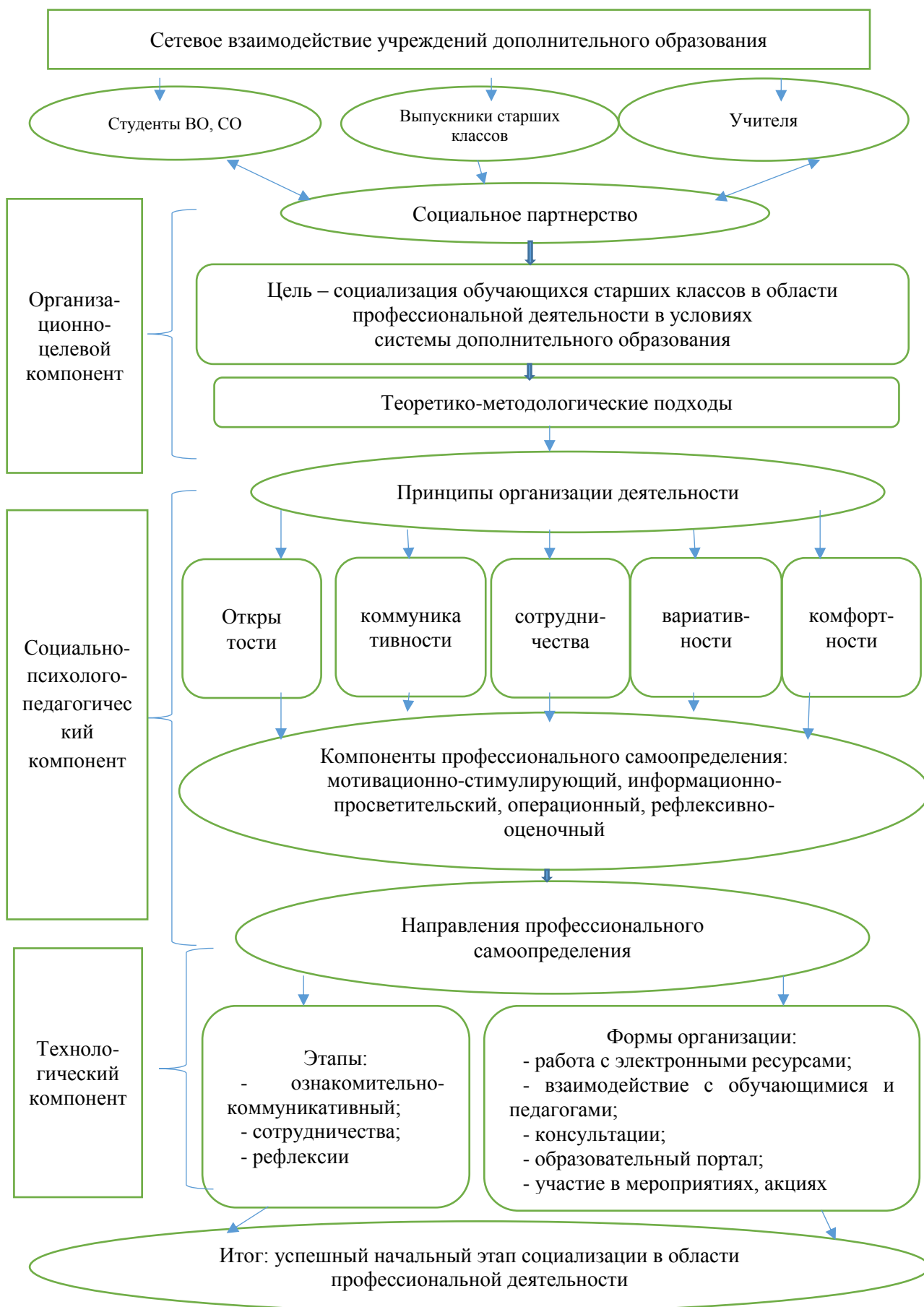


Рисунок 1. - Модель организации процесса социализации выпускников старших классов в области профессиональной деятельности в учреждении дополнительного образования

Для более плавного перехода из школы в учреждения профессионального образования необходимо в практике обучения использовать семинары, олимпиады, проектную работу, тематические встречи, создавать психоэмоциональную атмосферу, способствующую повышению уровня мотивации на продолжение обучения и коммуникации. Такое взаимодействие позволяет реализовывать непрерывное образование каждого обучающегося в соответствии с его психофизиологическими особенностями и ограничениями, перспективными задачами развития, потенциалом региона.

Произошедшие реформы в общеобразовательной системе показали необходимость решения проблем в области подготовки обучающихся к обучению в профессиональных образовательных учреждениях. Дополнительное образование становится одним из направлений в образовании обучающихся старшей школы. Основная задача такой подготовки обучающихся до настоящего времени сводилась к организации условий для обеспечения потребностей, мотивированных на получение образования, усвоение знаний, необходимых для поступления в профессиональное образование. Проведенный анализ деятельности учебных заведений до введения ЕГЭ свидетельствует о том, что существующие подготовительные курсы ориентированы в основном на сдачу вступительных испытаний. Но, к сожалению, обучающиеся даже после удачного прохождения вступительных испытаний, достаточно часто оказываются не довольны сделанным выбором в области профессиональной подготовки, имеют низкий уровень подготовки к обучению в профессиональном образовательном учреждении, слабо развитые навыки самоорганизации, самоконтроля и навыков работы с научной и учебной литературой [1;2;4].

Организация в условиях учреждений дополнительного образования единого учебно-воспитательного процесса будет способствовать созданию образовательного портала, обеспечивающего взаимодействие между школой и учреждениями системы профессионального образования.

Информационно-просветительское пространство учреждений допобразования направлено на качественное улучшение процесса социализации в области профессиональной деятельности посредством профессионального самоопределения старшеклассников [2;3;5].

Организация процесса социализации обучающихся в области профессиональной

деятельности в условиях учреждений допобразования основывается на следующих положениях: диалектики о взаимосвязи и взаимообусловленности явлений; единства теории и практики; педагогики о принципах, методах и средствах самоопределения в профессиональной сфере и таких теоретико-методологических подходах, как системно-деятельностного и личностноориентированного в образовании. Представленные положения позволяют рассматривать выбор профессии как длительный, системный процесс, который помогает выпускникам в реализации своей жизнедеятельности [2;4;5].

Данный процесс характеризуется наличием нескольких моментов, таких как: ориентация выпускников в мире профессий, трудовых путей; формирование профессионально-значимых качеств у личности; адаптация обучающегося к условиям профессиональной деятельности.

В настоящее время при организации образовательного процесса в школе применяются разные формы, методы и приемы, способствующие процессу профессионального развития личности. Старшеклассники получают большое количество различной информации, в том числе и учебной, и они поставлены в ситуацию, когда необходимо осваивать новые приемы применения, обработки, овладения информацией. Осуществлению выбора своей профессии, ее осмыслению способствуют полученные обучающимся ранее суждения, определяющие мир профессий. Обучающемуся в выборе профессии или в определении индивидуальной траектории профессионального становления помогает профессиональное самоопределение; оно также может заменить педагогическое наставление старшеклассников в процессе построения индивидуально-образовательных проектов [2;3;5].

Как показывает проведенный анализ организации работы образовательных учреждений по профессиональной социализации, одним из способов определения профессионального будущего выпускников старших классов является предоставление профессиональной информации. Профессиональная информированность представляет собой сведения о существующих профессиях, их особенностях, востребованности на рынке труда, профессиограмму, психофизиологических и интеллектуальных требованиях, предъявляемых к специалистам, оплате труда [2;4;5].

Социально-психолого-педагогический компонент (содержательный) строится на определенных принципах организации процесса

социализации в области профессиональной деятельности в условиях учреждений дополнительного образования, отражающих цели и задачи профессионального самоопределения как начального этапа социализации в профессиональной области.

Этими принципами являются:

- принцип открытости, предполагающий открытость деятельности администрации для внешнего наблюдения;

- принцип коммуникативности. Он позволяет посредством коммуникации, диалога проанализировать воспитание с позиции субъект-субъектного взаимодействия. Данный принцип предполагает, что через общение участников образовательного пространства происходит духовно-ценностное развитие личности, ее обогащение интеллектуально-моральными, социально-эмоциональными ценностями и создание коллективных ценностей в деятельности данных учреждений;

- принцип сотрудничества, характеризующийся тем, что по отношению к другим социальным институтам образовательные учреждения занимают ведущее положение. В соответствии с этим на первое место должно выйти сотрудничество с родителями; их воздействие на государственно-общественные институты защиты детства;

- принцип вариативности. Он определен разнообразием и оперативностью с одной стороны мотивов и интересов личности, с другой – нуждами общества и применением разных технологий в работе со старшеклассниками;

- принцип комфортности, в то же время является и принципом здоровьесберегающим, который позволяет проконтролировать и устранить возможные негативные влияния компьютеров на здоровье пользователей.

В представленной модели нами определены следующие компоненты профессионального самоопределения: мотивационно-стимулирующий, информационно-просветительский, операционный, рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-стимулирующий компонент характеризуется формированием осознания важности профессионального самоопределения, появлением иерархии в структуре ценностей. Ведущими ценностями становятся ценности профессионализма, самореализации в профессии и самосовершенствования.

Информационно-просветительский компонент определяется наличием обширных знаний в профессиональной сфере, поиском и использованием информации, необходимой для успешного профессионального самоопределения.

Операционный компонент представлен наличием умений и навыков самостоятельной постановки и решения задач при профессиональном самоопределении, способности к самоуправлению и самоорганизации.

Рефлексивно-оценочный компонент характеризуется наличием осознанного выбора траектории индивидуального профессионального маршрута, постановкой целей, задач и направлений при подготовке в профессиональном образовательном учреждении.

В зависимости от компонентов, рассмотренных выше, профессиональное самоопределение проявляется на высоком, среднем и низком уровнях.

Осознанность обучающимися важности профессионального самоопределения, его ценности включает в себя: наличие ценности профессионализма, самореализации и самосовершенствования в профессиональной сфере; наличие умений и навыков самостоятельного определения и решения задач в области самоопределения; способность к самоорганизации и самоуправлению; осознанному выбору образовательного маршрута, направления подготовки в дополнительном образовании. Сформированность выделенных компонентов профессионального самоопределения свидетельствует о высоком уровне профессионального самоопределения обучающегося.

В то же время осознание обучающимся важности профессионального самоопределения, выбора ценности профессионализма, самореализации и самосовершенствования происходит под влиянием со стороны других и в зависимости от сложившейся ситуации. У обучающихся присутствуют фрагментарные знания и умения в области профессиональной деятельности, определении и решении задач самоопределения, самоорганизации, самоуправления и самообразования, выбора образовательного маршрута и направления обучения реализуется при поддержке других. Все эти показатели характеризуют средний уровень.

Низкий уровень определяется по следующим характеристикам: нет осознания у обучающегося важности профессионального самоопределения: профессионализм, профессиональное самоопределение не являются главными ценностями; присутствуют незначительные знания о профессиях; слабо развиты умения и навыки самостоятельной постановки и решения задач самоопределения; не могут осуществлять деятельность, связанную с самоорганизацией, самообразованием, самоуправлением;

отсутствует осознанный выбор образовательного маршрута; отсутствие понимания цели и задач обучения в профессиональном учреждении.

Последним компонентом представленной модели является технологический. В него включены этапы и формы организации процесса профессионального самоопределения в деятельности учреждений системы дополнительного образования.

Основными этапами являются: ознакомительно-коммуникативный, сотрудничества, оценочный.

Главной целью ознакомительно-коммуникативного этапа является осуществление информационно-просветительского приспособления старшеклассников к новым условиям, среде профессионального учреждения, к обучению, а также выстраивание процесса интеграции с образовательным пространством учреждения. На данном этапе происходит ознакомление обучающихся с требованиями, обязанностями, формами и методами учебно-исследовательской работы; формируются начальные представления о профессиях, особенностях получения образования в этом направлении посредством построения диалога с участниками информационного пространства учреждения допобразования.

Этап сотрудничества включает в себя усвоение нового способа реализации практическо-ориентированной деятельности, осознание возможностей в профессиональной деятельности и способностей к преобразованию

своей профессиональной деятельности и себя как специалиста.

Рефлексивно-оценочный этап характеризуется осознанием целей обучения в профессиональном образовательном учреждении, ориентацией на определенную образовательную траекторию и итоговим получением профессии, соответствующей потребностям и возможностям индивида.

Для развития профессионального самоопределения у обучающихся в условиях дополнительного образовательного учреждения необходимо использовать различные электронные ресурсы, организовывать встречи с преподавателями и студентами колледжей и вузов; проводить занятия и консультации в режиме онлайн, создавать образовательный портал, выстраивать социальное взаимодействие с различными учреждениями, организациями, предприятиями.

Использование данной модели при организации процесса социализации обучающихся в области профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования способствует наиболее эффективному профессиональному самоопределению выпускников старших классов, выбору ими правильного направления обучения в профессиональном образовательном учреждении, формированию мотивации к профессиональной деятельности, приобретению опыта осуществления самообучения и саморазвития и соответственно правильному выбору профессии и успешной профессиональной социализации.

Литература:

1. Еремина Ж.С., Кашуба А.Г., Кашуба А.О., Переседова И.А. Условия и роль моделирования в развитии системы дополнительного образования / Ж.С. Еремина, А.Г. Кашуба, А.О. Кашуба, И.А. Переседова // Социальные отношения. – 2016. - № 4(19). – С. 106-115.
2. Кашуба А.Г., Кашуба А.О., Михайлова Т.А., Михайлов М.Г. Социально-значимые направления развития системы дополнительного образования с учетом интересов личности и современных тенденций в обществе / А.Г. Кашуба, А.О. Кашуба, Т.А. Михайлова, М.Г. Михайлов // Личность в природе и обществе: Научные труды молодых ученых (материалы межвузовских психолого-педагогических чтений. Москва, 7 апреля 2017

г.); сост. и науч. ред. А.В. Ивашенко, Н.Б. Карабушенко, Е.Н. Полянская. – Москва: РУДН, 2017. – С. 86-89.

3. Михайлов М.Г. Роль учреждений дополнительного образования в профессиональной ориентации обучающихся / М.Г. Михайлов // Социальные отношения. – 2016. - № 1(16). – С. 29-33.

4. Михайлов М.Г. Управление профессиональной ориентацией детей используя возможности учреждений дополнительного образования / М.Г. Михайлов // Социальные отношения. – 2015. - № 3(14). – С. 45-47.

5. Федоров О.Г. Развитие системы дополнительного образования на основе создания в ней образовательно-исследовательских центров / О.Г. Федоров // Социальные отношения. – 2016. - № 1(16). – С. 39-45.

Сведения об авторе:

Михайлова Татьяна Александровна (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, Московский государственный психолого-педагогический университет, e-mail: tmixailova79@yandex.ru

Data about the author:

T. Mikhailova (Moscow, Russia), candidate of pedagogical Sciences, Moscow state psychological-pedagogical University, e-mail: tmixailova79@yandex.ru

УДК 37.035.461

ТЕАТР МОДЫ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

О.В. Комова

Аннотация. В статье представлено исследование по взаимодействию общего и дополнительного образования на примере организации театра моды. Одним из средств данного взаимодействия является педагогическая поддержка самоорганизации учебной деятельности учащихся, которая рассматривается как педагогический процесс, реализующийся через деятельностное взаимодействие педагога и учащегося, в ходе которого у учащегося формируется целостная самоорганизация, а педагог опирается на индивидуальные (природные) особенности субъекта и создает условия для формирования самоорганизации.

Ключевые слова: театр моды, взаимодействие общего и дополнительного образования, педагогическая поддержка самоорганизации учебной деятельности учащихся.

THEATER OF FASHION AS A FORM OF INTERACTION OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION IN THE SUBJECT FIELD "TECHNOLOGY"

O. Komova

Abstract. The article presents a study on the interaction of general and additional education on the example of the organization of the theater of fashion. One of the means of this interaction is pedagogical support for the self-organization of students' learning activities, which is viewed as a pedagogical process that is realized through the activity interaction of the teacher and student, during which the student develops a complete self-organization, and the teacher relies on the individual (natural) characteristics of the subject and creates conditions for the formation of states of self-organization.

Keywords: theater of fashion, interaction of general and additional education, pedagogical support of self-organization of educational activity of students.

Сегодня в образовательных системах многих стран мира актуальна проблема технологического образования учащихся. Формирование технологической культуры личности одна из задач современного образования и в России. В условиях модернизации особую роль приобретает взаимодействие общего и дополнительного образования детей, их непрерывность. Предметная область «Технология» как обязательная для изучения учащимися направлена на развитие их инновационной творческой деятельности при решении учебных задач; использование знаний и сформированных универсальных учебных действий; совершенствование умения выполнения исследовательских и проектных работ; формирование представлений о социальных и этических аспектах научно-технического прогресса и т.д. [5]. Самоорганизация учащегося является важной частью системы организации учебного процесса, компонентом системы обеспечения качества образования. Научить учащихся мыслить, пробудить у них тягу к знаниям и вооружить умением добывать знания самостоятельно – такие задачи поставлены

сегодня не только перед учителем, но и перед педагогом дополнительного образования. В связи с этим тема нашего исследования «Театр моды как форма взаимодействия общего и дополнительного образования в предметной области «Технология»» является актуальной и своевременной.

Непрерывность технологического образования в нашем исследовании обеспечивается за счет уровней (ступеней): начальная технологическая подготовка учащихся 1 – 4 классов (рабочая программа учебного предмета «Технология» составлена на основе ФГОС начального общего образования, примерной образовательной программы «Технология» авторского коллектива: Н.И. Роговцевой, Н.В. Богдановой, С.В. Анащенковой); общетрудовая и технологическая подготовка учащихся 5 – 9 классы (рабочая программа учебного предмета «Технология» составлена на основе ФГОС основного общего образования, примерной программы по технологии, авторского коллектива: В.М. Казакевич, Г.В. Пичугина, Г.Ю. Семенова); детское объединение театр моды «Вдохновение»

для учащихся 1 – 11 классов (дополнительная общеразвивающая программа «Вдохновение»).

Авторская дополнительная общеразвивающая программа студии театр моды «Вдохновение» рассчитана на восемь лет обучения, она составлена с учетом требований современной педагогики на основе знаний возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, дает углубленные знания в области создания одежды и осуществляется на взаимодействие предметов общего образования «Технология» и «Изобразительное искусство». По программе «Вдохновение» учащиеся осваивают предметы: «Конструирование, моделирование и технология изготовления одежды», «Рукоделие», «Стилистика» и «Хореография». I уровень обучения – «Подготовительный»: рассчитан на два года обучения и предполагает изучение азов преподаваемых предметов. II уровень обучения – «Основной»: рассчитан на три года обучения и предполагает углубленное изучение предметов и целенаправленную работу по освоению основных знаний, умений и навыков (именно этот этап позволяет определить перспективы профессионального самоопределения личности). III уровень обучения – «Свободное творчество»: рассчитан на три года обучения; учащиеся занимаются по индивидуальному творческому плану; идет совершенствование мастерства; учащиеся самостоятельно создают проекты-коллекции моделей и участвуют в их хореографическом воплощении.

В нашем исследовании средством взаимодействия общего и дополнительного образования выступает педагогическая поддержка самоорганизации учебной деятельности учащихся. Основу организации уроков и занятий составляет личностно ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др.), позволяющий раскрыть и использовать опыт каждого учащегося, помочь становлению личности путем организации познавательной учебной деятельности. Данный подход определяет систему принципов проектирования образовательной деятельности: систематичность занятий; создание атмосферы добра, взаимопонимания, взаимопомощи и сотрудничества, создание ситуации успеха для каждого учащегося.

В ходе экспериментальной деятельности мы определили конкретные педагогические задачи по формированию отдельных состояний самоорганизации учащихся: «сосредоточение внимания на учебной ситуации – ориентировка

учащегося в деятельности – постановка цели – стремление к ее достижению (выполнение учебных действий) – контроль и корректировка учебных действий – оценка (самооценка) полученного результата, адекватные элементам структуры учебной деятельности учащегося» [3, с.19; 4]. Педагогическая поддержка самоорганизации учебной деятельности учащихся в нашем исследовании осуществляется за счет решения педагогических задач на трех уровнях.

Также нами были определены показатели успешного формирования самоорганизации учащихся на уроках и занятиях: психолого-педагогические особенности каждого и коллективов групп в целом; высоконравственная гражданская позиция педагога, экспрессия и одухотворенность; обеспечение и поддержка благоприятной атмосферы; открытое и адекватное ситуации высказывание педагогом оценочных суждений в адрес учащегося и самого себя; обогащение образовательной среды новыми для него стимулами и предметами; поощрение оригинальных идей; использование личного примера творческого подхода к решению проблем; предоставление учащимся возможности активно задавать вопросы; предложение по выбору материалов и техник при создании проектных исследовательских творческих работ.

Выявлены признаки, по которым можно определить уровень сформированности состояний самоорганизации учебной деятельности учащихся (методика шкалирования А.Д. Ишкова «Диагностика особенностей самоорганизации» [2] и схемы: «Схема анализа деятельности педагога театра моды по технологическому обеспечению самоорганизационной стороны процесса обучения», «Схема анализа результатов решения преподавателем педагогических задач по формированию самоорганизационных состояний учащихся на занятии» и «Схема анализа формирования самоорганизационных состояний учащегося на занятиях театра моды» [1, с.44-46]).

По методике А.Д. Ишкова для определения уровней самоорганизации используем семь шкал: «Целеполагание», «Анализ ситуации», «Планирование», «Самоконтроль», «Коррекция», «Волевые усилия», «Уровень самоорганизации» [2, с.114].

В ходе экспериментальной работы доказана результативность модели «Театр моды как форма взаимодействия общего и дополнительного образования в предметной области «Технология»». Это подтверждается полученными результатами эксперимента: на этапе констатирующего эксперимента было установлено, что большинство учащихся (90%)

имеет низкий I уровень самоорганизации; итоги формирующего этапа показали, что в экспериментальных группах зафиксирован I уровень самоорганизации - у 0% учащихся, II уровень самоорганизации - у 72% учащихся и III уровень - у 28% учащихся, в отличие от контрольных групп где I уровень самоорганизации зафиксирован у 67% учащихся, II уровень - у 33% учащихся и III уровень - у 0% учащихся. Выработана методика, владея которой, учитель основное внимание уделяет не только процессу передачи знаний, а, прежде всего, формированию готовности учащихся самостоятельно воспринимать новое, организовать свою деятельность. На занятии это осуществляется путем постепенного включения учащихся в деятельность, соответственно

элементам ее структуры и этапам самоорганизации.

За время формирующего эксперимента учащимися экспериментальных групп на занятиях театра моды было выполнено шесть проектов-коллекций: «Золушка», «Квадрат», «Ягодки мои», «Шуйская гармошечка», «Игры в Альтамире», «Стрекоза», «Пестряночка». Учащиеся театра моды – активные участники не только конкурсных показов коллекций, но и конкурсов эскизов, проектных, исследовательских работ, конкурсов рисунков и декоративно-прикладного творчества. Они становились победителями не только на региональном, но и на российском и международном уровнях.

Литература:

1. Гребенюк О.С. Формирование мотивации учебной деятельности учащихся средних ПТУ / О.С. Гребенюк. - Вильнюс, 1983. – 98 с.
2. Ишков А.Д. Опросник «Структура процесса самоорганизации»: сборник материалов Междунар. научно-практической конф. Часть II. // Психолого-педагогические аспекты профессионального образования молодежи (начальное, среднее, высшее) - Пенза: Приволжский Дом знаний, 2002. - С. 112-114.

3. Комова О.В. Проблемы формирования самоорганизации / О.В. Комова // Научный поиск. - 2015. - № 2(16). - С. 11-18.

4. Копейна Н.С. Самоорганизация в становлении индивидуальности: межвуз. сб. науч. трудов // Интегральное исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты. - Пермь: ПГПИ, 1988. - С. 50-59.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2016. - 48 с.

Сведения об авторе:

Комова Ольга Викторовна (г. Шуя, Россия), учитель изобразительного искусства и технологии, руководитель детского театра моды «Вдохновение» МОУ Китовская СШ, e-mail: kom.ov@bk.ru

Data about the author:

O. Komova (Shuya, Russia), master of fine arts and technology, head of children's fashion theatre "Inspiration" MOU Kitovskaya SSH, e-mail: kom.ov@bk.ru



ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373

СПЕЦИАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Ю.С. Филатова

Аннотация. Предложена категория «Специальная информационно-образовательная среда дошкольной образовательной организации, реализующей инклюзивное образование». Выявлены ключевые проблемы недостаточности освещения вопроса применения информационно-образовательной среды в дошкольной образовательной организации реализующей инклюзивное образование. Раскрыт вопрос интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса в условиях специальной информационно-образовательной среды, определены характеристики и значение данного рода взаимодействия для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, его влияние на эффективность реализации процесса инклюзии в дошкольной образовательной организации. Обосновано влияние характеристики интерактивности в процессе взаимодействия в качестве положительного фактора для дальнейшего усвоения и осмысления полученной информации ребёнком с ограниченными возможностями здоровья как основы процесса обучения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошкольная образовательная организация, интерактивное взаимодействие, ребёнок с ограниченными возможностями здоровья.

SPECIAL INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS A MEANS OF ENSURING INTERACTIVE COMMUNICATION

Yu. Filatova

Abstract. The category of "Special information and educational environment of preschool educational institutions with inclusive education". Identified key issues of insufficient elaboration of the issue of application of information-educational environment in preschool education institution with inclusive education. Covers the issue of interactive interaction of participants of educational process in the conditions of a special educational environment, the characteristics and the value of this kind of interaction for different categories of children with disabilities, its impact on the effectiveness of the implementation process of inclusion in preschool educational organizations. The influence of the characteristics of interactivity in the communication process as a positive factor for the further assimilation and comprehension of information received by a child with disabilities as the basis of the learning process.

Keywords: inclusive education, early childhood education organization, interaction, the child with disabilities.

Актуальность и своевременность внедрения инклюзии в систему дошкольных образовательных организаций (ДОО) делает реальным оказание необходимой (психолого-педагогической, коррекционно-развивающей, социально направленной) помощи большому количеству детей с ОВЗ.

«Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Ограничение психических либо физических возможностей здоровья ребёнка не является основанием для его изолирования от общества, для недоступности образования – такова социально-ориентированная политика

современной системы образования Российской Федерации.

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это «особые» дети, состояние здоровья которых затрудняет освоение образовательной программы без специальных условий обучения.

Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова формулируют понятие инклюзии как (с англ. inclusion) – добавление, прибавление, включение, присоединение, то есть:

- вовлечение в образовательный процесс каждого ребёнка с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям;

- удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение специальных условий [2, с.3].

Несмотря на недостаточную разработанность проблемы, в последнее время увеличилось число исследований, в которых дошкольное детство рассматривается с позиции инклюзии. Однако в практическом плане перед Российской современной системой дошкольного образования стоит вопрос: каким образом в условиях ДОО обеспечить разнообразные виды помощи ребёнку с ОВЗ.

По утверждению Л.С. Выготского на развитие ребенка с проблемами в развитии оказывают влияние четыре фактора: характер и тяжесть нарушения, время возникновения, условия окружающей среды [3, с.339].

Так как образовательная среда, созданная в дошкольной образовательной организации, для обучения обычных детей не может удовлетворить потребности детей «особенных». Следовательно, требуется её гибкая реорганизация, под образовательные потребности конкретного ребёнка.

Состояние современной педагогической науки и практики диктует активный поиск форм, способов и средств, способствующих созданию нового типа образовательной среды: специальной, адаптированной под особенности каждого ребёнка, которая обеспечит оптимальное разностороннее воздействие на ребёнка с индивидуальными, особыми возможностями и потребностями, которая способствует его полноценному развитию и социализации в обществе, даст возможность педагогу реализовать поставленные задачи, проявить творчество, облегчит работу на этапе подготовки к образовательному процессу, подбора учебных материалов, поможет отследить результаты деятельности.

Одним из приоритетных стратегических направлений модернизации образования, а так же условием реализации основной общеобразовательной программы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) является внедрение в образовательный процесс средств информационно-коммуникационных технологий. Особое значение это направление имеет в случае обучения детей с ОВЗ и инвалидов.

Определённые выводы по вопросу информационно-образовательной среды сделал Ю.Г. Коротенков, рассматривая её как «область и интегрированное средство (ресурс) осуществления и реализации образовательного процесса и образовательного взаимодействия, которое под воздействием информатизации стало информационным - информационно-образовательным,

познавательным, информационно-деятельностным и информационно-коммуникативным [4, с.30].

Вопросы внедрения в образовательный процесс информационных технологий, применение информационных, электронных образовательных ресурсов, теоретические аспекты проектирования, моделирования и конструирования информационно-образовательной среды, с выделением целей, структуры, функций, средств и форм в условиях:

- школы рассмотрены современными отечественными учёными: А.М. Агдавлетова, А.Г. Асмолов, В.А. Власенко, Г.Р. Водяненко, С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, И.В. Левченко, О.Ю. Заславская, Ю.Г. Коротенков, А.В. Сафонов, А.С. Казаринов, С.И. Селиванов, А.Л. Семёнов и др.;

- высшего и профессионального учебного заведения рассмотрены в работах: А.Г. Абросимова, В.Н. Аниськина, Б.С. Ахметова, И.Д. Белоусовой, Ю.С. Брановского, Т.Л. Шапошниковой, С.Л. Атанасян, С.Г. Григорьева, В.В. Гринскуна, Л.З. Давлеткиреевой, Н.Н. Елистратова, И.Г. Захарова, О.В. Казанской, В.И. Гужова, В.А. Кудинова, И.Н. Мовчан, Е.Н. Остроумова, И.В. Роберта, В.А. Полякова, О.И. Соколовой, О.И. Ефименко, Б.Е. Стариченко, И.Н. Семенов, П.В. Сысоева и др.;

- дополнительного образования рассмотрены в трудах С.С. Акимов, Н.С. Андреевой, М.А. Коровиной, Т.С. Коваль, И.С. Макаровой и др.

В системе дошкольного образования вопросами внедрения информационных технологий, подходами к компьютерным играм, формирования компьютерной грамотности дошкольников, программного обеспечения в дошкольном образовании занимался ряд авторов: С.С. Прищепа, Е.А. Макарова, Н.В. Храмцова, Ю.М. Горвиц, Л. Поздняк, А.М. Шайхутдинова, Т.В. Калинина, Т.С. Комарова и др.

Дошкольное инклюзивное образование требует собственных подходов в вопросах информатизации воспитательно-образовательного, коррекционно-развивающего процессов, основанных на закономерностях психо-физического развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, особенностей режима пребывания в ДОО, в соответствии требованиям стандарта дошкольного образования.

Среда, включающая в себя компоненты образовательной среды, согласно ФГОС ДО, компоненты специальной, коррекционной среды и насыщение процесса информационно-технологической составляющей позволяет говорить о категории «Специальная информационно-образовательная среда (СИОС)

дошкольной образовательной организации, реализующей инклюзивное образование».

Под информационно-технологической составляющей образовательной среды понимаем системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком, как субъектом образовательного процесса.

Специальная информационно-образовательная среда дошкольной организации рассматривается как один из компонентов, обеспечивающих системный подход [5] к процессу инклюзивного взаимодействия в дошкольном образовании. Способствует наделению активной позицией всех участников педагогического процесса. Данный процесс инициирует: подбор альтернативных форм, средств, методов, приёмов, для формирования и реализации индивидуальной траектории развития ребёнка с ОВЗ, совершенствования способов реализации инклюзивного процесса. Отличительной чертой применения инструментов специальной информационно-образовательной среды становится обеспечение интерактивного подхода к процессу образовательного взаимодействия.

Процесс взаимодействия в свете специальной информационно-образовательной среды видится как некая форма количественного, интерактивного обмена актуальной и перспективной информацией, знаниями и мыслями, некий инструмент общения и понимания между участниками образовательного процесса с целью качественного преобразования субъектов взаимодействия.

Субъектами взаимодействия в условиях СИОС является ребёнок с ОВЗ, педагоги, значимый взрослый, объекты социальных служб. Объекты – это те технические, информационные устройства, при помощи которых происходит непосредственно процесс взаимодействия, а так же та информация, которой оперируют объекты образовательного взаимодействия.

В свою очередь интерактивный подход во взаимодействии в рамках специальной информационно-образовательной среды рассматривается как отражённая активная и субъективная реакция субъектов данной среды на воспринимаемую вербально, либо не вербально информацию.

Информация как изложение, разъяснение некоего общечеловеческого культурного, бытового, социального опыта, исторически сложившейся системы знаний, передача способов действий, сведений подрастающему поколению.

Обучение в целом, представляет собой передачу информации различными способами. Согласно учению Л.С. Выготского о первичности обучения над развитием, обучение играет значимую роль в развитии ребёнка и становлении личности в целом.

Процесс восприятия знаний, способов действий чётко индивидуален. Следовательно, и процесс взаимодействия для каждого конкретного ребёнка с ограниченными возможностями здоровья должен быть выстроен согласно этим особенностям. Интерактивность данного процесса предполагает вовлечение ряда анализаторов, расширяя круг возможностей восприятия.

Процесс восприятия информации у ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в ряде случаев затруднён (нарушение психических функций, функций слуха, зрения и т. д.). Поэтому педагог, осуществляя поиск оптимальных способов передачи информации ребёнку с ОВЗ в контексте специальной информационно-образовательной среды, определяет лишь степень и характер участия ребёнка в данном процессе.

В целом интерактивность взаимодействия в процессе реализации инклюзии в дошкольной образовательной организации по средствам СИОС, способна:

- обеспечить формирование информационной культуры и компетентностей ребенка с ОВЗ;
- сократить срок усвоения учебного материала путём расширения возможностей восприятия информации ребёнком и возможности выбора оптимального темпа прохождения материала;
- ускорить процесс формирования интегративных качеств личности ребёнка;
- оптимизировать процесс коррекции психических функций, способствует повышению мотивации к обучению, за счет обучения в деятельности.

Специальная информационно-образовательная среда для детей с ОВЗ как средство интерактивного взаимодействия является:

- одним из условий реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации;
- одним из важнейших средств реализации требований ФГОС ДО;
- важнейшим инструментом деятельности педагога, по достижению оптимальных результатов воспитательно-образовательной, коррекционно-развивающей, оздоровительно-профилактической работы.

Таким образом, технические, электронные, информационные устройства вполне естественно и органично вписываются в образовательный

процесс в условиях инклюзивного дошкольного образования. Позволяют значительно разнообразить воспитательно-образовательный, коррекционно-развивающий и оздоровительно-профилактический процессы. Интерактивное взаимодействие как субъект-субъектное так и субъект-объектное, данных процессов, проходит на основе повышенного познавательного интереса, эмоционального подъёма, желания

взаимодействовать, проявления детской инициативы, иного уровня наглядности и детской деятельности соответственно процесс восприятия информации становится более осознанным. Специальная информационно-образовательная среда позволяет рассматривать процесс интерактивного взаимодействия с позиции индивидуального подхода, как одного из основных в контексте инклюзивного образования.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» Статья 2. Дошкольное образование [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>

2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений; под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М., МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2011. – С. 144.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 5: Основы дефектологии / Л.С. Выготский; под ред. Т.А. Власовой. - М.: Педагогика. - 1983. - С. 368 (Акад. пед. наук СССР).

4. Коротенков Ю.Г. Учебное пособие «Информационная образовательная среда основной школы» [Электронный ресурс] / Ю.Г. Коротенков. - Академия АйТи, 2015. - Режим доступа: <http://www.academy.it.ru>

5. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. - М.: ВЛАДОС, 1994. - 58 ил.

Сведения об авторе:

Филатова Юлия Салихьяновна (г. Глазов, Россия), Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, e-mail: yulia.ju-fil-ru@yandex.ru

Data about the author:

Yu. Filatova (Glazov, Russia), Glazov state pedagogical Institute named after V.G. Korolenko, e-mail: yulia.ju-fil-ru@yandex.ru



ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА

УДК 316.74:01

ОБРАЗОВАНИЕ В ДАГЕСТАНЕ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ В ОБЩЕРОССИЙСКОЕ ПРОСТРАНСТВО: ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (1992 – 2000 ГГ.)¹

Г.Ф. Гебеков, А.С. Халилова, О.Б. Халидова

¹Исследование выполнено по грантовскому проекту РФФИ № 16-01-00038 «Развитие Дагестана в процессе интеграции в общероссийское пространство в условиях модернизации государственного строя в 1985 – 2010 годах»

Аннотация. В настоящей статье в центре внимания основные проблемы интеграции дагестанского образовательного пространства в общеобразовательное и профессиональное пространство постсоветской России. Анализ осуществляется как по материалам, содержащимся в статистических сборниках и научной литературе на примере общеобразовательных и профессиональных учебных заведений, так и по результатам двух социологических опросов, которые были проведены на территории Республики Дагестан в 2016 и в 2017 гг. Сформулированы основные выводы исследования.

Ключевые слова: студент, профессиональное образование, вуз, училище, школа.

EDUCATION IN DAGESTAN IN THE PROCESS OF INTEGRATION IN THE RUSSIAN SPACE: HISTORICAL AND SOCIOLOGICAL ASPECT (1992 - 2000)

G. Gebekov, A. Khalilova, O. Khalidova

Abstract. This article focuses on the main problems of integrating the Dagestan educational space into the general educational and professional space of post-Soviet Russia. The analysis is carried out both on the basis of materials contained in statistical compilations and scientific literature on the example of general educational and professional educational institutions, as well as on the results of two sociological surveys that were conducted on the territory of the Republic of Dagestan in 2016 and in 2017. The main conclusions of the study are formulated.

Keywords: student, vocational education, university, professional institute, school.

Исследуемый период (1992 – 2000 гг.) характеризуется дальнейшей интеграцией Дагестана в общероссийское культурное пространство. Интеграционные процессы протекают в условиях сложнейшей трансформации и модернизации государственного строя. СССР уже прекратил своё существование, однако Дагестан продолжал и продолжает оставаться частью России. Причём, частью не только политической, но и культурной.

Общероссийский экономический кризис, повлекший за собой снижение финансирования государственной системы образования, привёл к системному кризису в сфере образования в целом по России и в Дагестане в частности. Развал страны, инфляционные процессы в экономике, частичная изоляция республики из-за сложных политических процессов, происходивших в Чечне, приводили к падению социальной престижности образования. Сложности, характерные в данный период для всей страны,

приводили к многократному снижению строительства школ, усилению оттока квалифицированных педагогических кадров в сферу обслуживания, в бизнес.

Положительной являлась тенденция декоммунизации школы, которая в республиках РФ сопровождалась усилением национально-регионального компонента образовательной системы. В постсоветский период в истории образования Дагестана идёт усиление национально-регионального компонента образования. «Все предметы в учебном плане школ в конце 80-х – начале 90-х гг. распределили по трем компонентам: общероссийскому, дагестанскому национальному и местному школьному» [1, с.58].

В постсоветский период кризисные явления наиболее сильно проявились в сфере начального и среднего профессионального образования. На основании данных по начальным и средним профессиональным учебным заведениям можно

сделать вывод, что с начала 90-х гг. XX в. в Дагестане прослеживаются общероссийские тенденции на уменьшение численности этих образовательных учреждений и количеству обучающихся в них. Так, на начало 1992/1993 учебного года в Дагестане насчитывалось 30 учреждений начального профессионального образования, а к началу 1999/2000 учебного году уже 29. В них обучалось к началу 1985/1986 г. 14,1 тыс. чел., а к 1999/2000 г. – 11,2 тыс. чел. Если к началу 1980/1981 учебного года в средних специальных учебных заведениях Дагестана проходили обучение 26,5 тыс. студентов, то к началу 1995/1996 г. – 17,4 тыс. студентов [4, с.8, 30; 2, с.100-101; 7, с.196].

В постсоветский период, а именно с 1994 г., на всей территории России увеличивалось количество студентов высших учебных заведений; появлялись негосударственные вузы. Однако, до 1994 г. численность студентов сокращалась: «средний конкурс в вузы Дагестана с 2,2 человека на одно место в 1985 г. понизился до 1,5 человека в 1994 г.» [4, с.26]. Если к началу 1993/1994 учебного году на 10000 населения приходилось 137 студентов вузов, то уже к началу 1999/2000 учебного году – 293 [4, с.1,8,30; 3, с.108; 6, с.137].

Увеличение количества студентов вузов и средних специальных учебных заведений было общероссийской тенденцией. К примеру, «в 2002 г. на 10 тыс. населения республики приходилось 408 студентов вузов (в целом по России – 416) и 104 (174) студента ссузов» [3, с.296].

В рамках исследования проблемы развития Дагестана в процессе интеграции в общероссийское пространство в условиях трансформации и модернизации государственного строя (1985 – 2010 гг.) в 2016 и в 2017 гг. на территории Республики Дагестан были проведены социологические опросы. Помимо вопросов социально-политического и экономического характера, перед респондентами были поставлены вопросы (подвопросы), имеющие отношение к культурно-образовательным сферам жизни дагестанского общества.

В 2016 г. перед респондентами был поставлен вопрос: «*Как по вашему мнению изменялось положение в различных сферах жизни дагестанского общества в 1985 – 1991 гг.?*». В 2017 г. был задан похожий вопрос, но с иными хронологическими рамками: «*Как по вашему мнению изменялось положение в различных сферах жизни дагестанского общества в 1992 – 1999 гг.?*». Данные вопросы сопровождалась подвопросами, имевшими отношение к сфере культуры и образования. В качестве вариантов

ответов к подвопросам предлагались следующие формулировки: «*улучшалось*», «*ухудшалось*», «*не изменялось*», «*затрудняюсь ответить*».

Анализ ответов по данным вопросам показывает разницу во мнениях респондентов по основным тенденциям развития в различных сферах жизни общества. Так, относительно подвопроса «*состояние экономики в целом*» вариант ответа «*ухудшалось*» отметили 46,6/39,4% (здесь и далее по тексту первая цифра отражает результаты ответов за 1985 – 1991 гг., а вторая цифра за 1992 – 1999 гг.) респондентов, в то время как в подвопросе «*общее состояние культуры*» вариант ответа «*ухудшалось*» отметили уже 28,3/29,0%. Или же другой пример: по подвопросу «*борьба с коррупцией, взяточничеством*» вариант ответа «*ухудшалось*» отметили 46,2/45,5% респондентов, а относительно подвопроса «*положение в образовании*» вариант ответа «*ухудшалось*» отметили 38,0/39,4%. Тем самым, заметна сравнительно более позитивная оценка респондентами происходивших изменений в культурно-образовательных сферах в сравнении со сферами экономики и права. Правда, по отдельным сегментам экономической и правовой жизнедеятельности общества результаты опроса показывают относительно более позитивную оценку, происходящих в годы перестройки изменений (к примеру, по наличию товаров и услуг или же по свободе совести, вероисповедания).

По подвопросу «*общее состояние культуры*» были получены следующие варианты ответов: «*улучшалось*» – 17,3/16,2%, «*ухудшалось*» – 28,3/29,0%, «*не изменялось*» – 23,8/26,2%, «*затрудняюсь ответить*» – 30,6/28,7%. Вариант ответа «*улучшалось*» оказался менее популярным в ряду всех вариантов ответов.

По подвопросу «*положение в образовании*» также наименее популярным оказался вариант ответа «*улучшалось*» (16,1/15,0%). Однако, вариант ответа «*ухудшалось*» применительно к образовательной сфере отметили большее количество респондентов (38,0/39,4%). Получается, что респонденты дают более негативную оценку развития образовательной сферы в сравнении со сферой культуры, в целом, с 1985 по 1999 гг.

В опросе 2017 г. перед респондентами был поставлен следующий вопрос: «*Как в указанные периоды времени изменялись Ваши бытовые условия жизни и финансовые возможности?*». Этот вопрос сопровождался подвопросами; подавляющее большинство из которых не имеют отношение к образованию. Исключением является подвопрос «*Оплатил обучение себе*

(детям)». В качестве вариантов ответа ко всем подвопросам были обозначены четыре хронологических периода: «1985 – 1991 гг.», «1992 – 1999 гг.», «2000 – 2009 гг.», «2010 – 2016 гг.».

Итак, по результатам опроса: в 1985 – 1991 гг. обучение оплатили 0,7% респондентов, в 1992 – 1999 гг. – 4,1%, в 2000 – 2009 гг. – 10,0%, в 2010 – 2016 г. – 10,2%. Основной тенденцией является рост (по годам) количества людей, оплативших обучение, что можно объяснить как повышением уровня материального благополучия жителей республики, так и увеличением распространённости самих платных услуг в системе образования и усилением престижности образования. Тем более, что о повышении уровня материального благополучия населения говорят ответы респондентов на большинство поставленных подвопросов.

По результатам анализа научной и статистической литературы, а также эмпирического материала приходим к следующим выводам: 1. продолжались процессы интеграции Дагестана в общероссийское культурно-образовательное пространство; 2. несмотря на снижение государственного финансирования общего и профессионального образования, степень интегрированности Дагестана в рамках единого государства в общеобразовательное пространство России усиливается; 3. динамика цифровых показателей по государственной системе профессионального образования в целом по России и в Дагестане, в

частности, тождественная; 4. общей для России, в целом, и Дагестана, в частности, является тенденция декоммунизации образовательной системы, её относительная деидеологизация; 5. в Республике Дагестан также, как и во всех остальных республиках России, происходило усиление национально-регионального компонента в образовательной сфере; 6. общественное мнение относительно двух исторических периодов развития страны, а именно, 1985 – 1991 гг. и 1992 – 2000 гг. по-разному оценивает факты улучшения, либо ухудшения ситуации в различных сферах жизни общества; 7. анализ результатов двух социологических опросов, с одной стороны, показывает сравнительно более позитивную оценку респондентами происходивших изменений в культурно-образовательных сферах в сравнении со сферами экономики и права, а, с другой стороны, по отдельным сегментам экономической и правовой жизнедеятельности общества результаты опроса показывают относительно более позитивную оценку, происходящих в годы перестройки изменений (к примеру, по наличию товаров и услуг или же по свободе совести, вероисповедания); 8. респонденты дают более негативную оценку развития образовательной сферы в сравнении со сферой культуры, в целом; 9. результаты исследования могут быть использованы как в академической, так и в практической сферах жизни общества.

Литература:

1. Гебеков Г.Ф. Мировоззренческие конфликты в современной государственной системе образования (на примере Республики Дагестан). Махачкала: ФГБУН ИИАЭ ДНЦ РАН, 2011. - 320 с.
2. Дагестан – 2001 г. Часть 2. Стат. ежегодник. - Махачкала. - 2002. - 380 с.
3. Дагестан – 2002 г. Часть 1. Стат. ежегодник. - Махачкала. - 2003. - 359 с.
4. Образование, культура, здравоохранение и правонарушения. Стат. сборник. - Махачкала. - 1995. - 60 с.

5. Октябрь в исторических судьбах народов Дагестана. - Махачкала. - 1989. - С. 196-199.
6. Социально-экономическое положение Республики Дагестан. Стат. сборник. – Махачкала. - 1994. - 212 с.
7. Уразаев Э.К. Социальные аспекты развития системы образования Дагестана / Э.К. Уразаев // Великий Октябрь в исторических судьбах народов Дагестана. - Махачкала. - 1989. - С. 196-199.

Сведения об авторах:

Гебеков Гебек Физулиевич (г. Махачкала, Россия), кандидат исторических наук, научный сотрудник, Институт истории, археологии и этнографии Дагестанского НЦ РАН, e-mail: gebekoff@mail.ru

Халилова Амина Сергеевна (г. Махачкала, Россия), кандидат исторических наук, научный сотрудник, Институт истории, археологии и этнографии Дагестанского НЦ РАН, e-mail: kadja.ol@mail.ru

Халидова Ольга Борисовна (г. Махачкала, Россия), кандидат исторических наук, научный сотрудник, Институт истории, археологии и этнографии Дагестанского НЦ РАН, e-mail: o.khalidova2011@mail.ru

Data about the authors:

G. Gebekov (Makhachkala, Russia), candidate of historical sciences, Research Associate, Institute of History, Archeology and Ethnography of the Dagestan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, e-mail: gebekoff@mail.ru

A. Khalilova (Makhachkala, Russia), candidate of historical sciences, Research Associate, Institute of History, Archeology and Ethnography of the Dagestan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, e-mail: kadja.ol@mail.ru

O. Khalidova (Makhachkala, Russia), candidate of historical sciences, Research Associate, Institute of History, Archeology and Ethnography of the Dagestan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, e-mail: o.khalidova2011@mail.ru



ПСИХОЛОГИЯ

УДК159.99

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РИСКОВ¹

М.В. Федоренко

¹Подготовлена при финансовой поддержке гранта РФФИ Проект 17-29-02092 офи_м

Аннотация. Целью данного теоретического исследования был анализ современного состояния и рисков социокультурной среды школы; определение факторов социокультурной среды, способствующих успешной социализации школьников с использованием отечественной научной литературы. Выявлены рискогенные факторы образовательной среды школы, которые оказывают наибольшее влияние как на развитие личности школьника, так и на личность учителя.

Ключевые слова: социокультурные риски, образовательная среда, социализация школьников, развитие личности.

MODERN SCHOOL IN CONDITIONS OF SOCIO-CULTURAL RISKS

M. Fedorenko

Abstract. The purpose of this theoretical study was to analyze the current state and risks of the sociocultural environment of the school, identify factors of the socio-cultural environment that contribute to the successful socialization of schoolchildren, using domestic scientific literature. The risk factors of the educational environment of the school are revealed, which have the greatest impact both on the development of the personality of the schoolchild and on the personality of the teacher.

Keywords: socio-cultural risks, educational environment, socialization of schoolchildren, personal development.

Происходящие в современном обществе рискогенные изменения не лучшим образом влияют на всю сферу образования, в том числе и школу.

Само понятие «социокультурные риски» стало входить в науку в конце прошлого века в связи с все большим применением понятия «безопасность образовательной среды». Но, говоря об опасности, мы понимаем, что по отношению к участнику образовательного процесса это понятие носит объективный характер, так как детерминировано внешними условиями, в отличие от риска, который субъективен, так как определяется собственными желаниями и действиями субъекта. Многие исследователи связывают социокультурный риск с культурными нормами, традициями, с образом жизни различных типов общественного строя. Социокультурные риски - это вероятность неблагоприятного развития социума и культуры, когда человек не может нормально функционировать в прежних условиях, и это порождает страхи и неуверенность [36;18]

Едва ли не самым главным фактором, влияющим на формирование социокультурных рисков, является информационно – коммуникационная среда. Изменения, происходящие в современном мире, приводят к

дезинтеграции молодежи: утрачены многие ценности; наблюдается рост потребительских установок; проявляется рост социальной пассивности и агрессивности. Общеизвестно, что основными социокультурными факторами, влияющими на ценностные ориентации, молодежи являются политика, средства массовой информации, образование. Таким образом, исследования авторов показывают, что выделенные ими факторы: этнический, региональный и глобализационный, определяют социокультурные риски и влияют на механизмы самоорганизации и идентификационные процессы в молодежной среде. Замена естественной идентификационной среды искусственной формирует особое сознание – фрагментарное, что способствует формированию не мыслящего, а наблюдающего человека [42;9;1].

Информационное общество устанавливает новые тенденции в развитии образования и его социально-культурной среды. Новые признаки этой среды, по форме и назначению являются экономически эффективными, развивающимися, универсальными и общими по содержанию – фундаментальные, функциональные, ценностные, глобальные. Глобальная модель управления социокультурной средой включает в себя: осознание своих потребностей и возможностей,

ответственность перед другими субъектами образовательной среды, наличие единого информационного пространства [32;2;30].

Человеческой личности всегда свойственно отождествлять себя с устойчивыми, длительными и фундаментальными понятиями, которые формируют общепризнанные устои в обществе. Данные понятия исходят из общей структуры социокультурной среды, которая представляет собой сочетание различных условий жизнедеятельности индивида и его ролевого поведения в социальном пространстве. Изменения, которые происходят в данной культуре и во взаимодействии различных культур, называются динамикой рисков социокультурной среды [21;19;27].

Динамические изменения в образовательной среде не только оказывают положительное влияние на развитие личности, но также выступают в качестве источника рисков, которые побуждают его корректировать поведение и оперативные компоненты его деятельности, направленные на их минимизацию, формировать индивидуальные свойства психологической безопасности, которые его определяют. В этом случае авторы говорят об адаптивной готовности к рискам образовательной среды, которая может быть определена как система индивидуальных психологических качеств, приобретенных и сформированных в процессе развития социальных свойств, навыков быстрого реагирования, обеспечивающих готовность человека к определенным способам действий в ситуации изменения условий деятельности, которые угрожают ее психологической безопасности [5;22;40].

Школьная среда, которая постоянно меняется, особенно в своей социокультурной составляющей, должна способствовать формированию у ученика потребности в творчестве. Генерирование идей, самостоятельность мышления, действие в нестандартных ситуациях, оригинальное решение бытовых, учебных и других задач – всему этому должна научить школа. Л.С. Выготский отмечал, что зачастую среда рассматривается как что – то внешнее по отношению к ребенку, а социокультурная среда, по его мнению, играет решающую роль в развитии ребенка. Авторы, проведя исследование, включив в него подростков группы риска, выяснили, что образовательная среда гимназии ориентирует на подготовку к ВУЗу, массовая школа, в основном, ориентирует на здоровье, а педагогически запущенных подростков школьная среда ориентирует на формирование готовности к будущей жизни [33;25;35].

Социокультурные риски включены в пространственную структуру города. Риски влияют на многие сферы социальной жизни: на систему ценностей, на форму и масштабы коллективного социального действия, на институты социализации общества и так далее [28;26]. Исследование социокультурных рисков школы не может не затронуть проблемы семьи, так как семья является особенно чувствительной к любым изменениям в обществе [23].

Различные формы риска - экологические, возникающие в процессе воспроизводства посредством образования, условий жизни и деятельности, связанные с воспроизведением духовных и физических сил, неравно связаны с изменениями в институтах социализации. Риск становится фактором, который влияет на механизмы саморегуляции. Таким образом, преобразование образования в платные услуги, повышает экологический риск, меняет характер взаимодействия в структуре образования. Риски деятельности, в зависимости от методов регулирования, могут стать источником достижений и развития, но могут привести к потере, все зависит от способности социальных учреждений вводить адекватные изменения [16;38].

В условиях, когда социальные нормы перестают выполнять функцию социального контроля в обществе, происходит увеличение социальных рисков, а также их воспроизводство. Уничтожение моральных, идеологических и духовных ценностей приводит к тому, что расширяются возможности выбора жизненных стратегий с низкой степенью изменчивости, непредсказуемости и случайности [3;41;46].

Образование – это социальный институт и социокультурный феномен, а школа – это социальная система с установившимися социальными отношениями. Основным критерием оценки качества образования в современном мире является безопасность образовательной среды, то есть неприемлемый риск ущерба здоровью, чести и достоинства его субъектов [34]. Благоприятная для здоровья образовательная среда - идеальная модель, к которой стремятся все участники образовательного процесса. В.И. Слободчиков приходит к пониманию образовательной среды, основанной на культурном и социальном контексте: «Эти два полюса - объективность культуры и внутреннего мира, основные силы человека – в их взаимопонимании в образовательном процессе, они точно задают границы содержания образовательной среды и ее состава» [37;7;17].

Учитывая факторы риска в школе, которые оказывают значительное влияние на здоровье детей, авторы делают вывод, что это интенсификация образовательного процесса, неблагоприятные психогигиенические условия образовательной среды, кроме того, влияние школы также существенно, поскольку нагрузки являются постоянными, долгосрочными и сложными [8;45]. Организационные цели школы - создание безопасной образовательной среды, обеспечивающей обучение и развитие детей. Школы, в которых хорошее обучение не только закреплено формально, но также поддерживается всей школьной средой, снижение рискованных показателей можно считать эффективным [39]. Авторы этой концепции считают, что культурная и образовательная среда школы включают в себя следующие компоненты:

- компонент стоимости, включая нормы, моральные нормы, законодательные нормы;
- нормативный компонент, который включает в себя ценности учебного процесса в конкретной школе;
- концептуально-мировоззренческий компонент, то есть система знаний о мире и человеке;
- символический компонент, который выражает нормы, ценности и правила, составляющие основное содержание культурной и образовательной среды;
- коммуникационный компонент, который включает все формы и типы информационных взаимодействий в школе [6;4;43].

Одной из важнейших проблем современной школы является проблема воспитания. Налицо острый дефицит воспитательных технологий и педагогических позиций, обеспечивающих ценностное самоопределение школьников, формирование способности к адекватной социальной коммуникации и самостоятельному социальному действию. Под агрессивным давлением масс-медиа и негативных социальных тенденций (наркотизация, криминализация, маргинализация и др.) школа теряет институциональное лидерство в сфере воспитания и формирования мировоззрения молодого поколения [31;14].

Проделанная работа авторов статьи позволяет сделать выводы о том, что снижение рисков образовательной среды приводит к повышению показателей эмоционального интеллекта, который, в свою очередь, детерминирует развитие когнитивных способностей и личностных характеристик школьников. В основу этой программы легло понимание тесной взаимосвязи и взаимопонимания интеллектуального, эмоционального и

социального развития личности ребенка с самого начала школьного обучения. Досуговая деятельность рассматривается как приоритетная область социализации личности и формирования культуры. Средовый подход, в том числе и в досуговой деятельности, адаптирует современные социально-культурные технологии воздействия на личность и становится средством профилактики девиантного поведения [13;11;15].

Социокультурная среда школы представляет собой совокупность социально-психологических и духовных факторов, непосредственно окружающих ученика в процессе его обучения. Известно, что содержание и качество культурного пространства неизбежно переходит в культурный мир человека. Семантические и символические компоненты культурного и образовательного пространства играют роль ориентира в ценностных предпочтениях. Кроме того, важна личность учителя как носителя духовного и морального принципа; его следует рассматривать как важнейший ресурс образовательной деятельности [44;10].

Школьная среда - это начало, которое объединяет всех участников образовательного процесса, поэтому изучение личности учителя особенно важно, потому что учитель создает условия и является основным персонажем в жизни ученика. Личность учителя является фактором, влияющим на развитие личности студента, очевидно, что физическое и психологическое благополучие учителя является предпосылкой для здоровья студентов. Экспериментальные исследования показывают, что удовлетворение учителей зависит от успеха раскрытия их потенциала, от образа их социального «я», от того, как они оценивают процесс самоутверждения в окружающем их мире. Субъективное благополучие учителя также может быть истолковано с использованием концепции здоровья. Здоровье человека - это способность к самосохранению, способность сопротивляться и адаптироваться к новым условиям жизни [24;12]. Авторы другой статьи рассматривают феномен здоровья как формирующий культуру символ в контексте этических и философских взглядов на мир в определенную культурную и историческую эпоху. И, с их точки зрения, здоровье в учебном заведении следует рассматривать как совместную деятельность школьника со сверстниками и учителями в условиях целостного образовательного процесса, формируя в нем навыки конструктивных способов решения сложных жизненных ситуаций как необходимого условия сохранения и укрепления жизнестойкости [29;20].

Литература:

1. Абанкина Т.В. Модели интеграции и кооперации образовательных ресурсов в сельском социуме / Т.В. Абанкина // Вопросы образования. - 2008. - № 3. - С. 61-77.
2. Акимова В.А. Историко-педагогический анализ развития современных моделей взаимодействия школы и семьи / В.А. Акимова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. - 2013. - № 4. - С. 47-57.
3. Анохина О.В. Механизмы социокультурной адаптации современной молодежи / О.В. Анохина // ОНВ. - 2010. - № 6(92). - С. 103-105.
4. Антопольская Т.А. Моделирование организационной культуры учреждения дополнительного образования детей: факторы, механизмы и этапы развития / Т.А. Антопольская // Педагогическое образование в России. - 2012. - № 6. - С. 35-40.
5. Арндачук И.В. Этапы развития адаптационной готовности личности к рискам образовательной среды / И.В. Арндачук // Изв. Сарат. ун-та Нов.сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2014. - № 2. - С. 108-113.
6. Артамонова М.П. Культурно-образовательная среда школы как пространство социализации несовершеннолетних / М.П. Артамонова // Теория и практика общественного развития. - 2014. - № 12. - С. 74-77.
7. Басенцян С.И., Барановская Н.Н. Формирование здоровьесберегающей среды школы / С.И. Басенцян, Н.Н. Барановская // Эксперимент и инновации в школе. - 2014. - № 6. - С. 52-56.
8. Безруких М.М. Здоровье школьников, проблемы, пути решения / М.М. Безруких // Сибирский педагогический журнал. - 2012. - № 9. - С. 11-16.
9. Богатырева Ю.И. Модель обеспечения информационной безопасности школьников при создании инфобезопасной среды образовательного учреждения / Ю.И. Богатырева // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. - 2013. - № 3-2. - С. 14-26.
10. Галоян К.А., Шулика А.Н. Социально-педагогическое партнерство как условие формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательного учреждения / К.А. Галоян, А.Н. Шулика // Эксперимент и инновации в школе. - 2010. - № 6. - С. 17-19.
11. Гатальский В.Д. Социально-педагогические предпосылки профилактики девиантного поведения молодежи / В.Д. Гатальский // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2009. - № 102. - С. 43-50.
12. Гиззатуллин И.Г. Педагогические условия эффективного развития социального лидерства педагогов дополнительного образования / И.Г. Гиззатуллин // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 12. - С. 153-157.
13. Горланова С.А. Комфортная социокультурная среда класса как средство формирования личностных и социальных умений младших школьников / С.А. Горланова // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2010. - № 6. - С. 24-27.
14. Григорьев Д.В. Детско-взрослый клуб как фактор развития социально-образовательной среды школы / Д.В. Григорьев // Проблемы современного образования. - 2011. - № 3. - С. 75-79.
15. Ермолаева Е.В., Канина С.Ю. Креативность образовательной среды как фактор развития личности школьника / Е.В. Ермолаева, С.Ю. Канина // Сибирский педагогический журнал. - 2012. - № 7. - С. 46-50.
16. Зубок Ю.А., Чупров В.И. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Вопросы образования. - 2008. - № 4. - С. 31-56.
17. Зубок Ю.А., Чупров В.И. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании молодежи / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Мониторинг. - 2008. - № 2(86). - С. 142-155.
18. Иванеев С.В. Социокультурные основы образовательного процесса / С.В. Иванеев // Вестник ВолГУ. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. - 2014. - № 6. - С. 78-84.
19. Игнатович В.К. Ситуация продуктивного обучения школьников в образовательном пространстве малых городов и сел Кубани: опыт проблемного анализа / В.К. Игнатович // ИСОМ. - 2010. - № 1. - С. 109-114.
20. Казин Э.М., Абаскалова Н.П., Кошко Н.Н., Шинкаренко А.С., Аверьянова Н.В., Вержицкая Е.Н. Формирование безопасного и здорового образа жизни в образовательной среде / Э.М. Казин, Н.П. Абаскалова, Н.Н. Кошко, А.С. Шинкаренко, Н.В. Аверьянова, Е.Н. Вержицкая // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2014. - № 1(13). - С. 50-55.
21. Касаткин А.А. Динамика социокультурной среды как фактор формирования личности / А.А. Касаткин // Вестник КГУ. - 2011. - № 4. - С. 130-132.
22. Ковров В.В. Современные вызовы психологической безопасности образовательной среды / В.В. Ковров // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2013. - № 158. - С. 56-57.
23. Ковтуненко Л.В. Семья как социокультурная среда воспитания и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей / Л.В. Ковтуненко // Вестник ВИ МВД России. - 2012. - № 3. - С. 137-143.
24. Лактионова Е.Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов / Е.Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2010. - № 128. - С. 40-53.
25. Литвак Р.А., Бондарчук Т.В. Закономерности социализации одаренных детей в современных социокультурных условиях / Р.А. Литвак, Т.В. Бондарчук // СИСП. - 2012. - № 1. - С. 635-644.
26. Литвиненко Н.В. Теоретико-экспериментальные основы модели адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды развития / Н.В. Литвиненко // Известия ВГПУ. - 2013. - № 7(82). - С. 155-159.
27. Маджуга А.Г., Сладков С.Н., Брунько О.Н., Руденко С.В. Саногенная (здоровьесозидающая)

образовательная среда и принципы её проектирования / А.Г. Маджуга, С.Н. Сладков, О.Н. Брунько, С.В. Руденко // Здоровье и образование в XXI веке. - 2011. - № 1. - С. 117-125.

28. Матлахова М.А. Обретение дома: проблема преодоления рисков в современной культуре / М.А. Матлахова // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. - 2009. - № 8(63). - С. 149-158.

29. Науменко Ю.В. Социально-культурные феномены «Здоровье» и «Здоровый образ жизни»: сущность и стратегия формирования / Ю.В. Науменко // Проблемы современного образования. - 2012. - № 6. - С. 151-176.

30. Овчинникова Т.С. Качество образования в поликультурной школе / Т.С. Овчинникова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. - 2014. - № 3. - С. 146-156.

31. Падылин Н.Ю. Развитие безопасной социокультурной воспитательной среды школы / Н.Ю. Падылин // Вестник ГУУ. - 2013. - № 3. - С. 272-275.

32. Перетягина Н.Н. Социокультурная среда образования: предпосылки моделирования, модель / Н.Н. Перетягина // ИСОМ. - 2011. - № 5. - С. 103-111.

33. Полищук Г.А. Некоторые аспекты развития творчества младших школьников в социокультурной среде современной школы / Г.А. Полищук // Армия и общество. - 2013. - № 3(35). - С. 82-88.

34. Романов Д.А., Терюха Р.В., Гусева Д.Н., Доронин А.М. Модели безопасной образовательной среды / Д.А. Романов, Р.В. Терюха, Д.Н. Гусева, А.М. Доронин // Ученые записки университета Лесгафта. - 2014. - № 2(108). - С. 144-148.

35. Рылеева А.С. Влияние вариативной образовательной среды на процесс готовности подростков группы риска к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности / А.С. Рылеева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2012. - № 6. - С. 31-35.

36. Семерник С.З., Балахонская Ю.В. Социокультурные риски как предмет социогуманитарной рефлексии и феномен современного общества / С.З. Семерник, Ю.В. Балахонская // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. - 2015. - № 2. - С. 239-244.

37. Смирнова Ю.В. Здоровьесозидающий потенциал образовательной среды школы / Ю.В. Смирнова // ЧиО. - 2008. - № 4. - С. 13-18.

38. Тарасов И.П. Личность в современном мире: жизненные стратегии, ценности, риски: материалы «Круглого стола» / И.П. Тарасов // Изв. Саратов. ун-та. Нов.сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. - 2011. - № 2. - С. 103-113.

39. Титкова В.В., Иванюшина В.А., Александров Д.А. Популярность школьников и образовательная среда школы / В.В. Титкова, В.А. Иванюшина, Д.А. Александров // Вопросы образования. - 2013. - № 4. - С. 139-161.

40. Устьянцев В.Б., Данилов С.А. VI всероссийские Аскинские чтения «Ценности, риски, коммуникации в изменяющемся мире» / В.Б. Устьянцев, С.А. Данилов // Философия и общество. - 2012. - № 3. - С. 186-195.

41. Чуйкова Л.Ю. Информационное пространство как социально-психологический феномен, определяющий социальные черты в сознании подростков / Л.Ю. Чуйкова // Астраханский вестник экологического образования. - 2014. - № 1(27). - С. 81-87.

42. Шаджем А.Ю., Куква Е.С., Хацац А.А. Влияние сетевых практик на идентификационные процессы в молодежной среде в условиях социокультурных рисков / А.Ю. Шаджем, Е.С. Куква, А.А. Хацац // Теория и практика общественного развития. - 2013. - № 6. - С. 44-47.

43. Шалаева С.Л. Детство в ситуации постмодерна / С.Л. Шалаева // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. - 2006. - № 1. - С. 169-182.

44. Шамсутдинова Д.В. Педагогический потенциал социально-культурного пространства в системе профилактики и коррекции девиантного поведения / Д.В. Шамсутдинова // Вестник КазГУКИ. - 2012. - № 3-1. - С. 78-82.

45. Шульга Н.Ю. Подготовка будущего социального педагога к профилактике насилия в школьной среде / Н.Ю. Шульга // Известия ВГПУ. - 2011. - № 4. - С. 50-53.

46. Якушкина М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки / М.С. Якушкина // ЧиО. - 2013. - № 2(35). - С. 66-69.

Сведения об авторе:

Федоренко Марина Владимировна, (г. Казань, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования, Казанского федерального университета, e-mail: fedorenko60@mail.ru

Data about the author:

M. Fedorenko (Kazan, Russia) Ph.D., Associate Professor, Department of Pedagogical Psychology, Kazan (Volga region) Federal University, e-mail: fedorenko60@mail.ru

УДК 316

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВОЕННОГО ВУЗА

М.В. Петровская, В.В. Тимошенко

Аннотация. Психологическая культура субъектов образовательного процесса военного вуза во многом определяет отношения творческого сотрудничества между преподавателем и курсантом, индивидуализацию обучения; активность познавательной деятельности, развитие интеллекта, психики; оптимальное психическое состояние субъектов образовательного процесса, обеспечивающее их психическое и соматическое здоровье. Однако специфика военного вуза накладывает свой отпечаток на восприятие значимости данного феномена как со стороны курсантов, так и со стороны преподавателей. В статье приводятся результаты эмпирического исследования понимания проблемы формирования психологической культуры будущих офицеров.

Ключевые слова: психологическая культура, субъекты образовательного процесса, военный вуз.

TO A QUESTION ON THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF ACTORS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE MILITARY UNIVERSITY

M. Petrovskaya, V. Timoshenko

Abstract. Psychological culture of actors of the educational process of the military university largely determines the relationship of creative cooperation between the lecturer and the cadet, individualization of learning; cognitive activity, development of intelligence, mentality; optimal mental state of actors of the educational process, providing their mental and somatic health. However, the specifics of military university leaves its mark on the perception of the significance of this phenomenon, both by cadets and lecturers. The article presents the results of empirical research into the understanding of problems of formation of psychological culture of future officers.

Keywords: psychological culture, actors of the educational process, military university.

Бесспорно, современный российский социум характеризуется существенными трансформациями в большинстве сфер его жизни. Серьезные преобразования затрагивают и систему высшего, в том числе военного, образования, к которому предъявляются новые требования, обусловленные потребностью в подготовке высококвалифицированных специалистов. Это определяет задачи подготовки будущих офицеров, связанных с формированием определенных военно-профессиональных компетенций, и задачи по развитию внутренних интенций обучающихся к самоактуализации своих личностных потенциалов. Среди профессионально важных качеств современного офицера можно выделить: умение взаимодействовать с субъектами военно-профессиональной деятельности (подчиненными, сослуживцами, командирами, гражданским персоналом, членами семей военнослужащих и др.); толерантность; стрессоустойчивость; высокий уровень нравственного развития; эмоциональную устойчивость; коммуникативность и другие качества, которые интегрирует в себе культура личности.

Одним из оснований общей культуры человека, критерием её выраженности специалисты называют психологическую культуру, представляющую собой интегративное профессиональное и личностное качество [3-5].

Под психологической культурой будущего офицера мы понимаем интегративное образование личности как профессионала, интегрирующее психолого-акмеологическое содержание и аспекты общечеловеческой, смысложизненной и профессиональной направленности, профессионально-психологической компетентности, личностно-профессиональных качеств и отношений и обеспечивающее творческую актуализацию личностных и профессиональных ресурсов, продуктивность деятельности и удовлетворенность трудом и взаимодействием [2].

Исследования показывают, что образовательная среда военного вуза представляет собой комплекс нормативных, организационно-управленческих, социальных, психолого-педагогических, учебно-методических, материально-бытовых и других условий, оказывающих как прямое, так и опосредованное

влияние на развитие личности субъекта образовательного процесса, и его психологической культуры в частности [1].

Однако, практика свидетельствует, что в военных вузах даже при наличии в Федеральном Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования учебного курса «Психологии и педагогики», данная дисциплина изучается в недостаточном объеме. Анализ учебных планов и учебных программ показывает отсутствие единого подхода к организации образовательного процесса в целом и формированию психолого-педагогических компетенций в частности – на разных специальностях объём часов, отводимых на изучение дисциплины (преподаваемой по желанию заказчика во 2, 6, 7 или даже 9 семестре), составляет всего от 54 до 84 аудиторных часов. В итоге это приводит к тому, что курсанты не обладают достаточными навыками практического применения психологических знаний и умений. Результаты опросов курсантов подтвердили, что более 85% из них не владеют эффективными приемами реализации самоопределения, самопознания, самоутверждения, самосовершенствования; не умеют конструктивно взаимодействовать, общаться с окружающими (конфликтуют, «психологически защищаются»; затрудняются в «прочтении» другого человека, саморегуляции своих эмоциональных состояний; в преодолении внешних и внутренних препятствий личностного роста и др.). Можно говорить о том, что сложившийся уровень трансляции психолого-педагогических компетенций находится ниже необходимого и не решает проблемы формирования психологической культуры.

Недостаточная сформированность психолого-педагогических компетенций предопределяет низкий уровень функционирования психологической культуры, что может найти отражение в характере психологических проблем, отклонений в плане психологического и психического здоровья и т.д. Несбалансированность функционирования психологической сферы курсанта может повлиять не только на успешность его учебной деятельности, но и на процесс адаптации, выбор стратегий поведения и общения в воинском коллективе, структуризацию системы ценностей военной службы, формирование социальной, коммуникативной, перцептивной и аутопсихологической компетентности и т.д.

Однако, проблема формирования психологической культуры будущих офицеров, к сожалению, заключается не только в ограниченности образовательных ресурсов, но и в

достаточно неоднозначном отношении к данному феномену со стороны профессорско-преподавательского состава военных вузов. В опросе приняли участие преподаватели одного из вузов Министерства обороны РФ. Объем выборки составил 312 человек. Стаж педагогической деятельности респондентов от 2 до 40 лет. Из них 69,1% респондентов занимают военные преподавательские должности; 21,9% являются гражданскими преподавателями.

Вопрос о сущности понятия «психологическая культура» вызвал большой разброс мнений респондентов, большинство из которых, впрочем, имели весьма размытые и неопределенные представления о содержательных характеристиках данного феномена.

Следует отметить, что около 13% опрошенных заявили, что не знают или не понимают данного термина. А один из респондентов, педагогический стаж которого в вузе составляет 40 лет (!), написал: «Это понятие терминологически неграмотно, так как личность либо всесторонне культурна, либо нет... а слово «психологическая» следует относить к понятию «устойчивость». Ряд респондентов с педагогическим стажем от 10 до 16 лет высказались, что это просто оборот речи, содержательно не отличающийся от понятия «культура».

Предложенные респондентами определения можно условно сгруппировать по следующим направлениям:

– когнитивное (психологическая культура – это ... «умение четко и ясно мыслить»; «объем и содержание психологических знаний, накопленных в процессе жизнедеятельности»; «знания о психике человека»; «адекватное восприятие окружающей действительности » и т.п.);

– рефлексивное (психологическая культура – это ... «уровень самопознания»; «комплекс специальных потребностей в познании себя»; «познание человеком самого себя»; «отношение к окружающим людям и к себе» и т.п.);

– поведенческое (психологическая культура – это ... «поведенческая особенность, умение общаться»; «характеристика гармоничности построения основных процессов поведения и управления ими»; «умение контролировать свое поведение»; «совокупность типовых психических реакций на внешние условия»; «адекватное отношение к окружающим» и т.п.);

– коммуникативное (психологическая культура – это ... «умение общаться»; «усвоенная личностью система коммуникации»; «умение договариваться»; «способность быть

убедительным и спокойным в общении с окружающими» и т.п.);

– эмоциональное (психологическая культура – это ... «эмоциональная устойчивость»; «стрессоустойчивость»; «умение владеть своими эмоциями»; «способность эмоционально противостоять внешним и внутренним угрозам» и т.п.);

– нравственное (психологическая культура – это ... «порядочность», «совокупность нравственных качеств»; «уровень воспитания»; «способность быть честным, вежливым и толерантным» и т.п.);

– социальное (психологическая культура – это ... «способность жить в коллективе», «умение вести себя в коллективе», «уровень адаптации в обществе и коллективе», «умение подстраиваться под коллектив» и т.п.).

Однако, как мы видим, ни одно из представленных определений не является исчерпывающим, интегрально характеризующим все аспекты данного феномена. Более того, в ряде случаев мы видим подмену понятий, когда психологическую культуру ассоциируют с эмоциональной, нравственной, коммуникативной и другими видами личностной культуры или другими дефинициями.

В то же время, несмотря на неоднозначность и неопределенность трактовок, подавляющее большинство преподавателей (80,4%) заявляют о психологической культуре как профессионально важном качестве офицера. Однако, обоснование этого также вызывает ряд вопросов. Респонденты говорят о психологической культуре как профессионально важном качестве вследствие:

– выполнения профессиональной деятельности в коллективе;

– необходимости психологических знаний;

– важности быть мужественным, смелым и храбрым;

– обязанности отстаивать интересы государства;

– сочетания военных обязанностей с педагогическими и др.

Не меньшее затруднение вызвал и вопрос о структуре психологической культуры. 17,95% опрошенных затруднились дать ответ в принципе. Остальные респонденты, понимая под компонентами некоторые личностные характеристики, назвали в качестве структурообразующих оснований психологической культуры: общую культуру, характер, образованность и образование, знания, вероисповедание, коммуникативность, самоанализ, самосознание, нравственность, дисциплину, уважительность, эстетический вкус, гуманизм, образ жизни, наследственность,

эмпатию, патриотизм, систему ценностей, учет индивидуальных особенностей, бескорыстность, целеустремленность, интеллект, способность к творчеству, грамотность, коллективизм и др. Как видим, подобный разброс, неоднозначность и неоднопорядковость характеристик не позволяют определить их как компоненты психологической культуры.

Оценивая степень сформированности психологической культуры курсантов военных вузов и студентов гражданских вузов отметим, что около 17% респондентов заявили об отсутствии достоверных различий между группами. Значительная часть профессорско-преподавательского состава уверенно декларирует приоритет развития курсантской психологической культуры над студенческой (средний уровень которой был оценен в 7,3 балла по 10-балльной шкале), объясняя это по-прежнему странными, на наш взгляд, доводами:

– курсантов учат работать в коллективе;

– курсанты более порядочны и вежливы;

– курсанты и студенты – это просто разные люди;

– у курсантов иные политические взгляды на действительность;

– курсанты патриотичнее студентов;

– у курсантов помимо учебы есть другие задачи;

– у курсантов есть единоначалие и дисциплина;

– курсанты мотивированы на защиту Родины;

– особенности психологической культуры курсантов закреплены законодательно и т.п.

Как видим, подобные ответы не только не проясняют понимания сущности исследуемого нами явления, но и еще больше запутывают, убеждая в недостаточности психологической компетентности респондентов в данном вопросе.

В ходе исследования нами также уточнялось – какие факторы, по мнению респондентов, оказывают влияние на формирование и развитие психологической культуры будущих офицеров в условиях военного вуза. Наиболее распространенными ответами явились следующие: «условия проживания», «выполнение специальных обязанностей при несении службы», «регламентированность деятельности», «наличие служебной иерархии», «дисциплина», «четкая постановка задач», «специфика профессии», «качество быта от казармы до столовой», «загруженность служебными обязанностями», «особый статус военнослужащих», «недостаток общения с девушками», «закрытость процесса обучения» и т.п. Значительно реже назывались: «стиль общения командира с подчиненными», «уровень воспитания командиров», «культурный

уровень и кругозор преподавательского состава», «личностные качества офицеров и педагогов» и др. Данные ответы еще раз подтверждают наличие специфики построения образовательного процесса в военном вузе, но, к сожалению, никак не отражают особенностей развития в этом процессе психологической культуры курсантов.

Наконец, на вопрос о приемах и методах, используемых преподавателями (а, следовательно, и самими респондентами) для формирования у курсантов психологической культуры, ответы распределились следующим образом: «личный пример» (94,2%); «проведение занятий на высоком научном и методическом уровне» (39,1%); «знание преподавателем своих дисциплин» (34,6%); «использование на занятиях примеров из войск, собственной служебной деятельности и боевого опыта» (32,7%); «убеждение» (26,3%); «индивидуальные беседы» (24,3%); «участие курсантов в военно-научной работе вуза» (21,8%); «использование на занятиях патриотической составляющей» (18,2%); «соблюдение элементов распорядка дня» (16,7%); «психологическое давление» (8,0%) и др. К сожалению, пояснить как именно, каким образом реализуются указанные приемы и методы для развития психологической культуры курсантов респонденты не смогли.

Интересными для сравнительного анализа представляются результаты аналогичного опроса, проведенного среди курсантов ($n = 288$). Как не парадоксально, но их представления о психологической культуре, на наш взгляд, в большей мере отражают сущностные характеристики исследуемого феномена, что, вероятно, может быть связано с непосредственным изучением дисциплины «Психология и педагогика» в период проведения опроса.

Среди наиболее часто встречающихся определений можно отметить следующие. Психологическая культура – это:

- внутренний мир человека;
- способность человека управлять собой и своим поведением в любой ситуации;
- характеристика морально-психологического состояния человека, его морально-нравственных качеств, психологической компетентности;
- характеристика гармоничности настроения, поведения и управления собой;
- совокупность качеств, необходимых для саморазвития и самовоспитания;
- совокупность жизненного и творческого опыта, способов и приемов саморегуляции;
- совокупность факторов, определяющих поведение человека в обществе, его отношение к различным ситуациям и категориям людей;

– устойчивое личностное образование, характеризующееся психологической грамотностью, способностью к саморегуляции и саморазвитию.

Все, без исключения, курсанты считают психологическую культуру неотъемлемой частью профессиональной культуры офицера, ее инвариантом. Респонденты указывают на важность психологической грамотности и компетентности при работе с личным составом, при действиях в стрессовых ситуациях, при построении перспектив профессионального и личностного развития.

Несмотря на сложность вопроса о структуре психологической культуры, респонденты из числа курсантов все же смогли выделить в ней такие компоненты, как: нравственный, интеллектуальный, коммуникативный, эмоциональный.

Интересным представляется вопрос оценки курсантами уровня психологической культуры различных категорий личного состава военного вуза. Так, средний уровень психологической культуры курсантов респонденты оценили в 7,2 балла, в то время как свой собственный – 8,9 балла. При этом уровень сформированности психологической культуры офицеров курсового звена курсанты оценили практически как и курсантский, но всё же ниже – на 7,0 баллов, а уровень психологической культуры преподавателей чуть выше своего личного – на 9,2 балла.

Вопрос о факторах, повлиявших на уровень сформированности психологической культуры курсантов до их поступления в военный вуз, вызвал достаточно большой разброс мнений. Так, 97,2% опрошенных считает, что на это повлияли интеллектуальные способности; 87,5% – состав семьи и особенности семейного воспитания; 83,3% – национальные особенности; 52,1% – гендерно-половые характеристики; 48,6% – особенности школьного воспитания и 35,4% – место проживания до поступления в вуз.

Среди факторов, оказывающих влияние на формирование и развитие психологической культуры будущих офицеров в период обучения в военном вузе, курсанты наиболее часто называли: «изучение учебных дисциплин «Культурология», «Психология и педагогика», «Организационное поведение» и следующие внеаудиторные формы: «работа с курсантами психологов вуза»; «работа с курсантами заместителя начальника академии по работе с верующими военнослужащими»; «работа по межличностному общению командиров и преподавателей с курсантами»; «работа по установлению психологического климата в курсантском коллективе»; «участие в

культурно-досуговых, патриотических и волонтерских мероприятиях».

Таким образом, проведенное исследование по проблеме психологической культуры позволяет сделать вывод о ее недостаточном на сегодняшний день ее понимании большей частью субъектов образовательного процесса военного вуза – существующие определения не дают полного и четкого представления о содержании данной дефиниции; разнятся в рамках различных подходов ее структурные компоненты; недостаточно обоснованы детерминанты ее развития. Кроме того, анализ исследований, посвященных профессиональной деятельности

офицера, и, соответственно, связанной с ней учебно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов, дает основание сделать заключение о том, что работ, системно отражающих сущность психологической культуры военно-профессиональной деятельности, пока нет, что говорит о необходимости проведения исследований, направленных на выявление детерминант её формирования в условиях военного вуза, определение особенностей её проявления в курсантских коллективах, выявление условий её эффективного развития.

Литература:

1. Петровская М.В. Образовательная среда военного вуза как пространство развития психологической культуры преподавателя [Электронный ресурс] / М.В. Петровская // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 1-3. – С. 632-635. Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31000>

2. Петровская М.В. Основные подходы к анализу психологической культуры преподавателя военного вуза [Электронный ресурс] / М.В. Петровская // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 8-1. – С. 187-190. Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31897>

3. Психологическая культура в пространстве образования: сборник научных статей X Юбилейной Всероссийской студенческой олимпиады по психол.-

пед. образованию, Екатеринбург, 14-17 апреля 2014 г.; Урал. гос. пед. ун-т; сост. И.В. Воробьева; отв. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2014. – 153 с.

4. Психологическая культура в современном российском обществе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 23-24 апреля 2015 г.; ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Волгоградский филиал. – Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала РАНХиГС, 2015. – 404 с.

5. Психологическая культура человека: Теория и практика: Материалы научной конференции, 27-28 февраля 2012 г., Саранск; отв. ред. К.М. Романов. – Саранск, 2012. – 292 с.

Сведения об авторах:

Петровская Мария Владимировна (г. Воронеж, Россия), кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры морально-психологического обеспечения (боевых действий авиации) Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», e-mail: mariana_g@mail.ru

Тимошенко Владимир Владимирович (г. Воронеж, Россия), начальник учебной лаборатории кафедры управления штурманским обеспечением авиации и воздушной навигации Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина». e-mail: vvt.vrn@mail.ru

Data about the authors:

M. Petrovskaya (Voronezh, Russia), candidate of psychological sciences, associate professor; associate professor of the department «moral and psychological support (air warfare)» Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy», e-mail: mariana_g@mail.ru

V. Timoshenko (Voronezh, Russia), Head of university laboratory of Navigational support control and Air navigation Department Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy», e-mail: vvt.vrn@mail.ru

УДК 37.015.3

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОГО САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

А.А. Шатохин, В.С. Меренкова

Аннотация. В работе проведен анализ содержательных характеристик и проявлений самосознания, в частности, эмоционально-оценочного самоотношения как компонента самосознания. Было осуществлено экспериментальное исследование по выявлению особенностей эмоционально-оценочного самоотношения студентов различных форм обучения. Оценка специфики эмоционально-оценочного самоотношения студентов различных форм обучения производилась с помощью методики МИС, предложенной С.Р. Пантлеевым и В.В. Столиным для диагностики эмоционально-оценочной подсистемы самосознания. Качественный анализ результатов исследования показал наличие достаточно высоких показателей эмоционально-оценочного самоотношения у студентов всех форм обучения, имеющих первоначальную профессиональную подготовку.

Ключевые слова: самосознание, эмоционально-оценочное самоотношение, студенты, форма обучения.

PECULIARITIES OF EMOTIONAL-EVALUATIVE SELF-ATTITUDE OF STUDENTS OF DIFFERENT LEARNING

A. Shatokhin, V. Merenkova

Abstract. In our work we analysed the content characteristics and manifestations of consciousness, in particular, emotional and evaluative component of the self as consciousness. It was carried out an experimental study to identify the peculiarities of emotional-evaluative self-attitude of students of different learning. Evaluation of the specificity of the emotional-evaluative self-attitude of students of different forms of learning was carried out using the method of ПА proposed by S.R. Pantileev and Prime Minister Vladimir Stalinyum for the diagnosis of emotional-evaluative subsystem of consciousness. The results of the experiment showed the presence of a sufficiently high indicators of emotional-evaluative self-attitude of students of all forms of learning with the initial training.

Keywords: self-awareness, emotional-evaluative self, students, learning.

Стратегическими факторами устойчивого развития государства на современном этапе развития общества являются формирование, образование и воспитание личности согласно требованиям времени. Среди ценностных ориентаций, наиболее распространённых на Западе, выделяют «направленность на успех и высокие достижения, в том числе и в профессиональной деятельности, как главного направления в становлении человеческой сущности. Эти ценности стали распространяться и утверждаться и в сознании российской молодежи» [2, с.89]. Вследствие этого особую важность обретает исследование личностных характеристик в среде студенческой молодежи, в частности, такого интегрального личностного образования как самосознание.

Под самосознанием в обществоведческом курсе понимается, устойчивое представление человека о самом себе. И.И. Чеснокова рассматривает самосознание как «сложный психический процесс, заключающийся в восприятии личностью, самопознание, проблемы человеческого «Я», рефлексивное отображение самого себя, образных «образов» самого себя в различных ситуациях деятельности и в

соединении этих образов в единое целостное образование – в представление, а затем в понятие о собственном «Я» [3]. Согласно автору, одной из составляющих самосознания наряду с самопознанием является эмоционально-ценностное отношение, определяемое как «специфический вид эмоциональных переживаний, в которых отражается собственное отношение личности к тому, что она узнает, понимает, «открывает» относительно самой себя, т.е. разнообразные ее самоотношения» [4, с.108-109]. Следует отметить, что в концепции Ф.Е. Василюка также, как и согласно И.И. Чесноковой, особо выражается эмоционально – ценностный компонент самосознания.

Большой интерес при анализе и обобщении исследований в области самосознания вызвала точка зрения А.Р. Петрулите [1984]. Автор в его структуре выделяет «два компонента: когнитивный и эмоциональный, каждый из которых имеет процессуальную и результативную стороны [6]. Когнитивный компонент включает в себя процесс самосознания (когнитивно-процессуальное «Я») и его результат – понятие Я как системы знания о самом себе (результативное понятие Я). В эмоциональном

компоненте самосознания она выделяет процесс самоотношения (эмоционально-процессуальное или ситуативное Я) и относительно устойчивое и обобщенное отношение личности к себе – результат процесса самоотношения (результативное отношение к Я)» [4].

По мнению автора П.Р. Чамата, можно выделить [1960] «основные формы проявления самосознания, как и сознания: познавательную, эмоциональную и волевою [7]. При этом эмоциональный аспект самосознания в психологии описывается посредством разнообразных терминов: самоуважения, самопринятия, самоотношения, эмоционально-ценностного отношения к себе, эмоционального компонента самооценки» [2, с.90-91].

В психической деятельности человека самосознание выступает как структурная единица, объединяющая в себе определенные соотношения вышеперечисленных форм ее проявления. Поэтому следует согласиться с Мироновой Т.Л., Дондуповой Э.В. [2010], которые утверждают, что «поведение и деятельность, формирование многих психологических образований личности детерминированы особенностями самоотношения. Одним из условий психического здоровья человека является позитивное самоотношение, оказывающее, в свою очередь, влияние на успешность учебной, профессиональной деятельности, самореализацию личности» [2, с.92].

К этому можно добавить, что индивидуальный ход развития самосознания рассматривается И.И. Чесноковой [1978] как «развертывающийся во времени психический процесс, состоящий из трех все более усложняющихся форм: самопознания, эмоционально-ценностного отношения и саморегуляции. Если на первых стадиях развития ребенка все эти сферы самосознания как бы слиты и не расчленены, то со временем каждая из них становится относительно самостоятельной» [8, с.320].

Проведенный теоретический анализ позволил рассмотреть различные точки зрения по проблеме содержательных характеристик и проявлений самосознания, в частности, эмоционально-ценностного отношения к себе как компонента самосознания, а также выявить, что «самосознание развивается в процессе становления человека как субъекта различных видов деятельности, которые являются ведущими на разных этапах онтогенеза» [2, с.94]. Все выше обозначенное позволило сформулировать цель нашего исследования, заключающуюся в выявлении особенностей эмоционально-

оценочного самоотношения студентов. Выбор данного возрастного диапазона испытуемых обусловлен тем, что в ранней юности самосознание активизируется в связи с необходимостью профессионального самоопределения старшеклассников. «Профессиональное самосознание является важнейшим новообразованием юношеского возраста, необходимым для формирования психологической и практической готовности старшеклассников к самостоятельной трудовой деятельности» [2, с.94]. «Оно представляет собой избирательно направленную деятельность самосознания, подчиненную задаче профессионального самоопределения. В наиболее обобщенном виде оно проявляется в осознании себя как субъекта будущей самостоятельной деятельности» [1, с.77]. В юношеском возрасте в качестве ведущей деятельности выделяется учебно-профессиональная, следовательно, следующий этап развития самосознания личности связан с непосредственной включенностью субъекта в данную деятельность во время обучения в высших образовательных учреждениях.

Экспериментальное исследование проводилось на базе НОИП «Невинномысского института экономики, управления и права». В состав экспериментальной выборки вошли студенты 1, 3, 5 курсов факультета экономики и управления, направления подготовки – Менеджмент, (очная, заочная и ускоренная форма обучения). Оценка специфики эмоционально-оценочного самоотношения студентов различных форм обучения производилась с помощью методики МИС, предложенной С.Р. Пантिलеевым и В.В. Столиным для диагностики эмоционально-оценочной подсистемы самосознания. Данная методика включает в себя 9 шкал [5, с.141-157]: шкала 1 «Закрытость – открытость»; шкала 2 «Самоуверенность»; шкала 3 «Саморуководство»; шкала 4 «Отраженное самоотношение»; шкала 5 «Самоценность»; шкала 6 «Самопринятие»; шкала 7 «Самопривязанность»; шкала 8 «Внутренняя конфликтность»; шкала 9 «Самообвинение».

Анализ результатов, полученных в ходе изучения эмоционально-оценочного самоотношения личности студентов различных форм обучения, позволил сделать следующие выводы:

1. Повышенный уровень критичности и рефлексивности имеют около одной четверти обучающихся всех курсов по всем формам обучения. При этом у основной части испытуемых показатель, отражающий степень внутренней закрытости, в норме. Около 80%

студентов-выпускников заочной формы обучения обладают низкой внутренней напряженностью и

высоким уровнем самоуверенности.

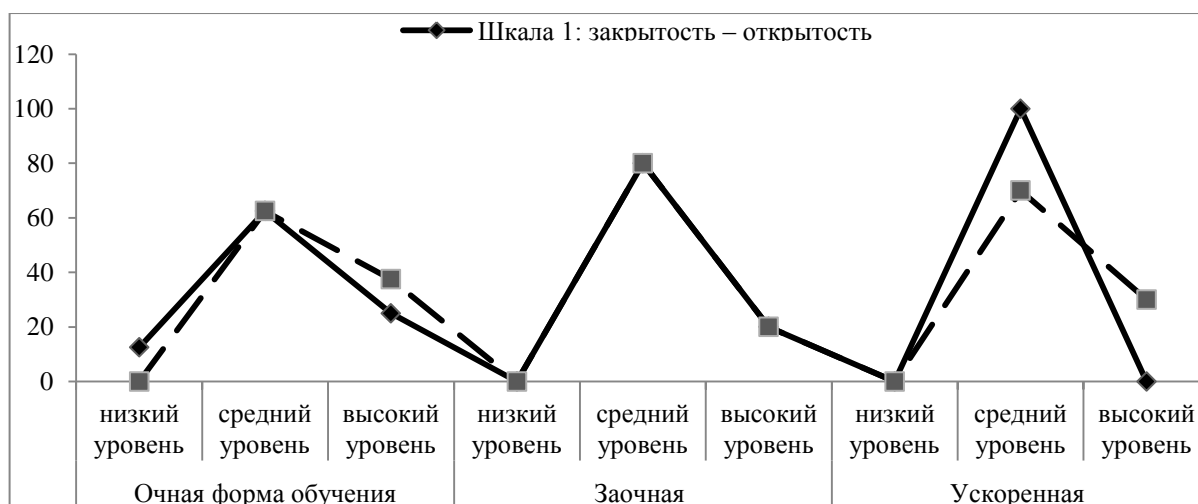


Рисунок 1. - Результаты исследования по методике МИС (шкалы 1 и 2)

Лишь четвертая часть обучающихся очной формы имеют низкие показатели. Это говорит об неудовлетворенности своими возможностями и собой в целом. 40% студентов 1 и 3 курсов очной формы обучения, напротив, обладают высокими показателями самоуверенности. Остальная часть студентов всех курсов и форм обучения обладают нормативными показателями, см. рис. 1.

2. 50% обучающихся 5 курсов ускоренной и заочной форм имеют высокие показатели по шкале «саморуководство», что свидетельствует об их уверенности в собственных возможностях эффективно управлять жизненными событиями, а также обладать обоснованным чувством своих внутренних целей и побуждений. Четверть студентов от общей выборки испытуемых придерживаются позиции о собственной неспособности противостоять судьбе и наличию низкой саморегуляции.

Оценивая представления студентов о степени их способности вызывать у других одобрение, симпатию, уважение (так называемое «отраженное самоотношение») мы выявили существенные различия. На очной форме обучения происходит уменьшение числа респондентов считающих, что они способны вызывать у других данные или противоположные им чувства – на 1 курсе 35% студентов, а на выпускном курсе – 12%.

Совершенно другие результаты были получены на ускоренной и заочной формах обучения. Примерно 50% обучающихся 5 курсов заочной формы обучения продемонстрировали высокие результаты по данному показателю, «несколько меньшую по численности группу с такими же показателями составляют студенты, причем всех курсов, обучающиеся по ускоренной форме обучения» [9, с.23], см. рис. 2.

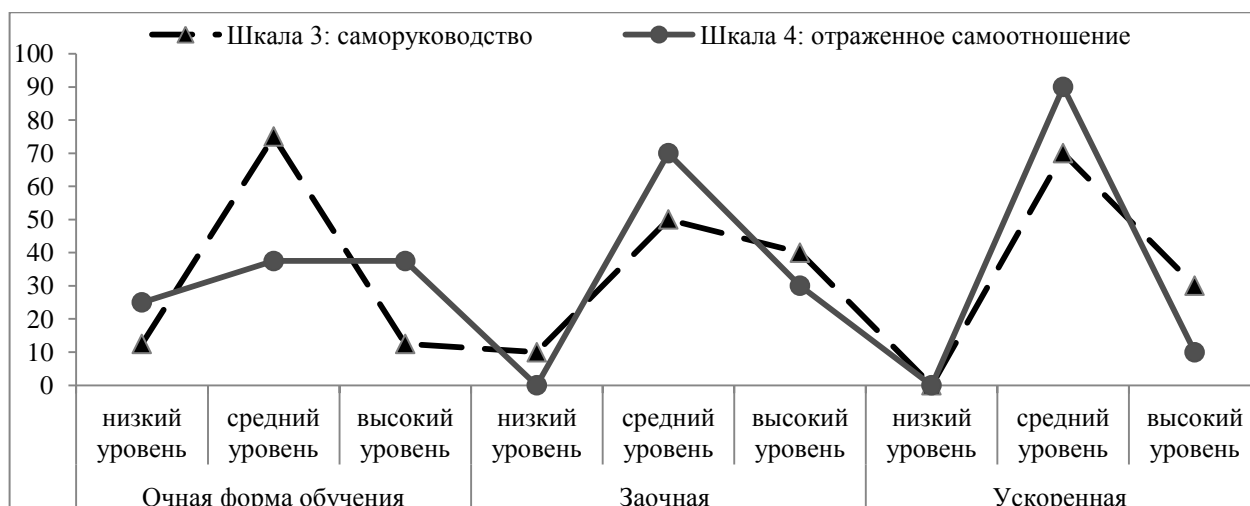


Рисунок 2. - Результаты исследования по методике МИС (шкалы 3 и 4)

3. Изучая мнение студентов относительно своей самооценки, было выявлено, что 30 - 40% обучающихся заочной формы высоко оценивают ценность собственной личности. Около 15% студентов ускоренной и очной форм обучения одинаковым образом оценивают себя. При этом подавляющее большинство студентов – очников достаточно безразличны к своему Я по сравнению с респондентами других форм обучения.

Анализируя результаты, полученные по шкале 6, было выявлено, что около 40%

обучающихся очно обладают недостаточным уровнем чувства симпатии к себе. Столько же студентов имеют, напротив, высокие показатели: им свойственно согласие с самим собой через принятие себя таким, какой он есть. Самые высокие показатели по шкале «Самопринятие» получены у обучающихся по ускоренной форме и заочно. На наш взгляд, это следствие более устойчивого положения в различных жизненных сферах, в частности, в профессиональной и личной, см. рис. 3.

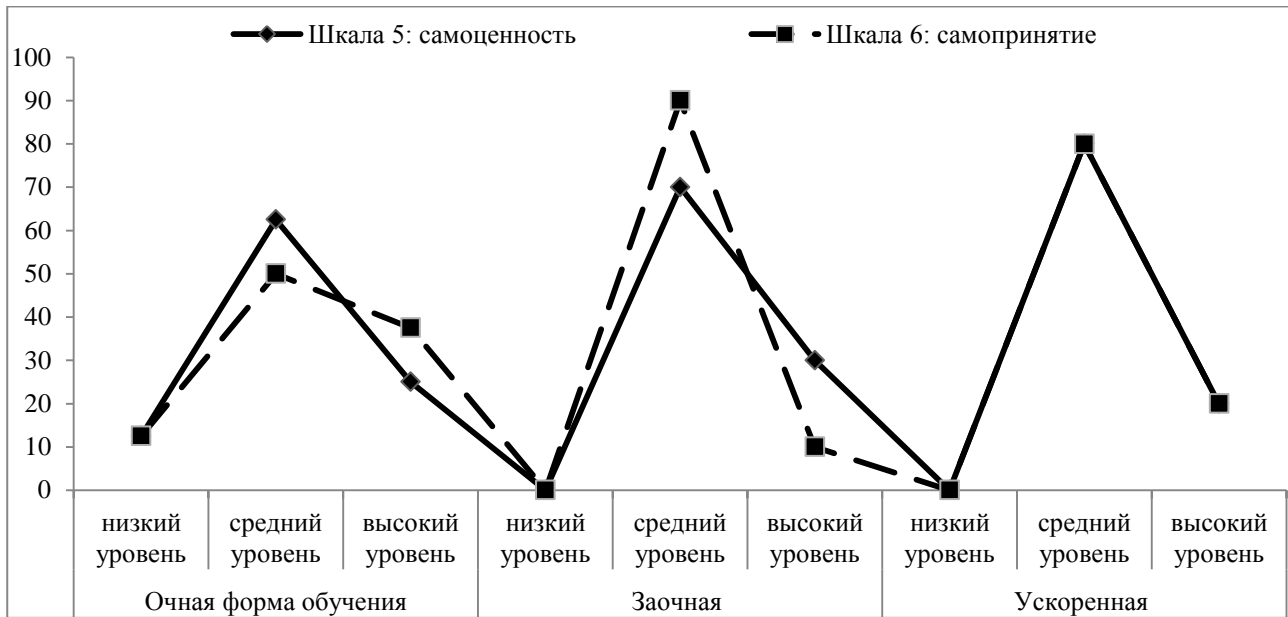


Рисунок 3. – Результаты исследования по методике МИС (шкалы 5 и 6)

4. Анализ оценки студентами стремления развивать собственное Я показал, что около 15% студентов 5 курса очной формы обучения демонстрируют консервативную самодостаточность и ригидность Я-концепции. Студенты выпускных курсов ускоренной и заочной форм обучения с похожими результатами составили около 20%. Примерно равное количество испытуемых (около 15%) заочной и ускоренной форм обучения, стремятся к изменениям в собственной личности, что свидетельствует о наличии у них «неудовлетворенности собой и желания соответствовать своему Я-идеальному» [9, с.23].

Интересные результаты были получены по показателю «внутренняя конфликтность»: «38% студентов 1 курса очной формы обучения обладают выраженной степенью внутренней конфликтности, что, как мы предполагаем, является следствием изменений в самосознании, происходящих в первый год обучения и связанных с психологической адаптацией к процессу обучения в вузе. При этом всего около

15% студентов-выпускников очного отделения также обладают чувством конфликтности собственного Я» [9, с.23].

Следует отметить, что процент студентов ускоренной и заочной форм обучения, обладающих низким уровнем несогласия с собой, составляет всего 15%. Однако показатели большинства студентов данных форм обучения по параметру «внутренняя конфликтность» соответствуют нормативным. Оценивая результаты по шкале 9 «Самообвинение» можно отметить, что лишь для четверти студентов-первокурсников и выпускников по всем формам обучения не свойственно наличие отрицательного эмоционального отношения к своему Я. Такое же количество студентов 5 курса готовы поставить себе в вину свои недостатки, ошибки и неудачи. У достаточно большого количества респондентов всей экспериментальной выборки по параметру «самообвинение» присутствуют высокие показатели, которые, на наш взгляд, определены возникающими у них трудностями в процессе обучения в вузе, см. рис. 4.

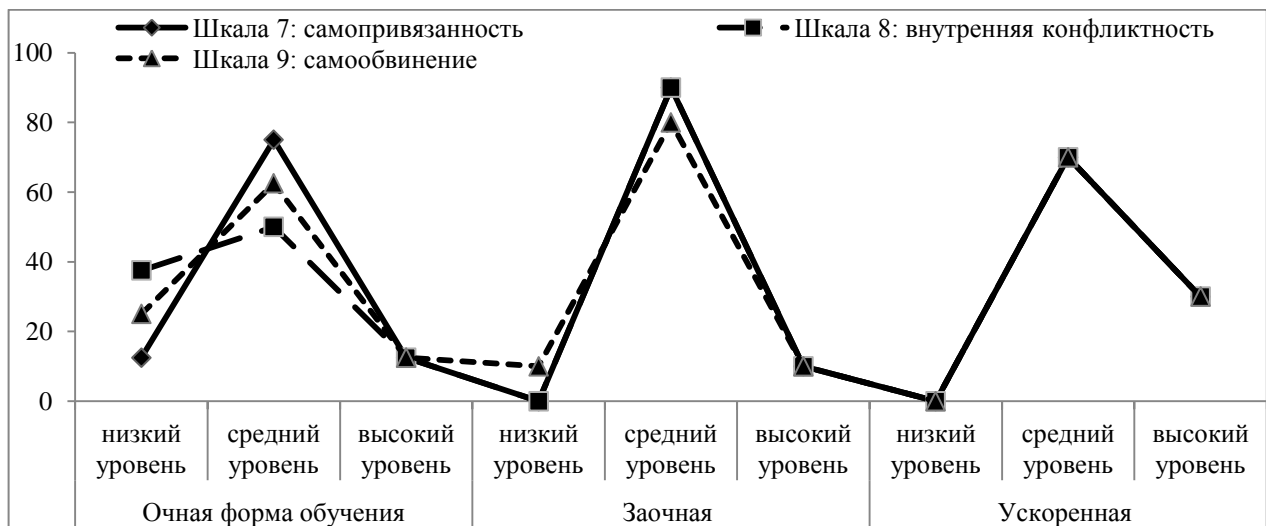


Рисунок 4. - Результаты исследования по методике МИС (шкалы 7,8 и 9)

Таким образом, в ходе проведенного экспериментального исследования было выявлено наличие достаточно высоких показателей эмоционально-оценочного

самоотношения у студентов всех форм обучения, имеющих первоначальную профессиональную подготовку.

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 256 с.
2. Миронова Т.Л., Дондупова Э.В. Особенности самоотношения студентов, склонных к перфекционизму / Т.Л. Миронова, Э.В. Дондупова // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - № 5. - С. 88-100.
3. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: дисс. ... доктора психол. наук: 19.00.03 / Миронова Татьяна Львовна. – Москва. - 1999. - 436 с.
4. Мурашко С.Ф. Акмеологические условия развития профессионального Я государственных служащих: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Мурашко Сергей Федорович. – Москва. - 2000. - 170 с.
5. Настольная книга практического психолога;

- сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. - М.: АСТ: Хранитель; СПб.: Сова, 2008. - 671 с.
6. Петрулите А.Р. Когнитивный и эмоциональный компонент в структуре образа Я у студентов: дисс. ... канд. психол. наук / А.Р. Петрулите. – Л., 1984.
7. Чамата П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии / П.Р. Чамата // Психологическая наука в СССР. – М., 1960. – Т.2. – С. 91-109.
8. Чеснокова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе / И.И. Чеснокова // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 316-337.
9. Шатохин А.А. Особенности профессиональной идентификации студентов экономических специальностей в процессе вузовской подготовки: автореферат дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Шатохин Александр Алексеевич; Моск. гос. ун-т тех. и управ. - Москва, 2005. - 26 с.

Сведения об авторах:

Шатохин Александр Алексеевич (г. Волгоград, Россия), кандидат психологических наук, проректор по учебной работе, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный аграрный университет», e-mail: schlaf@bk.ru

Меренкова Вера Сергеевна (г. Елец, Россия), кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе института психологии и педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», e-mail: krakovv@mail.ru

Data about the authors:

A. Shatokhin (Volgograd, Russia), candidate of Psychology, Vice-rector on educational work, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Volgograd State Agricultural University", e-mail: schlaf@bk.ru

V. Merenkova (Yelets, Russia), candidate of Psychology, Associate Professor of Psychophysiology and Teaching Psychology Department, Deputy Director on scientific work of Institute of psychology and pedagogics, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Bunin Yelets State University», e-mail: krakovv@mail.ru

УДК 159.9

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГИПЕРАКТИВНЫХ ПОДРОСТКОВ

Д.Р. Гаджибабаева

Аннотация. В статье изложены функциональные особенности, влияющие на проявление гиперактивного поведения у подростков. Метод электроэнцефалограммы позволил выявить у гиперактивных подростков определенную межиндивидуальную вариативность по представленности альфа-ритма. У всех испытуемых обнаружена слабая синхронизация фоновой ЭЭГ. Причиной слабой синхронизации фоновой ЭЭГ у гиперактивных подростков может являться высокий уровень тонической активации коры со стороны ретикулярной формации.

Ключевые слова: гиперактивность, подросток, функциональные особенности, метод электроэнцефалограммы.

PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES OF HYPERACTIVE ADOLESCENTS

D. Gadzhibabayeva

Abstract. The article describes the functional features that affect the manifestation of hyperactive behavior in adolescents. The method of the electroencephalogram made it possible to reveal in hyperactive teenagers a certain interindividual variability in the representation of the alpha rhythm. All subjects found weak synchronization of the background EEG. The reason for weak synchronization of the background EEG in hyperactive adolescents may be a high level of tonic activation of the cortex from the side of the reticular formation.

Keywords: hyperactivity, adolescent, functional features, electroencephalogram method.

Понимание психофизиологической природы человека, особенно в критические периоды онтогенеза имеет важное прогностическое значение, необходимое для своевременного вмешательства в процесс становления личности и профилактики социальной дезадаптации.

В связи с переживаемым кризисом, сопровождающийся появлением множества новообразований, дети подросткового возраста все чаще сталкиваются с проблемами физического и психического здоровья. Известно, что распространенность психической патологии в школьные годы нарастает, достигая максимума именно в пубертате. Среди психических нарушений от 65 до 85% занимают легкие психические расстройства. Одним из признаков неуравновешенной нервной системы является гиперактивность, когда двигательная активность и возбудимость ребенка превышает возрастную норму. Последствием гиперактивности может являться школьная дезадаптация, сопровождающаяся учебной несостоятельностью (снижаются способности к обучению) и поведенческими расстройствами (повышается отвлекаемость на уроках, наблюдается частые нарушения поведения, проявляется импульсивность в поведении, возникают сложности во взаимоотношениях с учителями и одноклассниками) [1].

Тяжелые формы школьной дезадаптации так или иначе приводят в последствии к дезадаптации социальной, крайними формами которой являются низкий образовательный и профессиональный уровень молодежи, алкоголизм, наркомания, правонарушения и т.д. Вот почему гиперактивные дети постоянно должны находиться в поле зрения родителей, педагогов, школьных психологов, медиаторов и психотерапевтов. Таким образом, даже легкие органические поражения ЦНС играют роль «патологической почвы», создающие условия для развития вторичных психологических отклонений, как тревожности, ослабление внимания и т.д. [2].

В основе патогенеза синдрома гиперактивности лежат нарушения активирующей системы ретикулярной формации, способствующие координации обучения и памяти, обработке поступающей информации и спонтанному поддержанию внимания. Нарушения активирующей функции ретикулярной формации связаны с недостаточностью в ней норадреналина, который участвует в восходящей ретикулярной активирующей системе. В свою очередь, невозможность адекватной обработки информации приводит к тому, что различные зрительные, звуковые, эмоциональные стимулы становятся избыточными, и они начинают вызывать у ребенка беспокойство, раздражение и агрессивность [3].

Для исследования психофизиологических особенностей гиперактивных подростков в работе использовали метод электроэнцефалографии (ЭЭГ). Это метод регистрации и анализа электрической активности мозга. Важнейшей качественной характеристикой ЭЭГ является степень синхронности доминирующих ритмов. Синхронность ЭЭГ рассматривается как показатель «связанности» областей мозга, следовательно, взаимодействие отдельных областей мозга координируется сложными нейронными цепями, которые связывают их между собой [4].

Для регистрации электрической активности мозга в экспериментальную группу были включены 18 гиперактивных подростков в возрасте 14 – 15 лет, которые демонстрировали низкие показатели устойчивости внимания.

Для записи электрической активности мозга использовали монополярный способ отведения. Расположение электродов проводили согласно системе «10 – 20», принятой Международной федерацией обществ электроэнцефалографии.

Регистрация фоновой ЭЭГ проводилась при абсолютной тишине, в затемненной комнате с закрытыми глазами, в состоянии спокойного бодрствования. Описание характера ЭЭГ проводили путем визуального анализа.

Наши исследования активности мозга у гиперактивных подростков позволили выявить определенную межиндивидуальную вариативность по представленности альфа – ритма. Вместе с тем у всех испытуемых обнаружена слабая синхронизация фоновой ЭЭГ. Причиной слабой синхронизации фоновой ЭЭГ у гиперактивных подростков является, очевидно, высокий уровень тонической активации коры со стороны ретикулярной формации.

Наибольшее внимание заслуживает альфа – ритм, доминирующий ритм покоя у человека. Альфа-ритм регистрируется в затылочных областях, где располагается

зрительный отдел мозга. Так как зрительное восприятие является одним из ведущих у человека, тем самым эти участки испытывают колоссальную нагрузку. Роль альфа-ритма состоит в своеобразной функциональной стабилизации состояния мозга и обеспечении готовности реагирования. Альфа – ритм также связан с селектирующим механизмом головного мозга, выполняющего функцию резонансного фильтра и таким образом регулирующих поток сенсорных импульсов [3].

Известно, что синхронизация потенциалов мозга зависит не только от возраста, но и от целого ряда других факторов, как функциональное состояние испытуемого, индивидуальные особенности межполушарной асимметрии (профиля латеральной организации) человека и т.д. [5]. Учитывая это обстоятельство, регистрацию фоновой активности повторяли с интервалом две недели. При повторной записи была установлена внутрииндивидуальная стабильность в характере ЭЭГ по показателю альфа – индекса, т.е. представленности альфа ритма. Очевидно, межиндивидуальная вариативность и устойчивый индивидуальный паттерн электрической активности мозга указывают на существование генетических причин изменчивости ЭЭГ.

На наш взгляд, при определении профилактической тактики по отношению к ребенку с гиперактивностью, прежде всего, надо подумать об организации жизненного пространства гиперактивного ребенка, которое должно иметь условия для реализации его повышенной двигательной активности.

Основным корригирующим психофизиологическим подходом в коррекционной работе с гиперактивными подростками является снятие излишнего возбуждения, напряженности, создание субъективного ощущения релаксации. Для таких подростков можно рекомендовать сеансы медитации или произвольное увеличение альфа-активности при помощи биологической обратной связи.

Литература:

1. Фарбер Д.А. и др. Физиология школьника. - М.: Педагогика, 1990. – 64 с.
2. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психоподобным синдромом. Практическое руководство для врачей, психологов и педагогов / Ю.С. Шевченко. - М: Вита-Пресс, 1997.
3. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.: ил.
4. Шабельников В.К. Функциональная психология / В.К. Шабельников. – М.: Академический Проект, 2004. – 592 с.
- 5.

7. Лысенко Е.С. Влияние вида когнитивного задания на функциональную специализацию полушарий

по данным изменений мозгового кровотока / Е.С. Лысенко // Психологические исследования. – М., 2016. – Т. 9. – № 47. – С. 7.

Сведения об авторе:

Гаджибабаева Джавганат Раждиновна (г. Великий Новгород, Россия), кандидат психологических наук, доцент, Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого, Институт непрерывного педагогического образования, кафедра психологии, e-mail: gdr_05@mail.ru

Data about the author:

D. Gadzhibabayeva (Velikiy Novgorod, Russia), PhD in Psychology, associate professor, Novgorod State University named after. Y. Mudry, Institute of Continuing Teacher Education, Department of Psychology, e-mail: gdr_05@mail.ru



УДК 316

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ ЗАМУЖНИХ И НЕЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН

Л.М. Валиуллина

Аннотация. Актуальность исследования состоит в изучении проблемы отношения к семье замужних и незамужних женщин. Методологической и теоретической основой выступили зарубежные и отечественные исследования проблемы женской психологии. Автором в статье показаны результаты различия «образа Я» замужних и незамужних женщин. Статья рекомендована педагогам психологам, практикующим психологам, а также аспирантам, докторантам, которые занимаются исследованиями в области социальной психологии связанной с изучением представлений о семье.

Ключевые слова: семья, отношение к семье, замужние женщины, незамужние женщины, женская психология.

PECULIARITIES OF ATTITUDE TO THE FAMILY OF MARRIED AND FOR WOMEN

L. Valiullina

Abstract. The relevance of the research is to study the problem of attitudes toward the family of married and unmarried women. The methodological and theoretical basis was made by foreign and domestic studies of the problem of female psychology. The author in the article shows the results of the difference between the "image of the I" of married and unmarried women. The article is recommended for teachers of psychologists, practicing psychologists, as well as graduate students, doctoral students who are engaged in research in the field of social psychology related to the study of ideas about the family.

Keywords: family, married women, unmarried women, women's psychology.

В наше время России повышенное внимание уделяют семье как институту, участвующему в развитии общества. Это объясняется тем, что растет понимание приоритетности семьи в развитии, воспитании и социализации молодежи; внимание отечественной молодежной и социальной политики направлено на восстановление системы семьи, на развитие взаимопонимания в семье, на повышение совершенствования воспитательного потенциала семьи.

В последнее десятилетие существенно изменяются взгляды молодых женщин на семью, что отражается в значимости семьи для них на сегодняшний день.

Основную роль в появлении исследований женского вопроса сыграл феминизм. Проблемы женской психологии занимались специалисты Западной Европы и в США. Гендерная теория направлена на то, что бы выявить основу в различиях прав и возможностей мужчин и женщин [1]. Интеллектуальными предпосылками которого выступили различные социально-философские теории, а также политические концепции 18 - 20 веков Д. Локк, Ж-Ж. Руссо, Дж. Милль, а также шло развитие в изучении основ прав человека Р. Оуэн, Ш. Фурье, К.А. Сен-Симона [5].

В 70 - 80 годы двадцатого века в американских университетах проводились исследования семейного и социального опыта женщин. В это время возник переход от патриархата и специфического женского опыта к исследованиям гендерной системы. Произошёл выход на новый теоретический уровень понятий пола и гендера (Р. Столлер), это направление исследований было поддержано феминистскими учеными антропологами (А. Рич, Р. Унгер, М. Мид и др.) [13;91]. Основные работы по изучению представлений женщин о семье принадлежат К. Хорни [3].

В традиционной семье установлено, что в настоящее время женщина, которая работает, должна продолжать заботиться о детях и нести бремя домашних забот [2]. Замужние женщины, которые пытаются сделать карьеру, наталкиваются на ряд проблем связанных с общепринятыми стереотипами, что мужчины лучшие лидеры, поэтому женщины не могут продвинуться по карьерной лестнице. Еще ряд вопросов, которые приходится решать замужней женщине, связаны с тем, что они дома трудятся намного больше, чем мужчины и это приводит к сокращению времени отдыха. А также, есть категория женщин - домохозяйек, которые не могут удовлетворить свои коммуникативные потребности. Замужняя женщина, которая

работает, начинает предъявлять мужчине больше требований и, соответственно, пользуется большей властью.

Выделена и своеобразная позиция замужней женщины, которая выбирает феминного, слабого и деликатного мужчину в мужа, и эта маскулинная позиция выбирается ею неосознанно, что в последующем вызывает у нее тягу к более сильному мужчине. Данная позиция будет отвращать супругов друг от друга за неспособностью выполнять две позиции сразу, что в последующем вызовет конфликт взаимоотношений в семье [3;4]. Замужние женщины, ведущие только домашнее хозяйство, более склонны впадать в депрессивные состояния, чем незамужние. Это объясняется тем, что они не могут уравновесить собственные внутренние переживания, так как лишены психологической поддержки, которую дает профессиональная деятельность.

У незамужних женщин тоже возникает ряд проблем связанных с пребыванием в одиночестве, так как женщине по своей сути не свойственно жить одной, возникают подозрения, что она потерпела неудачу при попытке найти партнера. И она начинает считать себя «неудачницей», что впоследствии приводит к заниженной самооценке. Однако, все больше современных женщин выбирают одиночество, они видят в нем ряд преимуществ – свободные отношения, необходимое уединение, пространство эмоциональной свободы, которые трудно устанавливаются в близких отношениях с мужчиной, то есть существенно снижается престижность замужества. Но в тоже время женщины сталкиваются с переживанием одиночества, преодоление которого связано со многими проблемами, особенно если она одинока не по собственному выбору, а в связи с обстоятельствами. Женщине приходится вставать в противостояние с внутренними убеждениями людей придерживающихся консервативных взглядов доказывающих, что женщина должна быть замужем. Такая позиция принуждает женщину встать в оборонительную позицию и отстаивать свой образ жизни. Замужняя женщина, у которой есть постоянный партнер, вероятно,

имеет эмоциональную привязанность к стабильным отношениям.

Целью исследования было изучение представлений о семье замужних и незамужних женщин.

Нами были выдвинуты *предположения* о том, что представления о семье замужних и незамужних женщин различаются по факторам активности и оценки и отношению к семейной роли женщины.

Методы исследования: анкетный опрос (авторская анкета); тестирование: методика личностный дифференциал (Ч. Осгуд); методы статистической обработки полученных данных.

Описание выборки. Исследование проводилось в г. Набережные Челны. В исследовании принимало участие 90 женщин, в возрасте от 25 до 35 лет. Из них замужних – 45 женщин, незамужних – 45 женщин. При этом: Замужние – в среднем замужем около 7 лет. Незамужние – без детей, никогда не были замужем. В исследовании социальный статус, образование, национальная принадлежность не учитывалась.

Ход исследования. Для изучения «образа - Я» нами использовалась методика личностный дифференциал (ЛД).

По полученным результатам выявлено, что незамужние женщины более склонны себя осознавать как носителя позитивных, социально желательных характеристик (фактор оценки). Они оценивают себя более доброжелательными, добросовестными и отзывчивыми. Для замужних характерно восприятие себя как менее активных (фактор активности), суетливых и более враждебных, чем для незамужних.

Для выявления различий в содержании «образа - Я» замужних и незамужних женщин мы использовали t-критерий Стьюдента. Значение $t=1,984$, при уровне значимости $p \geq 0,05$ и $t=2,626$, при уровне значимости $p \geq 0,051$.

Далее, для изучения представлений о семье замужних и незамужних женщин нами была использована авторская анкета: «Что Вы думаете о семье?», которая содержит 8 вопросов. Анкетирование показало следующие результаты (таблицы 1-8).

Таблица 1. - Вопрос: Как вы относитесь к семье?

	Положительно	Отрицательно	Пока не думала об этом	Затрудняюсь ответить
замужние	31чел.(35%)	9чел.(18%)	-	5чел.(9%)
незамужние	27чел.(28%)	5чел.(9%)	-	13чел.(29%)

Таблица 2. - Вопрос: Для вас имеет значение социальное положение вашей половины?

	да	нет	не знаю
замужние	40%(18чел.)	31%(14чел.)	29%(13чел.)
незамужние	49%(22чел.)	20%(9чел.)	31%(14чел.)

Таблица 3. - Вопрос: Кто, как Вы считаете, должен быть главой семьи?

	Мужчина	Женщина	Совместно	Не думала об этом
замужние	27чел.(29%)	5чел.(9%)	13чел.(29%)	-
незамужние	18чел.(20%)	5чел.(9%)	22чел.(25%)	-

Таблица 4. - Вопрос: Кто в семье должен зарабатывать деньги?

	мужчина	женщина	оба	Не думала об этом
замужние	27чел.(29%)	-	18чел.(20%)	-
незамужние	18чел.(20%)	-	27чел.(29%)	-

Таблица 5. - Вопрос: Из-за чего может распасться семья?

	Скука	Измена	Отсутствие денег	Не сошлись	Другие причины
замужние	9чел.(18%)	22чел.(25%)	9чел.(18%)	5чел.(9%)	-
незамужние	5чел.(9%)	21чел.(23%)	9чел.(18%)	5чел.(9%)	5чел.(9%)

Как видно из таблицы 2, практически все женщины думают о семье и большинство (35% - замужних; 28% - незамужних) положительно относятся к созданию семьи. Только (18%) женщин - замужних и (9%) женщин - незамужних относятся к вопросу отрицательно и (9%) женщин и (29%) женщин затрудняются ответить.

Незамужние женщины (49%) и замужние (40%), считают, что для них имеет значение социальное положение второй половины.

Основная часть замужних женщин (29%) считает, что главой семьи должен быть мужчина, этот ответ, возможно, мотивирован тем, что многие женщины просто устали нести на себе тяжелую семейную ношу и им хочется поддержки сильного, надежного партнера и быть «как за каменной стеной».

Основная часть незамужних женщин (25%) за демократическое, совместное руководство семьей. О главенстве женщины говорит только (9%) замужних и (9%) незамужних женщин.

Замужние женщины немного чаще считают, что зарабатывать должны мужчины 29%, а незамужние – 20%, больше склонны думать, что зарабатывать должны оба члена семьи. С тем, что зарабатывать должна одна женщина, не согласны ни те, ни другие.

В вопросе из-за чего может распасться семья: 25% незамужних женщин считают, что основная причина – измена, а замужние женщины считают - отсутствие денег (18%). Больше замужних женщин ссылаются на скуку, как основную причину развода (18%). Среди прочих причин (другие причины) незамужние чаще называют работу, замужние - частое отсутствие мужа дома.

Таблица 6. - Вопрос: Как вы думаете, нормально, что многие мужчины придерживаются правила: «Моя жена должна быть похожа на мою мать?»

	Нормально	Нет	Может быть, но не злоупотреблять
замужние	-	41чел.(51%)	4чел.(8%)
незамужние	-	36чел.(38%)	9чел.(18%)

В вопросе по отношению к «правилу мужчин» - «Моя жена должна быть похожа на мою мать?» все женщины были единодушны.

Ни одна из них не считает, что названное явление нормально, только некоторые (4 замужних и 9 незамужних) допускают такую возможность, но в разумных пределах.

Таблица 7. - Вопрос: Хотели ли Вы вообще вступить в брак?

	Да	Да, но сначала устроится профессионально	Не знаю	Нет
Замужние	45чел.(55%)	-	-	-
Незамужние	14чел.(18%)	27чел.(29%)	-	4чел.(8%)

Таблица 8. - Какая для вас самая нормальная причина вступить в брак?

	Любовь	По расчету
замужние	22чел.(25%)	23чел.(22%)
незамужние	27чел.(29%)	18чел.(18%)

Все замужние положительно ответили на вопрос о желании вступить в брак (табл.7) , а вот незамужние чаще считают (29%), что вначале необходимо профессионально определиться и сделать карьеру и (8%) незамужних дают отрицательный ответ. Замужние женщины (22%) говорят о браке по расчету, хотя и в брак по любви верят (25%) и (37%) замужних на вопрос о причине их замужества ответили, что они вышли замуж по любви. О браке по любви говорят незамужние (29%) у них еще остались романтические представления о браке (табл.8).

Таким образом, у замужних и незамужних женщин, в свете современного жизненного уклада вырабатывается разное отношение к семье. Отношение к браку зависит и от того, как складывались их представления о семье при наблюдении за взаимоотношениями в семье родителей.

Для замужних характерно восприятие себя как менее активных, суетливых и враждебных, считают, что главой семьи должен быть мужчина. Больше думают о том, что необходимо уделять больше времени работе. Замужние женщины чувствуют неудовлетворенность своей ролью

хозяйки.

Незамужние женщины более склонны себя осознавать как носителя позитивных, социально желательных характеристик, ждут постоянного оценивания со стороны, а себя они склонны оценивать доброжелательными, добросовестными и отзывчивыми. Незамужние женщины за демократическое, совместное руководство семьей, и, в основном, отрицают главенство женщины в семье; у них расставлены высокие приоритеты семьи.

Изучаемые различные аспекты гендерного неравенства, статус женщины и ее реализации в семье, социуме анализируются с точки зрения модернизации и создания новых форм государственной политики, связанных с делением на рыночные отношения и семейные взаимоотношения, образующие взаимодействие двух систем с противоположными принципами организации и ценностями. Проведенное исследование раскрывает однозначную необходимость в изучении представлений замужних и незамужних женщин позволяющих дополнить теорию женской психологии в отношении женщин к семье.

Литература:

1. Козлова О.Н. Гендерные роли в репродукции социальной жизни / О.Н. Козлова // Социально-гуманитарные знания. - 2004. - № 3. - С. 91-111.
2. Митина О.В., Петренко В.Ф. Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения / О.В. Митина, В.Ф. Петренко // Вопросы психологии. - 2000. - № 1. - С. 68-86.
3. Хорни К. Психология женщины / К. Хорни. М.: Академический проект, 2009. – 240 с.

4. Хусаинова С.В. Тест на определение психического состояния деятельности тревоги субъекта / С.В. Хусаинова // Вестник торгового-технологического института. - 2010. - № 3. - С. 308-316.
5. Шнайдер Л.Б. Основы семейной психологии / Л.Б. Шнайдер. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003. – 928 с.

Сведения об авторе:

Валиуллина Лилия Махтумовна (г. Казань, Россия), аспирант ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: lyly72@yandex.ru

Data about the author:

L. Valiullina (Kazan, Russia), graduate student, FEDERAL state scientific institution "Institute of pedagogics, psychology and social problems", e-mail: lyly72@yandex.ru

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.37

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ ПОД ОПЕКОЙ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВОМ, В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ

Т.В. Соловьева, А.С. Карасева

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальных вопросов семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Предметом анализа выступают основные требования, направления социальной помощи детям, которые находятся под опекой и попечительством. Авторы ставят цель раскрыть методы, формы, технологии социальной работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: семья; опека; попечительство; ребенок; социальная защита; исследование; социальная работа.

SPECIFICITY OF SOCIAL PROTECTION OF CHILDREN UNDER THE CORRUPTION AND THE PARS IN THE RUSSIAN FEDERATION AND THE REPUBLIC OF MORDOVIA

T. Soloveva, A. Karaseva

Abstract. The article is devoted to the consideration of topical issues of family forms of placement of orphans and children left without parental care. The subject of analysis is the main requirements, directions of social assistance to children who are under guardianship and tutelage. The authors set a goal to disclose methods, forms, technologies of social work with this category of children.

Keywords: a family; guardianship; child; social protection; study; social work.

Средой, которая благоприятна для положительного, полноценного и гармоничного развития ребенка, формирования, становления его как личности и, в последующем, интеграции в общество, выступает родительская семья. Но, к сожалению, в жизнедеятельности индивида подчас происходят те или иные события, которые могут способствовать деструкции его жизнедеятельности; как, можно привести в пример смерть одного из родителей, лишение родителей родительских прав, признание одного из родителей или обоих безвестно отсутствующими и другие. Таким образом, исходя из этого, актуальным становится вопрос формирования, становления, развития семейных форм устройства детей данных категорий и их интеграции в социальную среду, в том числе, одной из которых является опека и попечительство.

Опека и попечительство устанавливаются над детьми, оставшимися без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и

образования, а также для защиты их прав и интересов. Опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет. Попечительство устанавливается над детьми в возрасте от 14 до 18 лет [5]. Опекун (попечитель) назначается органом опеки и попечительства по месту жительства ребенка. Местом жительства несовершеннолетнего, не достигшего 14 лет, считается место жительства его родителей. То же самое можно сказать о детях более старшего возраста. Таким образом, опека (попечительство) устанавливается не по фактическому местонахождению ребенка, а там, где зарегистрировано место его жительства. Чаще всего здесь легче выяснить, почему нет родителей, а если они есть, то почему не проявляют заботы о своих детях. Все документы, необходимые для установления опеки (попечительства), принимаются уполномоченным на то лицом, которое готовит проект постановления органа опеки и попечительства о назначении опекуна (попечителя).

Таблица 1. – Количество детей, переданных на воспитание в семьи, различных форм устройства [4]:

	Форма семейного устройства	2015	2014	2013	2012
1	Опека (попечительство)	392,2 тыс.	391,9 тыс.	394,5 тыс.	–
2	Приемная семья	100,8 тыс.	90,5 тыс.	78,5 тыс.	68 тыс.
3	Патронатная семья	1,3 тыс.	1,4 тыс.	1,7 тыс.	2,4 тыс.

Современное российское законодательство по социальной защите семьи, материнства, отцовства и детства в целях контроля, а также повышения эффективности опеки и попечительства как форм устройства детей-сирот, содержит ряд требований к лицу, которое может быть назначено опекуном или попечителем несовершеннолетнего: 1) опекунами (попечителями) детей могут назначаться только совершеннолетние дееспособные лица; 2) не могут быть назначены опекунами (попечителями) лица, лишенные родительских прав, либо ограниченные в родительских правах; 3) не назначаются опекунами (попечителями) лица, больные хроническим алкоголизмом или наркоманией; 4) лица, отстраненные от выполнения обязанностей опекунов (попечителей); 5) бывшие усыновители, если усыновление отменено по их вине; 6) лица, которые по состоянию здоровья не могут осуществлять обязанности по воспитанию ребенка. Обязанности по опеке и попечительству исполняются безвозмездно. Вознаграждение опекуну или попечителю может выплачиваться: по договору о приемной семье; по договору о патронатной семье (патронате, патронатном воспитании); за счет доходов от имущества подопечного; за счет средств третьих лиц; за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации.

Как справедливо замечает Е.В. Косенко, российское государство, пытаясь решить проблему устройства детей, предпринимает попытки осуществить это намерение с максимальной эффективностью. Каждый раз

государство стремится устроить детей в первую очередь за счет «внутренних резервов» общества, поскольку содержание детей на полном государственном обеспечении требует огромных затрат [3, с.83]. Именно поэтому безвозмездная форма опеки наиболее востребована на сегодняшний день. Однако и возмездная опека в совокупности с первым видом, как отмечает Ю.Ф. Беспалов, самая распространенная форма устройства детей [2, с.164]. Одним из основных проблемных аспектов опеки и попечительства над несовершеннолетними является установленная в соответствии с законодательством выплата на содержание подопечного. В зависимости от региона такие суммы существенно разнятся.

Так, в Республике Мордовия на содержание ребенка, находящегося под опекой (попечительством), в приемной семье, выплачивается ежемесячное денежное пособие в размере 6800 рублей. При создании приемной семьи из средств республиканского бюджета Республики Мордовия приемным родителям одновременно выплачивается по 12405,32 рубля на каждого ребенка. Оплата труда приемного родителя составляет 3300 рублей за воспитание каждого приемного ребенка [7;3].

В соответствии с ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», основными направлениями оказания социальной помощи детям, находящимся под опекой и попечительством, согласно современному российскому законодательству являются следующие.

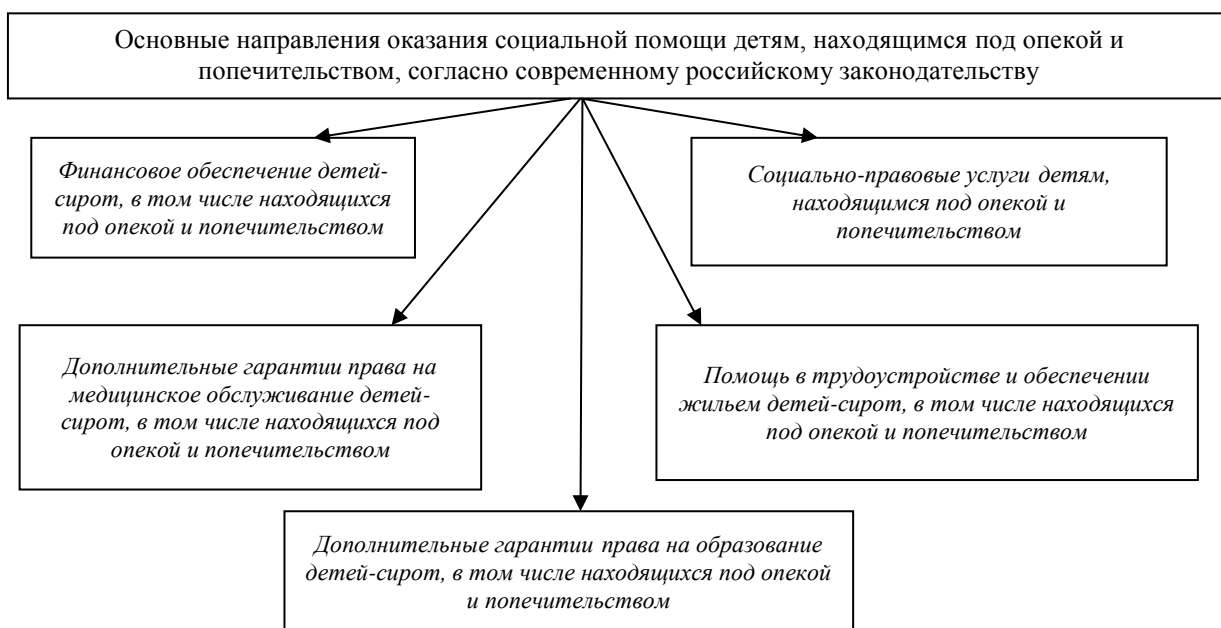


Рисунок 1. - Основные направления оказания социальной помощи детям, находящимся под опекой и попечительством, согласно современному российскому законодательству [8]

В рамках изучения данной темы авторы осуществили социологическое исследование, в результате которого было опрошено 26 сотрудников Пролетарского филиала ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» (специалистов отделения социальной помощи семье и детям). Всего в Пролетарском районе г. Саранска на 1.01.2017 года 105 семей воспитывает 120 детей-сирот. Из них семьи, где проживают и воспитываются дети-сироты (круглые) – 21, семьи, где проживают и воспитываются дети, оставшиеся без попечения родителей – 50 (59 детей) и приемные (опекунские) семьи – 34 (40 детей).

Виды социальной помощи детям-сиротам, оказываемые ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г.о. Саранск» (Пролетарский филиал) за 2016 год: денежная помощь на общую сумму - 162350 руб.; путевки на оздоровление и отдых детей-сирот – выделено 38 путевок; социально-правовая помощь – решены правовые вопросы по 111 обращениям; социально-психолого-педагогическая помощь – решены вопросы по 95 обращениям. Ежегодно, в целях поддержки особо нуждающихся семей при подготовке к новому учебному году Министерство социальной защиты населения по Указу Главы РМ производит выплату единовременного денежного пособия в размере 1000 рублей всем опекунским и приемным семьям, имеющим опекаемых – учащихся общеобразовательных учреждений. В целях организации отдыха и оздоровления детей-сирот Министерством социальной защиты выделяются путевки в оздоровительные лагеря и санатории Мордовии: санаторий «Сивинь» (Краснослободский район), санаторий «Саранский» (г. Саранск), оздоровительный лагерь «орленок» (Ичалковский район), оздоровительный лагерь «Золотой колос» (Краснослободский район). Путевки также предоставляются за пределы Мордовии: санаторий «Юность» г. Ессентуки, санаторий «Черноморская зорька» г. Анапа, оздоровительный лагерь «Электрон». Учащиеся из приемных и опекунских семей имеют право на приобретение единой социальной проездной карты на проезд в городском и пригородном автомобильном транспорте общего пользования. Также всем детям, воспитывающимся в приемных и опекунских семьях, ежегодно на Новый год в обязательном порядке предоставляются подарки и билеты на театрализованные новогодние представления.

Важнейшим направлением деятельности ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г.о. Саранск» является социально-реабилитационная работа, то есть

организация эффективного сопровождения развития ребенка-сироты, оказание помощи в интеллектуальном и личностном развитии, снятие психологических барьеров, страхов и т.д. В связи с этим Центром реализуются программы по восстановлению социальной нормативности ребенка («От я до Я»); программа по восстановлению толерантного сознания ребенка («Жить в мире с собой и другими»); программа по профилактике психического здоровья ребенка («Счастливый подросток») и другие.

В ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» с детьми-сиротами наиболее действенно работает Отделение социальной помощи семье и детям. Большая работа проводится специалистами по воссозданию социального статуса детей-сирот и семьи, взявшей его на воспитание: оказывается помощь в оформлении документов, получении пособий. В необходимых случаях при помощи специалистов по социальной работе данным Центром проводится работа по лишению родителей или лиц, их заменяющих, прав на ребенка, оформление воспитанников на дальнейшее проживание в опекунской семье или в другом специализированном или интернатном учреждении постоянного проживания.

Как показало анкетирование, наиболее часто на практике специалистам приходится сталкиваться с социальным сиротством - сиротством ребенка при живых родителях, не принимающих участия в его жизнеобеспечении (57% ответов респондентов); однако прямое сиротство - сиротство ребенка вследствие смерти обоих или единственного родителей также довольно частое явление (42% ответов респондентов). Полученные данные подтверждаются и другими исследованиями. Так, Т.В. Безруковой отмечается, что основными причинами нахождения детей в учреждениях интернатного типа являются злоупотребление родителями алкоголем, тяжелое материальное положение семьи, выезд родителей за пределы региона, инвалидность родителей и т.д. [1, с.167]. Также Т.В. Соловьевой в рамках исследования на тему «Факторы социальной уязвимости детей в Республике Мордовия», проведенного методом опроса экспертов, было установлено, что родители довольно часто сами отказываются от своих собственных детей: часто (10%); иногда (83%); редко (7%). Причиной этому, по мнению экспертов, являются нежелание родителей осуществлять воспитание ребенка вследствие чрезмерного удовлетворения своих потребностей (алкоголизм, «нет времени на ребенка» и т.д.) (53%), тяжелое материальное положение семьи (33,5%) и т.д. [6, с.96].

Действенность работы ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» как субъекта социальной работы с семьями, воспитывающими детей, оставшихся без попечения родителей, определяется теми же

методами, которые используют специалисты в своей работе. Обратимся к данным исследования, отраженным в табл. 2.

Таблица 2. - Распределение мнений респондентов на вопрос: «Какие методы применяются Вами (Вашим Центром) на практике при работе с детьми, находящимися под опекой или попечительством?»

Методы работы	Распределение мнений респондентов, в %
Социально-экономические методы (единовременные денежные выплаты, пособия, льготы, субсидии, предоставление материальной помощи)	57%
Социально-правовые методы (правовое консультирование, участие в процессах ограничения, лишения родительских прав)	31%
Социально-профилактические методы (патронаж замещающей семьи на дому, привлечение замещающей семьи к участию в различных мероприятиях, программах)	30%
Социально-педагогические методы (беседа, ролевая игра, методы поощрения, наказания, требования, педагогической адаптации)	36%
Социально-психологические методы (психодиагностика, психокоррекция, психотерапия, тренинг, консультирование)	23%
Методы медико-социальной работы (медико-социальный патронаж, профилактическая работа, создание групп само- и взаимопомощи медико-социальная реабилитация и др.)	14%
Социологические методы (анкетирование, наблюдение, анализ документов, прогнозирование, метод социометрии)	4%

Несомненно, полученные данные свидетельствуют о том, что действенность социальной работы с детьми-сиротами лишь условная, так как не все методы социальной работы получают должную апробацию на практике. К тому же отмечается противоречие между потребностью детей-сирот в помощи и реально предоставляемой помощью. Так, по мнению респондентов, наиболее действенно оказываются детям-сиротам Центром (или при содействии Центра) следующие виды помощи: материальная помощь (32%); социальная помощь (17%); консультативная помощь (16%); юридическая помощь (14%); психологическая помощь (10%); педагогическая помощь (8%); медицинская помощь (2%). При этом специалисты ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г.о. Саранск», участвующие в анкетировании, подчеркивают, что существует ряд трудностей при организации социальной работы с семьями, воспитывающими детей-сирот: отсутствие квалифицированных специалистов (4%); отсутствие специализированного отделения (18%); неподготовленная методическая база (24%); небольшой объем финансирования на покупку технического материала (24%); проблемы материально-технического обеспечения (30%). Также рядом респондентов было отмечено, что в г.о. Саранск существует необходимость создания специализированных учреждений, либо служб

социального обслуживания, кризисного центра для детей-сирот и лиц, взявших на себя обязанности по их воспитанию, так как эффективно решать проблему детского сиротства только в рамках существующих учреждений невозможно (28%). Иные респонденты, и их оказалось большинство, отметили, что такой необходимости нет, так как эффективно решать проблемы детей-сирот можно на базе существующих социальных учреждений при условии некоторого расширения спектра выполняемых ими функций (72%).

На вопрос: «Как бы Вы могли охарактеризовать эффективность деятельности Вашего учреждения в сфере социальной защиты детей, находящихся под опекой или попечительством?» были получены следующие варианты ответов: в полной мере эффективная, качество и количество выполненных мероприятий, функциональных направлений в сфере социальной защиты на высоком уровне (26%); в целом эффективная, но с имеющимися недоработками, которые являются следствием недостаточного финансирования (48%); малоэффективная деятельность, достигается лишь треть запланированного по совокупности различных причин (недостаточного финансового обеспечения, кадровой некомпетентности и т.д.) (20%); не эффективная деятельность (6%). Причинами недостаточно эффективной деятельности ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск»,

по мнению респондентов, выступают следующие обстоятельства: ограниченность материальных ресурсов (65%); ограниченность информационно-технических средств при организации помощи (25%); перегруженность специалистов (45%); личная безответственность специалистов при оказании помощи клиенту (12%); недостаточный профессионализм специалистов (10%); нежелание клиентов принимать помощь в полном объеме (18%) и т.д.

На основе представленных результатов можно сделать вывод о том, что в ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» детям-сиротам предоставляются все льготы, предусмотренные законодательством для их социальной защиты. Данное учреждение осуществляет помощь детям, находящимся под опекой и попечительством, в реализации законных прав и интересов; содействия в улучшении их социального и материального положения, а также психологического статуса. Основным предназначением данного субъекта в отношении детей-сирот является: мониторинг ситуации сиротства на территории обслуживания; выявление и дифференцированный учет детей-сирот; оказание детям-сиротам и лицам, их воспитывающим, социальных, социально – педагогических, юридических, психологических, медицинских, бытовых, торговых,

консультативных и иных услуг при условии соблюдения принципов адресности и преемственности помощи; социальная реабилитация; участие в работе по профилактике безнадзорности несовершеннолетних, защите их прав; привлечение государственных, муниципальных и негосударственных органов, организаций и учреждений, а также общественных и религиозных организаций и объединений к решению вопросов сиротства; внедрение в практику новых форм и методов социального обслуживания детей-сирот.

В итоге, систематизируя и анализируя данные социологического исследования, проведенного авторами, и разработанной теоретико-методологической базой, мы пришли к выводу, что специфика социальной защиты детей, находящихся под опекой и попечительством в Российской Федерации, заключается в установлении требований, предъявляемых к опекуну (попечителю); основных направлений социальной помощи детям данной категории, которыми, согласно законодательству, являются следующие: финансовое обеспечение; дополнительные гарантии права на образование; медицинское обслуживание; помощь в трудоустройстве и обеспечении жильем; социально-правовые услуги.

Литература:

1. Безрукова Т.В. Причины социальной уязвимости детей в регионе / Т.В. Безрукова // Регионология. - 2008. - № 3. - С. 164-170.
2. Беспалов Ю.Ф. Семейно-правовое положение ребенка в Российской Федерации / Ю.Ф. Беспалов. - М.: Проспект, 2015. - 240 с.
3. Косенко Е.В. Краткий обзор практики применения норм об опеке и попечительстве / Е.В. Косенко // Вестник саратовской государственной юридической академии. - 2014. - № 3. - С. 83-85.
4. О мерах социальной поддержки отдельных категорий населения, проживающего в Республике Мордовия: Закон Республики Мордовия от 23.12.2004 г. №102-З // Известия Мордовии. - 2016. - № 26. - С. 2-4.
5. Соловьева Т.В. Система социальной защиты детства в Российской Федерации [Электронный ресурс] / Т.В.

- Соловьева. - Саранск: Издатель Афанасьев В.С., 2016. – Режим доступа: <http://13rusprint.ru/books/2016/ChildWelfare/>
6. Соловьева Т.В. Факторы детерминации социально уязвимого детства в современном российском обществе: дис. ... канд. социол. наук / Т.В. Соловьева; Мордов. гос. ун-т им. Н.П. Огарева. – Саранск, 2010. – 181 с.
7. Технологии социальной работы с семьей и детьми / Савинов Л.И., Лазарева З.Н., Соловьева Т.В., Касаркина Е.Н., Камышова Е.В., Антипова А.А., Рябова Е.Н., Коломасова Е.Н. – Саранск: Афанасьев В.С., 2017. - 160 с.
8. Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 21.12.1996 № 159-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

Сведения об авторах:

Соловьева Татьяна Владимировна (г. Саранск, Россия), кандидат социологических наук, доцент, Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва, e-mail: tanysha_v@bk.ru

Карасева Алёна Сергеевна (г. Саранск, Россия), бакалавр 4 года обучения направления подготовки «Социальная работа», Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва, e-mail: karaseva.alena@inbox.ru

Data about the author:

T. Soloveva (Saransk, Russia), Associate Professor of the Department of Social Work, Candidate of Sociological Sciences, Mordovian State University named after N.P. Ogaryova, e-mail: tanysha_v@bk.ru

A. Karaseva (Saransk, Russia), Bachelor of 4 years of training in the direction of training «Social Work», Mordovian State University named after N.P. Ogaryova, e-mail: karaseva.alena@inbox.ru

УДК 316

ГРУППА МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ В ОБЩЕЙ СТРУКТУРЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

М.Б. Сыздыкова

Аннотация. В статье на основе авторского эмпирического исследования дается характеристика развития экономики как наиболее эффективной для развития казахстанской экономики. Переход развития экономики от планового и централизованного направлений к рыночным методам привел к значительным изменениям ведения хозяйства. В статье предлагается обоснование определения возрастных границ трудовых ресурсов молодежи, где начальная возрастная граница трудоспособного возраста определяется в соответствии с физиологическим развитием молодого поколения: знаниями, уровнем образования, продолжительностью обучения и другими подходящими характеристиками.

Ключевые слова: молодежь, трудоустройство, занятость, рынок труда.

GROUP OF YOUNG GENERATION IN GENERAL THE STRUCTURE OF THE WORKFORCE

M. Syzdykova

Abstract. In the article, based on the author's empirical study, the characteristics of the development of the economy as the most effective for the development of the Kazakh economy are given. The transition of economic development from planned and centralized directions to market methods, led to significant changes in the economy. The article also proposes a justification for determining the age limits of the labor resources of young people, where the initial age limit of working age is determined with the physiological development of the younger generation: knowledge, level of education, duration of studies and other suitable characteristics.

Keyword: youth, employment, employment, labor market.

Молодежь, являющаяся стратегическим ресурсом общества, оценивая формирующуюся жизненную реальность старается служить во благо Казахстана, поэтому сейчас следует поддержать и увеличить долю молодежи среди трудоспособного населения государства.

Но активность участия казахстанского молодого поколения в социально-экономических процессах зависит от решения проблемы их трудоустройства в различных секторах экономики.

Поэтому сейчас на основе направления деятельности структур службы занятости на региональном уровне необходимо формировать систему управления трудоустройством молодежи.

Современный рынок труда формируется в процессе экономических преобразований. Показатели этого процесса – высокий уровень скрытой безработицы; разрыв связей между объемом работы и дохода служащего; несвоевременная выплата заработной платы и т.д.

При решении таких проблем надо особенно учитывать интересы групп с низкими конкурентоспособностями трудовых ресурсов и социально уязвимого населения. Молодежь является основным источником пополнения, наименее защищенной частью населения.

Вступление молодежи в рынок труда сопровождается значительными трудностями и противоречиями. Причина этих возникших проблем может быть связана прежде всего с выбором профессии не по ее востребованности на рынке труда, а по направлению авторитетности и престижности места в обществе.

Поэтому значительная часть выпускников не находит работу по специальности или совсем не устраивается на работу; это приводит к увеличению уровня безработицы среди молодежи. В результате не оправдываются вложенные финансы на ее образование.

Поэтому актуальность исследовательской работы в том, что необходимо искать новые пути с целью решения проблемы использования труда молодежи на высококачественном уровне современной экономики.

Ученые-демографы делят население на три группы: молодые, средние и старые. Например, Р. Пресса считает, что «эти три группы выполняют в обществе разные роли и имеют отчетливо дифференцированные потребности» [1, 267 с.]. По мнению этого исследователя, возрастные границы населения в демографии должны быть следующими: до двадцати лет; от двадцати до пятьдесят девять лет; от шестидесяти лет и старше. Р. Пресса считает, что возрастная

периодизация трудовых ресурсов должна выглядеть следующим образом: с 15 - 34 года; с 35 - 54 года; с 54 и старше.

Американский демограф З.Г. Френкель дает несколько иные возрастные границы: 5 - 15 - юность; 15 - 24 года - ранний рабочий возраст; 25 - 44 года - главный рабочий возраст; 45 - 65 лет - средний возраст, 65 - 74 года - ранний период ухода на покой; 75 лет и старше - старость [2; 144].

Другой американский исследователь Д. Боут считает, что населению присущи следующие возрастные характеристики: молодость – 9 - 17 лет; зрелость, включающая раннюю зрелость – 18 - 24 года и зрелость 25 - 44 года; средний пожилой возраст – 45 - 64 года; ранняя старость – 65 - 74 года и поздняя старость 75 и старше [3; 21 с.]. Ученые-антропологи и психологи также расходятся во мнениях при определении возрастных границ. Б.Г. Ананьев полагает, что период взросления молодежи происходит в период с 18 до 35 лет [4; 12 с.]. Именно этот интервал, по его мнению, является возрастными границами молодежи.

Экономист-социолог Л. Розен Майер считает, что молодежный возраст имеет следующие границы: 13 – 24 года. Он не дает никакого собственного обоснования данной градации, говоря лишь об определенных социальных и возрастных различиях молодежи в этом возрасте. Эти возрастные границы поделены Розен Майером на два периода: 13 – 18 лет – юношество; 18 – 24 - молодые взрослые [5; с.287].

Антропологи, социологи и экономисты расходятся во мнениях по возрастному определению группы молодого поколения в общей структуре трудовых ресурсов, поэтому у них нет общих и общепринятых оснований. У всех исследователей наблюдается неоднородность в определении данной проблемы. В соответствии с вышеуказанными точками зрения возрастные границы трудовых ресурсов молодежи определяются от 11 лет до 35 лет.

По нашему мнению, это проблема требует проведения специального исследования по обоснованию определения возрастных границ трудовых ресурсов молодежи. В связи с этим, необходимо выбирать некоторые точки отчета, такие как достижение совершеннолетия, средняя продолжительность жизни, выход на пенсию и т.д. Конечно, очень трудно определить возрастную градацию границ трудовых ресурсов молодежи абсолютно однозначным критерием в рамках одной науки, потому что социологи за основу берут одно значение, демографы – другое,

а психологи – третье. Но все же мы считаем так, что в рамках любой одной науки должна быть какая-то договоренность, так как в противном случае могут возникнуть сложности сопоставления в исследованиях, и далее начнутся трудности в выяснении закономерностей и направлений развития.

В связи с этим предлагается обоснование определения возрастных границ трудовых ресурсов молодежи, где начальная возрастная граница трудоспособного возраста определяется с физиологическим развитием молодого поколения: знаниями, уровнем образования, продолжительностью обучения и другими подходящими характеристиками. В соответствии с законом «Закон Республики Казахстан о государственной молодежной политике в Республике Казахстан», молодежь это – граждане Республики Казахстан в возрасте от 14 до 29 лет, граждане иностранных стран и личности, проживающие в пределах Республики Казахстан без гражданства [6].

Если принимать во внимание тот факт, определенный в законодательствах, что нижней границей трудовых ресурсов считается 16 лет, а также по установлению, что к этому возрасту у молодых хорошо формируются мышечная и костная системы, и они могут выполнить определенную работу, то данный возраст считается юридически обоснованным началом рабочего периода. Также, именно в этом возрасте молодые люди заканчивают общеобразовательную школу, и те, кто не смог поступить в высшее учебное заведение или другие образовательные учреждения по какой-либо причине, начинают заниматься любой трудовой деятельностью, отличающейся своей низкой квалификацией.

Говоря о верхней возрастной границе молодежи, С.Н. Иконникова считает, что этот возраст может быть определен через коэффициент экономической активности, показывающий удельный вес участия данной социально-демографической группы населения в сфере экономической деятельности общества и отношение численности экономически активного населения к общему составу людей того же возраста [7, 52 б.]. Польский психолог В. Шевчук, используя статистические данные, приходит к выводу о том, что коэффициент максимальной экономической активности достигается у молодежи к 30 годам, и именно этот возраст должен быть верхним возрастным пределом трудовых ресурсов молодежи в современной статистической отчетности [8, 87 б.].

Таблица 1. – Определение возрастных границ и трудовых ресурсов молодежи

Группы населения	Научные направления	Автор	Возрастная граница					
			I	II	III	IV	V	VI
Общество, трудовые ресурсы молодежи	Демография	Пресса Р.	До 20 лет	20 – 59 лет	>60 лет			
		Уралинс Б.Ц.	16 – 24 (юность)	25 – 44	45 - 59			
	Социология	Френкель З.Г.	5 – 15	15 - 24	25 - 44	45 - 65	65 - 74	>75
		Боуг Д.	9 - 17	18 - 24	25 - 44	45 - 64	65 - 74	>75
Антропология	Биррен Д.	12 - 17	17 - 25	25 - 50	50 - 75	>75		
Молодежь	Социальная психология	Ананьев Б.Г.	18 - 35					
		Гинзбург В.В.	16 - 21	21 - 28				
	Социология	Розенмайер Л.	13 - 18	18 - 24				
		Кэмпбелл Э.	7 - 11	12 - 23	24 - 38			
	Законодательство РК			15 - 19	20 - 24	25 - 29		

Мы считаем, что такие исследования являются неполными, так как они построены только на статистических данных и сформированы на основе изучения исследования противоречивых тенденций, которые в некоторых случаях противоречивыми и остаются. Тридцатилетний возраст, выступающий в качестве верхней границы трудовых ресурсов молодежи и являющийся статистически средней величиной, не учитывает многообразия всех факторов деятельного участия современной молодежи в жизни общества, что делает его необоснованным в плане верхней возрастной границы трудовых ресурсов молодежи.

Молодые люди в возрасте с 16 – 25 лет являются студентами высших учебных заведений, призывниками в армию или молодыми работниками, которые только начинали свою трудовую деятельность. Молодые люди в возрасте с 16 – 25 лет впервые выходят на рынок труда, не имея ни производственного стажа, ни опыта работы, а также отличается сравнительно низким образовательным и профессиональным уровнем.

Поэтому работа, предлагаемая этой группе молодежи, отмечается мало квалификационной и низко оплачиваемой. На основе вышеуказанных изложений можно сделать следующие выводы, что трудовые ресурсы молодежи в возрасте 16 – 25 лет по сравнению с молодыми людьми в возрасте с 26 – 34 год, отличаются низким уровнем экономической активности.

Молодые люди 26 летнего возраста резко отличаются по сравнению с молодежью возраста 16 – 25 лет, потому что у них больше профессионального опыта, и большое количество этих людей имеют возможность трудоустроиться по различным отраслям экономики. В отличие от них возрастная категория от 26 до 34 года ближе к взрослому населению: в нее входят люди с определенным статусом занятости, уже вовлеченные в сферу трудовых отношений. У них сформулирован определенный взгляд на работу, которую выполняют, имеют определенный профессиональный и жизненный опыт. В этом возрасте у большинства молодых людей наблюдается развитый профессиональный и трудовой потенциал, а также заканчивается процесс адаптации к профессиональной и производственной службе.

Анализируя вышеуказанные тенденции можно сделать вывод, что в составе трудового ресурса молодежи имеется группа молодых людей экономически активных и неактивных.

На основании вышесказанных мнений можно предложить следующее определение по понятию «трудовой ресурс молодежи».

Трудовые ресурсы молодежи в Республике Казахстан – это часть населения с возрастом 16 – 32 лет (в том числе трудовой ресурс женщин) и с 16 – 34 года (в том числе трудовой ресурс мужчин), обладающие физическим развитием, образованием и достаточным уровнем опыта работы для ведения определенного вида службы.

Таблица 2. - Экономически активный народ Республики Казахстан на в первом квартале 2016года

Категория населения / возраст	16 – 25 лет		26 – 34 лет	
	тыс. человек	Все население, (%)	тыс. человек	Все население, (%)
Экономически активное население	754,68	32,67	1 330,62	78,22
Экономически неактивное население	1 555,39	67,33	370,48	21,78
Всего:	2 310,07	100,0	1 701,10	100,0

База данных управления статистики, численность экономически активного населения в Республике Казахстан по Кызылординской области

При исследовании проблем занятости и безработицы среди молодежи на трудовом рынке надо учитывать особенности определенных групп молодежи, так как они по составу являются разными.

Считая молодежь одним из пополняющих трудовых ресурсов, сделаем такой вывод, чтобы считать молодежь особенной группой, надо выявить ее некоторые определяющие свойства и характеристики:

1. Высокая содержательность с одной стороны, отсутствие трудности экономической и социальной связи, (наличие производственного опыта и квалификации, собственного жилья и земельного участка и т.д.), а с другой стороны – активный поиск жизненной позиции.

2. Недостаточный уровень знаний, производственного опыта и навыков покрываются высоким показателем здоровья и выносливости.

3. Высокий уровень образованности к моменту поступления на работу (по сравнению с предыдущими поколениями работников): уровень

охвата молодежи образованием; высокие показатели глубоких знаний.

Необходимо оказывать материальную и моральную поддержку для удовлетворения социальной и нравственной потребности и решения социально-экономических проблем молодежи.

При решении социально-экономических проблем молодежи надо дать им конкретную возможность для участия в предпринимательской деятельности. Самообеспеченность работой некоторых групп молодых людей снижает уровень трудностей на рынке труда и конкурентоспособность рабочих мест на которые направляется по найму труда молодежь. Поэтому молодое поколение должно научиться методам ведения и организации бизнеса, маркетингу.

Государство должно принять решения по поводу организаций краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных стратегических программ по развитию предпринимательства среди молодежи.

Литература:

1. Пресса Р. Население и его изучение / Р. Пресса. - М., 1966. – 310 б.
2. Френкель З.Г. Удлинение жизни и деятельная старость. - Л., 1945. – 217 б.
3. Ашимбаев Т.А. Население и трудовые ресурсы городов северного Казахстана / Т.А. Ашимбаев. - Алма-Ата, типография издательства «Наука», 2010. – 163 б.
4. Ананьев Б.Г. Структура развития психофизиологических функций взрослого человека: тезисы докладов / Возрастная психология взрослых. - Вып. 1. - Л., 1992. – б. 12-15.
5. Гинзбург В.В. Элементы антропологии для медиков / В.В. Гинзбург. - М., 1963.
6. База данных Агентства по статистике Республики Казахстан о численности экономически активного населения Республики Казахстан за 1-й квартал 2016 года.
7. Иконникова С.Н. Молодёжь. Социологический и социально-психологический анализ. - 1974. – 170 б.

Сведения об авторе:

Сыздыкова Макпал Бархияевна (г.Казань, Россия), аспирант Казанского федерального университета, Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций, кафедра общей и этнической социологии, e-mail: js-sociolog@yandex.ru

Data about the author:

M. Syzdykova (Kazan, Russia), a graduate student of Kazan federal University, Institute of Social Philosophy and Mass Communications, Department of General and ethnic sociology, e-mail: js-sociolog@yandex.ru

УДК 316.3

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СТИЛЯ РУКОВОДСТВА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Р.А. Шамсутдинов, А.Р. Масалимова

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена потребностями кадровых служб для подбора педагогического состава с точки зрения баланса социально-психологического климата в педагогическом коллективе. Методологической и теоретической основой исследования являются положения социологии об индивидуальном стиле руководства. Авторами в исследовании показаны особенности стилей руководства в образовательных организациях. Эмпирически выявлено, что в коллективе с коллегиальным стилем руководства достижим благоприятный социально-психологический климат, высокий уровень контактности, открытости, эмоциональных отношений, а в коллективе с директивным стилем руководства - высокий уровень сплоченности, организованности, низкий уровень открытости. Полученные результаты изучения особенностей стилей руководства могут быть использованы для учета положительных и отрицательных сторон управления влияющих на социально-психологический климат педагогического коллектива.

Ключевые слова: стиль руководства, педагогический коллектив, социально-психологический климат, совместная деятельность, организация.

ANALYSIS OF THE PROBLEMS OF THE STYLE OF MANAGEMENT AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE PEDAGOGICAL COLLECTIVE

R. Shamsutdinov, A. Masalimova

Abstract. The relevance of the study due to the needs of personnel services for the selection of teaching staff from the point of view of the balance of socio-psychological climate in the pedagogical collective. Methodological and theoretical basis of research are the provisions of the sociology of the individual style of leadership. The authors of the study are shown characteristics of leadership styles in educational organizations. Empirically revealed that in a team with a collegial leadership style achievable favorable socio-psychological climate, a high level of sociability, openness, emotional relationships, and the team with the legislative style of leadership a high level of cohesion, organization, low level of openness. The results of studying characteristics of leadership styles can be used to account for the positive and negative aspects of governance affect the social and psychological climate in pedagogical collective.

Keywords: leadership style, teaching staff, socio-psychological climate, joint venture, organization.

Важнейшие слагаемые социально-психологического климата — социальный опыт педагогический коллектива и влияние управления. Социальный опыт влияет на взаимодействие членов коллектива, на формирование, принятие и исполнение совместных решений, на достижение максимальной эффективности совместной деятельности, на климат коллектива. Значительную роль в изучении труда в организациях играют стили управленческой деятельности. В основном определяются стили управления (по К. Левину [1]), а это авторитарный (директивный), демократический (коллегиальный), либеральный (попустительский) и смешанный (гибкий, комбинированный). Важно рассматривать стиль руководства в зависимости от уровня развития коллектива. Так, например, если низкий уровень развития коллектива, то чаще встречается авторитарный стиль управления.

Т.С. Кабаченко [3] говорит, что руководитель - это субъект труда, который

реализует основные функции управления, и определен одновременно элементом различных подструктур организации: 1) в технологической подструктуре функция руководителя — творческая, ответственная, сложная деятельность, требующая длительной подготовки; 2) в формальной подструктуре руководитель выступает как должностное лицо (в соответствии со своей компетенцией); 3) во внеформальной подструктуре руководитель выступает как «доверенное лицо», как «серый кардинал», как «мальчик для битья» и т.п.; 4) в неформальной подструктуре руководитель член различных группировок, объект и субъект различных симпатий и антипатий.

Педагогический (трудовой) коллектив, в отличие от обычной группы, характеризуется тем, что он занимается продуктивным трудом, а если говорить о группе, то она в качестве цели своего бытия может выделяться по критериям - совместное проведение досуга; совместная учебная и профессиональная деятельность, а

также внепрофессиональная деятельность и криминальная (криминогенные группы) [4;5;6].

Первой научной программой исследования отношений человека к труду и коллективу (наряду с отношениями к другим сторонам действительности) стала «Программа исследования личности в ее отношении к среде» (1912) А.Ф. Лазурского и С.Л. Франка, которая позже была развита в концепции «Психология отношений» В.Н. Мясищева (1960) [7]. Но самыми значительными явлениями в обсуждаемой области можно назвать два исследовательских проекта, выполненные социологами в 60 - 70-е гг. XX в. под руководством профессора В.А. Ядова и представленные в публикациях: «Человек и его работа» [2].

Накопление научных данных по проблеме изучения влияние стиля руководства на социально-психологический климат коллектива является актуальным для выявления особенностей руководства, влияющего на организацию наиболее благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе.

На основании теоретического исследования стиля руководства и управления социально-психологическим климатом перед нами *стояла цель выявить* особенности связи стиля руководства и социально-психологического климата педагогического коллектива. А так же, *выдвинуто предположение* о том, что в коллективе с коллегиальным стилем руководства

благоприятный социально-психологический климат, высокий уровень контактности, открытости, эмоциональных отношений, а в коллективе с директивным стилем руководства высокий уровень сплоченности, организованности, низкий уровень открытости.

В работе использованы: методика определения стиля руководства трудовым коллективом (В.П. Захаров); методика выявления степени интеграции «СПСК» - социально-психологическая самооценка коллектива (О. Немов); экспресс-методика оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе (А.С. Михайлюк, Л.Ю. Шарыто); зрительно-аналоговая шкала оценки организационного климата и методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, χ^2 Пирсона, коэффициент ранговой корреляции Спирмена). В исследовании участвовало 2 коллектива преподавателей по 30 человек: коллектив ГОУ «Гимназия № 57» и коллектив общеобразовательной школы № 25 г. Набережные Челны. Стаж работы исследуемых преподавателей составлял от 1 до 31 года.

Для подтверждения наших предположений был проведен *сравнительный анализ стилей руководства и социально-психологического климата школы и гимназии.*

Результаты сравнительного анализа стилей руководства руководителей гимназии и школы представлены, см. табл. 1.

Таблица 1. - Сравнительный анализ стилей руководства руководителей гимназии и школы

	Руководитель гимназии	Руководитель школы	t-критерий
Директивный	4,1	8,8	3,103**
Коллегиальный	11,2	4,6	4,211***
Попустительский	0,7	2,7	2,114*

Примечания: * - $\rho \leq 0,05$; ** - $\rho \leq 0,01$; *** - $\rho \leq 0,001$.

Анализ таблицы 1 показывает, что у руководителя школы значимо выше результаты по шкалам директивного ($t=3,103$ при $\rho \leq 0,01$) и попустительского ($t=2,114$ при $\rho \leq 0,05$) стилей руководства, тогда как у руководителя гимназии значимо выше результаты по шкале коллегиального стиля руководства ($t=4,211$ при $\rho \leq 0,001$).

Таким образом, мы можем видеть, что руководитель гимназии характеризуется более высоким уровнем коллегиальных компонентов в руководстве коллектива, то есть, большим сочетанием требовательности и контроля с инициативностью и творческим подходом к выполняемой работе и сознательным

соблюдением дисциплины, а так же, демократичностью в принятии решения; руководитель школы характеризуется более высоким уровнем директивного компонента в стиле руководства, и характеризуется большим доминированием ориентации на собственное мнение и оценки, стремлением к власти, уверенностью в себе, склонностью к жесткой формальной дисциплине, большой дистанцией с подчиненными, единоличным принятием решений и контролем за действиями подчиненных.

Рассмотрим далее результаты сравнительного анализа социально-психологического климата исследуемых

коллективов, которыми руководят руководители, как нами выявлено с разными стилями руководства. Результаты

сравнительного анализа по методике социально-психологической самооценки коллективов представлены в таблице 2.

Таблица 2. - Сравнительный анализ социально-психологической самооценки преподавателей гимназии и школы

	Преподаватели школы	Преподаватели гимназии	t-критерий
Сохранение целостности	38,7	39,03	0,309
Сплоченность	38,7	37,3	2,012*
Контактность	39,6	42,1	2,843**
Открытость	36,6	41,2	4,712***
Организованность	42,7	39,4	2,763**
Информированность	41,9	41,3	0,747
Ответственность	41,9	40,3	1,767

Примечания: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Анализ таблицы 2 показывает, что в коллективе преподавателей гимназии выше результаты по шкалам открытости, контактности и сохранения целостности, тогда как в коллективе школы выше результаты по шкалам ответственности, информированности, организованности и сплоченности. Данные различия значимы.

Анализ таблицы 2 показывает, что в выраженности компонентов социально-психологического климата коллективов преподавателей гимназии и школы существуют значимые различия. Так, в коллективе преподавателей школы значимо выше уровень сплоченности ($p \leq 0,05$) и организованности

($p \leq 0,01$), тогда как в коллективе преподавателей гимназии значимо выше уровень контактности ($p \leq 0,01$) и открытости ($p \leq 0,001$).

Рассмотрим далее результаты сравнительного анализа по экспресс-методике оценки социально-психологического климата, которые представлены в таблице 3. Анализ таблицы 3 показывает, что в коллективе лица выше результаты эмоционального и когнитивного компонентов в социально-психологическом климате, тогда как в коллективе школы выше результаты поведенческого компонента социально-психологического климата. Данные различия значимы.

Таблица 3. - Результаты компонентов социально-психологического климата коллективов гимназии и школы

	Коллектив гимназии	Коллектив школы	t-критерий
Эмоциональный	0,8	0,1	4,026***
Когнитивный	0,5	0,4	1,000
Поведенческий	0,2	0,7	2,715*

Примечания: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Анализ таблицы 3 показывает, что в группе преподавателей гимназии значимо выше уровень эмоционального компонента социально-психологического климата ($p \leq 0,001$), тогда как в группе преподавателей школы значимо выше уровень поведенческого компонента ($p \leq 0,05$). В уровне когнитивного компонента социально-психологического климата нет значимых различий.

Таким образом, мы можем видеть, что в коллективе преподавателей гимназии отношения в коллективе носят более эмоциональный характер и основаны на межличностном взаимопонимании и эмпатии, тогда как в коллективе преподавателей школы отношения в

коллективе построены на профессиональных взаимоотношениях.

Рассмотрим далее результаты сравнительного анализа зрительно-аналоговой шкалы оценки организационного климата в гимназии и школе. Результаты представлены в таблице 4. Анализ таблицы 4 показывает, что по всем шкалам в коллективе школы результаты ниже, чем в коллективе лица. Полученные данные свидетельствуют о том, что в коллективе лице преобладает более благоприятный организационный климат, так как выше результаты сработанности, совместимости и успешности в решении задач. Полученные результаты значимы.

Таблица 4. - Результаты сравнительного анализа организационного климата гимназии и школы

	Преподаватели школы	Преподаватели гимназии	t-критерий
Сработанность	80,2	89,3	2,261*
Совместимость	78	91,8	3,775***
Успешность в решении задач	85,5	92,5	2,971**

Примечания: * - $\rho \leq 0,05$; ** - $\rho \leq 0,01$; *** - $\rho \leq 0,001$.

Анализ таблицы 4 показывает, что по всем шкалам результаты в группе преподавателей гимназии значимо выше, чем в коллективе преподавателей школы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе педагогов гимназии социально-психологический климат более благоприятный, чем в коллективе педагогов школы.

Далее нами был проведен корреляционный анализ шкал стиля руководства со шкалами социально-психологического климата при помощи коэффициента корреляции Пирсона. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5. - Коэффициенты корреляции Пирсона

	Директивный	Попустительский	Коллегиальный
Сохранение целостности	-0,059	-0,046	0,113
Сплоченность	0,299*	-0,101	0,182
Контактность	-0,007	-0,184	0,292*
Открытость	-0,250*	0,127	0,216*
Организованность	0,201*	-0,194	0,128
Информированность	0,046	0,192	-0,027
Ответственность	0,152	-0,075	0,107
Эмоциональный	-0,069	-0,141	0,271*
Когнитивный	0,148	0,101	0,014
Поведенческий	0,159	0,126	0,167
Сработанность	-0,099	-0,039	0,157
Совместимость	0,187	-0,056	0,103
Успешность в решении задач	-0,134	-0,114	0,102

Примечания: * - $\rho \leq 0,05$.

Анализ таблицы 5 показывает, что существуют значимые корреляции между шкалами стиля руководства и шкалами социально-психологического климата. Так шкала директивного стиля руководства значимо положительно коррелирует со шкалами сплоченность ($r=0,299$; $\rho \leq 0,05$) и организованность ($r=0,201$; $\rho \leq 0,05$) и значимо отрицательно коррелирует со шкалой открытости ($r=0,250$; $\rho \leq 0,05$). Таким образом, можно предположить, что в коллективе с директивным стилем руководства будет более высокий уровень сплоченности и организованности и более низкий уровень открытости.

На наш взгляд, полученные результаты могут быть объяснены тем, что руководитель, придерживающийся директивного стиля руководства обычно не терпит возражений и строго наказывает за неподчинение и непослушание подчиненных, тем самым он должен разрушать благоприятный социально-психологический климат в коллективе, но таким поведением он повышает степень сплочения

коллектива, которая отражается в сопротивлении распаду, разрушению со стороны внешне воздействующих на него сил, так же повышается единство группы, проявляющаяся в общности взглядов, целей, ценностей, социальных установок, социальных норм членов группы, а так же в согласованности их действий в различных социальных ситуациях, что и является сплоченностью группы. Но эти же качества руководителя с директивным стилем руководства негативно сказываются на открытости подчиненных, они отказываются от высказывании своего мнения, тем более, что директивный руководитель решения принимает единолично и не считается с подчиненными.

Также директивный стиль руководства характеризуется властным, авторитарным поведением руководителя, при котором он требует от подчиненных беспрекословного исполнения своих решений может повлиять на повышение в группе внутренней организации, т.е. организованности группы, которая характеризуется оптимальным строением,

обеспечивающим максимальную эффективность деятельности группы.

Шкала коллегиального стиля руководства значимо положительно коррелирует со шкалами контактность ($r=0,292$; $p \leq 0,05$), открытость ($r=0,216$; $p \leq 0,05$) и эмоциональным компонентом социально-психологического климата ($r=0,271$; $p \leq 0,05$).

Таким образом, в коллективе с коллегиальным стилем руководства будет более высокий уровень контактности, открытости и эмоциональных отношений.

Хотя в обеих исследуемых группах благоприятный социально-психологический климат, в его структуре существуют значимые различия. В группе педагогов гимназии социально-психологический климат более

благоприятный, чем в коллективе педагогов школы, так как значимо выше уровень сработанности, совместимости и успешности в решении задач.

Таким образом, при исследованиях социально-психологического климата коллектива определяется некоторая характеристика доминирующего настроения и оценка его качественной величины. Социально-психологический климат коллектива, изучаемый через осуществляемую им функцию обратной связи способен выступать и в качестве критерия его состояния. Данные характеристики показывают большое значение и понимание того, какой климат позволяет педагогическому коллективу осуществить реализацию своего потенциала.

Литература:

1. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. - СПб.: Речь, 2000. - 407 с.
2. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Человек и его работа в СССР и после / А.Г. Здравомыслов. - М.: Аспект-Пресс, 2003. - 485 с.
3. Кабаченко Т.С. Психология управления / Т.С. Кабаченко. - М.: Владос, 2006. - 509 с.
4. Леонова А.Б., Чернышева О.Н. Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы развития (хрестоматия) / А.Б. Леонова. - М.: Академия, 2005. - 389 с.
5. Левина Е.Ю., Хусаинова С.В., Прокофьева Е.Н. Социальная безопасность в образовательной среде: критерии качества / Е.Ю. Левина, С.В. Хусаинова, Е.Н. Прокофьева // Человек. Общество. Инклюзия. - 2017. - № 2(30). - С. 27-31.
6. Хусаинова С.В., Мухаметзянов И.Ш. Исследование особенностей психологической защищенности участников образовательных отношений / С.В. Хусаинова, И.Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. - 2017. - № 2(51). - С. 29-33.
7. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев. - М.: Академия, 2006. - 284 с.

Сведения об авторах:

Шамсутдинов Расим Адегамович (г. Лениногорск, Россия), кандидат социологических наук, заведующий кафедрой естественно-научных и гуманитарных дисциплин, Лениногорский филиал ФГБОУ ВО Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ, e-mail: kgtuleninogorsk@yandex.ru

Масалимова Альфия Рафисовна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, руководитель научно-образовательного центра педагогических исследований Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: alfkazan@mail.ru

Data about the authors:

R. Shamsutdinov (Leninogorsk, Russia), candidate of sociological Sciences, head of Department of natural-scientific and humanitarian disciplines, Leninogorsk branch of the Kazan national research technical University n.a. A.N. Tupolev – KAI, e-mail: kgtuleninogorsk@yandex.ru

A. Masalimova (Kazan, Russia), doctor of education, associate professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, head of Scientific and Educational Department of Pedagogical Researches of the Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) Federal University, e-mail: alfkazan@mail.ru

УДК 316

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В РЕГИОНАЛЬНОМ СОЦИУМЕ

Д.А. Бистяйкина, Т.В. Соловьева

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные направления применения системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми на уровне региона. В статье представлены результаты авторского исследования. Выделяются основные методы, принципы и механизмы системного подхода с пожилыми гражданами. Анализируется современная тенденция применения системного подхода в практической деятельности специалистов системы социальной защиты. Представлен авторский подход к анализу и определению значимости системного подхода в работе с лицами пожилого возраста.

Ключевые слова: лица пожилого возраста, социальная защита, социальная политика, регион, система, системный подход, результативность, исследование, социальная работа.

A STUDY OF THE EFFECTIVENESS OF THE SYSTEMIC APPROACH IN SOCIAL WORK WITH THE ELDERLY IN THE REGIONAL SOCIETY

D. Bistyaikina, T. Soloveva

Abstract. This article discusses the main directions of application of system approach in social work with older people in the region. The article presents the results of original research. Basic methods, principles and mechanisms of the system approach to older citizens. Analyzes the current trend of a systemic approach in the practical activity of specialists of the social protection system. Presents the author's approach to the analysis and determining the significance of a systematic approach in working with the elderly.

Keywords: the elderly, social protection, social policy, region, system, system approach, effectiveness, research, social work.

В системе социальной защиты населения нашего региона одним из основных субъектов, осуществляющих практическую социальную работу с лицами пожилого возраста в г. Саранске, является Комплексный центр социального обслуживания. В последнее время получило развитие использование в практической деятельности специалистов системы социальной защиты системного подхода.

С целью оценки результативности системного подхода в социальной работе с лицами пожилого возраста в РМ и выработки практических рекомендаций по совершенствованию использования данного подхода нами было проведено эмпирическое исследование на базе ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» (февраль - март 2017 г.) в форме опроса экспертов. Было опрошено 20 специалистов. Критериями при отборе экспертов выступили: наличие высшего профессионального образования по специальности или направлению подготовки «Социальная работа»; наличие стажа и опыта социальной работы с пожилыми людьми (не менее 3-х лет). При отборе экспертов для нас важным было не просто наличие высшего образования, а именно образования в области социальной работы, т.к. квалифицированная

оценка результативности применения системного подхода, безусловно, предполагает наличие у экспертов помимо практического опыта и профессиональных знаний в области теории социальной работы.

Все эксперты, принявшие участие в исследовании, имеют высшее профессиональное образование по специальности или направлению подготовки «Социальная работа», имеют стаж работы с пожилыми людьми. Так, исследование показало, что большинство экспертов считают использование системного подхода неотъемлемой частью современной социальной работы с пожилыми людьми в целом и важным в собственной работе, см. табл. 1.

Судя по ответам экспертов, системный подход широко используется в социальной работе с лицами пожилого возраста. Также эксперты считают, что использование основных принципов и методов является одной из устоявшихся тенденций функционирования и развития социальной работы в целом и с пожилыми людьми, в частности.

Ответы респондентов на этот вопрос подтверждаются и ответами на следующий, см. табл. 2.

Таблица 1. – Ответы экспертов на вопросы «Считаете ли Вы использование системного подхода неотъемлемой частью современной социальной работы с пожилыми людьми?» и «Считаете ли Вы важным использование системного подхода в Вашей работе с пожилыми людьми?»

Вопрос	Да, %	Нет, %	Затрудняюсь ответить, %
Считаете ли Вы использование системного подхода неотъемлемой частью современной социальной работы с пожилыми людьми?	85%	-	15%
Считаете ли Вы важным использование системного подхода в Вашей работе с пожилыми людьми?	70%	15%	15%

Таблица 2. – Ответы экспертов на вопрос «В каких видах деятельности используется системный подход в социальной работе с пожилыми людьми в Вашем учреждении?»

В каких видах деятельности используется системный подход в социальной работе с пожилыми людьми в Вашем учреждении?	Ответ, %
В социальном обслуживании на дому	85%
В оказании социально-консультативных услуг	65%
В оказании срочной социальной помощи	85%
В социально-досуговой деятельности	40%
Иное (в качестве варианта «иное» была отмечена организационно-управленческая деятельность)	85%

Таким образом, системный подход используется во всех основных видах деятельности в социальной работе с пожилыми людьми, т.е. является неотъемлемой частью современной социальной работы с данной категорией нуждающихся в социальной защите.

Следующий вопрос нашей анкеты был направлен на осмысление экспертами современного опыта и сложившейся системы социальной работы, на выявление того, какие характеристики системного подхода находят отражение в современной социальной работе с пожилыми людьми. Эксперты отметили, прежде всего, следующие наиболее важные характеристики:

- наличие ясной и системной структуры, программного подхода, социальных технологий и способностей системы к саморазвитию – 60%;

- межведомственное взаимодействие, социальное партнерство – 75%;

- последовательные и обоснованные действия всех учреждений социального обслуживания на определенной территории, организационная деятельность учреждений – 55%;

- фиксированный способ устройства региональной упорядоченной совокупности учреждений независимо от форм собственности – 40%; финансово-экономическое, материально-

техническое обеспечение – 40%;

- научно-методическое и кадровое сопровождение деятельности учреждений и предприятий социального обслуживания – 50%;

- уровень сформированности (разумной достаточности) нормативно-правового поля, создающего необходимые условия для становления и развития социальных служб в России – 75%;

- в качестве варианта «иное» экспертами была отмечена такая характеристика системного подхода, как «предоставление полного комплекса социальных услуг» - 80%.

Таким образом, по мнению наших экспертов, в современной социальной работе наиболее четко находят отражение такая характеристика системного подхода, как предоставление полного комплекса социальных услуг.

На наш взгляд, эта характеристика связана с:

- во-первых, в целом с низким уровнем финансирования системы социальной защиты, в т.ч. и пожилых людей;

- во-вторых, с предпринимаемыми в последнее время (не всегда удачными) попытками реформирования учреждений социальной защиты, в т.ч. и ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск»).

Также хотелось бы отметить, что варианта ответа «предоставление полного комплекса

социальных услуг» в готовых вариантах ответов в анкете не было, однако эксперты в качестве варианта «иное» в подавляющем большинстве отметили именно это, что подтверждает их профессионализм и наличие практического опыта.

В соответствии с постановлением Правительства Республики Мордовия от 24 ноября 2014 г. № 563 «Об утверждении порядков предоставления социальных услуг поставщиками социальных услуг в Республике Мордовия» [1] в КЦСО по г.о. Саранск предоставляются следующие услуги: социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-трудовые, социально-правовые услуги в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, срочные.

Такой перечень социальных услуг, предоставляемых, в том числе и пожилым гражданам, также говорит о системном подходе в социальной работе и его отражении в нормативно-

правовых актах регионального уровня.

Следующий блок вопросов был посвящен проблеме оценки результативности применения системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми. На вопрос «*Является ли, на Ваш взгляд, оценка результативности работы в системе социального обслуживания населения важной проблемой?*» ответы экспертов распределились следующим образом: считают эту проблему очень важной 10% экспертов; 75% скорее важной, чем неважной и 15% скорее не важной, чем важной. То есть подавляющее большинство экспертов признают важность проблемы оценки результативности, и совершенно неважной ее не считает никто.

Также экспертам был задан вопрос о том, кто должен участвовать в оценке результативности социальной работы с пожилыми людьми, то есть собственно в оценке результативности деятельности самих экспертов. Ответы представлены в табл. 3.

Таблица 3. – Мнение респондентов о том, кто должен участвовать в оценке результативности социальной работы с пожилыми людьми

№	Кто, на Ваш взгляд, должен участвовать в оценке результативности социальной работы с пожилыми людьми?	Ответы, %
1	Министерство	65%
2	Учреждение социальной защиты	30%
3	Администраторы учреждения	65%
4	Сотрудники учреждения	60%
5	Клиенты социальных служб	75%
6	Жители района	50%
7	Затрудняюсь ответить	10%

Таким образом, как следует из ответов экспертов, в оценке результативности социальной работы с пожилыми людьми также используется системный подход – оценка результативности предполагает участие вышестоящих структур (Министерства социальной защиты населения РМ), представителей самого учреждения (администраторов и сотрудников), а также самих клиентов социальных служб (на это указали наибольшее число ответивших).

Анализ вторичных данных показывает, что в настоящее время более заметны тенденции индивидуализации, а не укрепления общности. В социальной работе особое внимание уделяется системному адресному подходу [2, с.85].

В настоящее время на официальном сайте ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» размещена анкета по анализу удовлетворенности качеством

и доступностью социальных услуг, и любой желающий может ее заполнить, приняв участие в независимой оценке деятельности учреждения. Также в разделе «Независимая оценка» приведены данные о качестве работы государственных учреждений, подведомственных Министерству социальной защиты населения Республики Мордовия.

Следующий вопрос касался того, как контролировать качество социального обслуживания и результативность системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми, непосредственно в процессе данной деятельности. Были получены следующие ответы экспертов:

- беседовать с клиентом, проводя контрольные посещения клиентов на дому – 25%;

- проводить анонимный опрос клиентов – 75%;
- совершенствовать отчетность сотрудников – 60%;
- развивать систему взаимоконтроля работников – 15%;
- затруднились ответить только 5% (1 человек).

В своем непосредственном взаимодействии с получателями социальных услуг специалисты для оценки качества социального обслуживания и результативности системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми ориентируются, прежде всего, на мнение самих клиентов и систему отчетности работников, которую, однако, по мнению экспертов нужно совершенствовать.

Системный подход помогает решить проблему общего кризиса духовных ценностей, формировавшегося в стране в течение многих лет [3].

Важным является и вопрос о критериях оценки результативности системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми. Эксперты сошлись во мнении, что необходимо использовать всю систему предложенных критериев, таких как:

- включенность в процесс социальной работы всех объектов системы социальной помощи пожилым людям;
- степень решения материальных или финансовых проблем пожилого человека;
- степень улучшения эмоционального, физического состояния пожилого человека;
- степень решения правовых, бытовых и др. проблем пожилого человека;
- качество, полнота и доступность информации при обращении клиента в любое учреждение, оказывающее социальные услуги пожилым людям.

По всем критериям ответы экспертов составили более 80%, что свидетельствует о безусловном признании ими необходимости

системного подхода и в самой социальной работе с пожилыми людьми и в оценке ее результатов. Результативность применения системного подхода в социальной работе с пожилыми людьми в ГБУ РМ «КЦСО по г.о. Саранск» в настоящее время экспертами оценивается, как высокая (50%) и средняя (40%).

Системный подход широко применяется в социальной работе с лицами пожилого возраста, а использование основных методов позволяет достичь наибольшей эффективности социальной работы [3].

Таким образом, системный подход используется во всех основных видах деятельности в социальной работе с пожилыми людьми, т.е. является неотъемлемой частью современной социальной работы с данной категорией нуждающихся в социальной защите;

- важным механизмом системного подхода является технология социального партнерства в отношении пожилых граждан [4];

- в современной социальной работе наиболее четко находят отражение такие характеристики системного подхода, как предоставление полного комплекса социальных услуг; определенный порядок взаимодействия органов и учреждений социального обслуживания, межведомственная взаимосвязь; уровень сформированности (разумной достаточности) нормативно-правового поля, создающего необходимые условия для становления и развития социальных служб в России;

- оценка результативности системного подхода предполагает участие вышестоящих структур (Министерства социальной защиты населения РМ), представителей самого учреждения (администрации и сотрудников), а также клиентов социальных служб по системе критериев, таких как: включенность в процесс социальной работы всех объектов системы социальной помощи пожилым людям, степень решения материальных или финансовых проблем пожилого человека и др.

Литература:

1 Об утверждении порядков предоставления социальных услуг поставщиками социальных услуг в Республике Мордовия [Электронный ресурс]: Постановление Правительства Республики Мордовия от 24.11.2014 г. № 563. — Режим доступа: http://kc_saransk.soc13.ru/doc/?id=196

2 Бистаякина Д.А. Трансформация системы социальной защиты ветеранов Великой Отечественной войны Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования / Д.А. Бистаякина. – 2013. - № 2(22). - С. 83-95.

3 Абузярова Д.А. Трансформация системы социальной защиты ветеранов Великой

Отечественной войны: дисс. ... канд. социол. Наук / Д.А. Абузярова. – Саранск, 2010. – 158 с.

4 Соловьева Т.В., Бистаякина Д.А. Социальное партнерство как технология социальной работы с лицами пожилого возраста в регионе // Региональная дифференциация и консолидация социального пространства России V Сухаревские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции г. Саранск 15-16 октября 2015 г.; ред. кол. С.М. Вдовин и др.; Науч. центр социально-экономического мониторинга. – Саранск. – 2015. - С. 468-472.

Сведения об авторах:

Бистяйкина Динара Асымовна (г. Саранск, Россия), кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева» Историко-социологический институт, e-mail: dinaraas@mail.ru

Соловьева Татьяна Владимировна (г. Саранск, Россия), кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева» Историко-социологический институт, e-mail: tanysha_v@bk.ru

Data about the authors:

D. Bistyaikina (Saransk, Russia), Candidate of Sociological Sciences, Assistant of professor, Assistant of professor of the chair of social work National research Mordovian State University named after N.P. Ogarev Historical-Sociological institute, e-mail: dinaraas@mail.ru

T. Soloveva (Saransk, Russia), Candidate of Sociological Sciences, Assistant of professor, Assistant of professor of the chair of social work National research Mordovian State University named after N.P. Ogarev Historical-Sociological institute, e-mail: tanysha_v@bk.ru



УДК 748

ОСНОВНЫЕ РАЗЛИЧИЯ СПЕЦИФИКИ КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ FACEBOOK И «ВКОНТАКТЕ»

Л.Н. Бурханова

Аннотация. В статье поднята проблема коммуникации пользователей в таком новом социальном поле, как социальные ресурсы Интернета. Основной вопрос, который рассматривается в статье, касается специфики коммуникации в социальных сетях Facebook и «ВКонтакте». Описан прикладной характер применения изучения специфики коммуникации для SMM-продвижения ввиду активной коммерциализации социальных сетей. Дан краткий обзор места данных социальных сетей в новом коммуникативном пространстве.

Ключевые слова: социальная сеть, коммуникация, информационное общество, SMM.

MAIN DIFFERENCES OF COMMUNICATION SPECIFICITY IN FACEBOOK AND "VKONTAKTE"

L. Burkhanova

Abstract. The article raises the problem of user communication in such a new social field as the social resources of the Internet. The main issue that is discussed in the article concerns the specifics of communication in social networks Facebook and Vkontakte. The applied nature of the study of the specifics of communication for SMM-advancement is described in view of the active commercialization of social networks. A brief overview of the place of these social networks in a new communicative space is given.

Keywords: social network, communication, information society, SMM.

Бурное развитие высоких технологий и сети Интернет начала двухтысячных годов дало новые возможности коммуникации, а именно показало принципиально новые способы взаимоотношения людей. В результате коммуникативная природа социальной реальности изменилась. Различные формы сетевой организации и самоорганизации стали повсеместно внедряться в социальную ткань современного общества. Сегодня все сферы человеческой деятельности тесно взаимосвязаны, чему активно способствует развитие социальных сетей. Социальные сети представляют собой глобальные точки сбора и распространения информации [3, с.249-251].

Все это является следствием глобализации – закономерным явлением в современном мире, которое фактически ознаменовало новую эру информационного общества, которое теоретически обосновал Д. Белл [2, с.658]. Центральную роль в информационном обществе он отводил интеллектуальным технологиям и умению ими пользоваться. Такую позицию поддерживали и другие исследователи, например, такие, как М. Маклюэн [1, с.210], который считал, что технология коммуникаций – это продолжение сознания человека, а электронные средства коммуникации – это нечто вроде поля одновременности событий, «глобальная деревня», жители которой осознают глобальную целостность общества. О. Тоффлер [6, с.159] определил постиндустриальное общество как

третью волну эволюции цивилизации, несущей новый образ жизни. Согласно его теории, в информационном обществе возникнут «электронные коттеджи», жители которых будут управлять процессами производства с помощью индивидуальных электронных средств коммуникации, они станут не только потребителями, но и производителями информации. Позже М. Кастельс [4, с.327] разработал теорию о том, что передача и обработка информации станут основными источниками производительности, послужат основой для сетевого общества, культура которого будет зиждется на коммуникационных процессах.

Реальным воплощением всех этих теорий в жизнь и являются социальные сети.

Под социальной сетью сегодня понимается платформа, с помощью которой люди конструируют свой публичный или полупубличный профиль. Основа социальной сети – это персональные анкеты пользователей, в которых содержится вся информация о поле, возрасте и другой личной информации, которые могут быть связаны между собой.

За последние несколько лет социальные сети объединили более ста миллионов пользователей по миру. С каждым годом увеличивается не только количество зарегистрированных пользователей, но и самих социальных сетей. В связи с этим у пользователя сегодня есть

возможность выбрать социальную сеть под свои запросы: от узконаправленных социальных сетей до гигантов из серии Facebook или «ВКонтакте». Социальные сети конкурируют друг с другом за привлечение большего количества пользователей. Эта конкуренция заставляет разработчиков социальных сетей совершенствоваться и быстро адаптироваться под запросы пользователей. Так, за 14 прошедших лет социальная сеть из простой площадки для общения фанатов со своими кумирами превратилась в многофункциональный сервис с возможностью общения, обмена данными, в торговую площадку, в мощный PR-инструмент и просто стиль жизни.

Социальные сети сегодня активно развиваются по пути коммерциализации – большинство компаний сегодня пришли к тому, что социальные сети – это эффективная площадка для продвижения товаров и услуг. Появился рынок SMM (social media marketing), который в России пока еще находится на стадии становления. Кто-то успел взять этот инструмент на вооружение и добиться хороших результатов, кто-то еще учится реализовывать себя на этом рынке. В этой связи особый интерес представляет рассмотрение специфики коммуникации в наиболее популярных сегодня социальных сетях, таких как Facebook и «ВКонтакте», изучение которой может помочь грамотно выстроить стратегию SMM-продвижения.

Социальная сеть Facebook появилась в 2004 году и главным ее отличием стала возможность связи друг с другом реальных знакомых. Таким образом, реальные отношения переносились в виртуальное пространство и, фактически, соединили мир реальный и иллюзорный. Это было что-то новое по сравнению с различными чатами, форумами, живыми журналами. Затем настоящим прорывом для Facebook стала разработка своего API, который дал возможность разработчикам по всему миру писать различные программы для социальной сети. Так достаточно быстро сеть обросла небольшими приложениями с огромным спросом у пользователей, начиная от различных информеров и заканчивая всевозможными играми. Facebook сегодня самая популярная сеть в мире, но в России она не столь актуальна благодаря аналогу – социальной сети «ВКонтакте», появившейся двумя годами позже. Формально, содержание этой сети аналогично Facebook. Но это только на первый взгляд. На наш взгляд, главные различия этих социальных сетей – это количество пользователей и посыл, который несет в себе сеть. Если «ВКонтакте» по определению считается молодежной сетью, поскольку ею пользуются преимущественно молодые люди (до 35 лет), то Facebook – это сеть

для взрослого поколения, преимущественно старше 35 лет. Facebook – это сеть для интеллектуалов; она интересна тем, кто уже получил образование, а это, в свою очередь, отражается на контенте сети – видеоматериалы и текст носят новостной и аналитический характер.

Так, по данным аналитической системы Brand Analytics [5], в Facebook количество говорящих авторов за май 2017 года составило 1,9 миллионов, количество сообщений – 53 миллионов. Авторы сети Facebook – оказались старше активных авторов «ВКонтакте». В преобладающей возрастной группе (25 - 34) на текущий момент 37% авторов; вторая по численности группа – 35 - 44, к ней относятся 30,6% авторов. Старше 45 лет – 23,5% авторов. В социальной сети «ВКонтакте» основная возрастная группа – это авторы в возрасте 25 - 34 лет (37%). Вторая по численности группа – 18 - 24 лет (25,7%).

В соответствии с возрастной категорией социальной сети определяется ее контент. Весь контент в сети Facebook защищен авторскими правами. Напротив, контент в социальной сети «ВКонтакте» – это, прежде всего, графика, анимация, аудиозаписи, которые носят больше развлекательный характер. Контент здесь не защищен авторскими правами, и это ключевой момент привлекательности социальной сети в Рунете. Соответственно, выбор сети зависит от того, как пользователь хочет себя позиционировать и какие цели он преследует. Если перед ним стоит не просто задача представить себя в образе интеллектуала, а найти нестандартно мыслящих единомышленников – это Facebook, а если задача просто создать какой-либо образ, развлечься – то это чаще всего «ВКонтакте». Все это очень ярко отображается в интерфейсе социальных сетей.

«ВКонтакте» пользователь занят больше конструированием своего образа, открывая страничку социальной сети, попадаешь на страницу профиля с аватаркой, альбомами с фотографиями, информацией о пользователе. В Facebook, открывая страничку, попадаешь на новостную ленту с сообщениями, а для того, чтобы найти информацию о пользователе, нужно провести ряд манипуляций. В свое время, Маршалл Маклюэн в книге «Понимание медиа» [1, с.210] разделил средства коммуникации на холодные и горячие. По его мнению, горячие средства характеризуются невысокой степенью участия аудитории, а холодные – высокой, или достраивания ею недостающего. Так вот согласно этой аналогии, социальные сети, которые, безусловно, являются средствами коммуникации, также можно разделить на холодные и горячие.

Так, «ВКонтакте» будет являться холодной, поскольку она зациклена на профиле; эта сеть обеспечивает глубокую вовлеченность пользователей в достраивание образа, владелец профиля сам решает какую сторону образа своей личности он желает продемонстрировать другим пользователям. В Facebook, наоборот, люди больше общаются. Здесь пользователю важно содержание постов. Эти различия видны и в интерфейсе сетей. «ВКонтакте» интерфейс ориентирован на просмотр обновлений (это вкладки с «новостями», «ответами», «комментариями»), это, в свою очередь, способствует тому, чтобы пользователь самостоятельно исследовал профили других

людей и искал там обновления. В Facebook все обновления сосредоточены в одной информационной ленте, и именно она является залогом активного существования в социальной сети.

Такое понимание специфики коммуникации, позиционирования пользователей в социальной сети, на наш взгляд, позволит эффективно сформировать SMM – стратегию продвижения в социальных сетях. Особенно это актуально для верного определения площадок, на которых необходимо строить работу с каждым сегментом аудитории. Сегментация аудитории, в свою очередь, это залог проведения успешной рекламной кампании в интернете.

Литература:

1. Архангельская И.Б. Герберт Маршалл Мак Люэн: от исследования литературы к теории массмедиа / И.Б. Архангельская. - Изд-во Моск. ун-та, 2007. - 210 с.
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. - М., "Academia", 2004. - 788 с.
3. Белинская Е.П. К проблеме групповой динамики сетевого общества: тезисы / Е.П. Белинская // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. - М.: Экопсицентр РОСС, 2000. - С. 249-251.

4. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – С. 327.
5. Социальные сети в России, лето 2017: цифры и тренды [Электронный ресурс]. - 2017. - Режим доступа: <http://blog.br-analytics.ru/sotsialnye-seti-v-rossii-let-2017-tsifry-i-trendy/>
6. Тоффлер Э. Третья волна = The Third Wave, 1980. - М.: АСТ, 2010. - 784 с.

Сведения об авторе:

Бурханова Линара Николаевна (г. Казань, Россия), аспирант Казанского государственного института культуры, e-mail: Leeenya@mail.ru

Data about the author:

L. Burhanova (Kazan, Russia), graduate student of the Kazan State Institute of Culture, e-mail: Leeenya@mail.ru



РЕЦЕНЗИИ НА НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

УДК 37

НАЗАД, К ЗЕМСКИМ ШКОЛАМ?

И.П. Смирнов

Аннотация. В апреле 2016 года на сайте Российской академии образования было объявлено о выходе в свет 18 книг серии «Неопознанная педагогика» доктора педагогических наук, академика РАО Анатолия Марковича Цирульникова - руководителя поисковых исследований Федерального института развития образования Минобрнауки РФ. Они оценены как «важнейшее событие в отечественной педагогической науке» [1].

40 лет автор провел в научно-педагогических экспедициях: Якутия-Саха, Татарстан, Марий-эл, Калмыкия, Башкирия, Хакасия, Бурятия, Карелия, Кубань, Алтайский и Красноярский края, Тульская, Калужская, Московская, Рязанская, Еврейская автономная области, Киров, Вологда, Пенза, Новгород и еще Павловск, что под Питером... Намеренно избирал образовательные окраины, гибнущие и приговоренные к ликвидации школы, искал пути к их спасению. Побывал в школах, которых нет в статистике; где стоит задача не только образовывать, но и выжить; где по условиям обучения нельзя применить государственный образовательный стандарт.

Ниже публикуется третья рецензия на серию книг А.М. Цирульникова.

Ключевые слова: педагогика, образование, сельские школы, Бурятия, Карелия, Татарстан, Башкортостан, Вологда, А.М. Цирульников.

BACK TO ZEMSTVO SCHOOLS?

I. Smirnov

Abstract. In April, 2016 on the website of the Russian Academy of Education was announced the publication of 18 books in the series "Unidentified pedagogy" doctor of pedagogical sciences, academician RAE Anatoly Markovich Tsurulnikov - Head of Exploratory Research of the Federal Institute for Development of Education of the Russian Federation Ministry of Education. They are rated as "the most important event in the fatherland pedagogical science" [1].

40 years the author spent in research and educational expeditions: Yakutia-Sakha, Tatarstan, Mari El, Kalmykia, Bashkortostan, Khakassia, Buryatia, Karelia, Kuban, Altai and Krasnoyarsk, Tula, Kaluga, Moscow, Ryazan, the Jewish Autonomous Region, Kirov, Vologda, Penza, Novgorod and yet Pavlovsk, near St. Petersburg. Purposely chose educational outskirts, dying and sentenced to the liquidation of schools, looking for ways to save them. He visited the schools that are not in the statistics; where the task is not only teach, but also to survive; where training conditions can not apply state educational standard.

Below is the third review of the series A.M. Tsurulnikov books.

Keywords: pedagogy, education, small schools, Buryatia, Karelia, Tatarstan, Bashkortostan, Vologda, A.M. Tsurulnikov.

*«Неопознанная педагогика» академика Цирульникова.
Забота о школе всегда лежала на земстве (А.М. Цирульников)*

История российского образования – основная сфера профессиональных интересов академика РАО А.М. Цирульникова. Исследуя современность, он постоянно обращается к опыту прошлого. Сопоставляет факты, замечает утраченное, ищет традиции и закономерности, находит «неопознанные педагогические объекты». И, конечно, ставит новые вопросы для размышления.

Один из них о том, кто у нас занимается народным образованием? Автор вспоминает, что в сороковом по счету министерстве слово «народное» с вывески сняли. «Помилуйте, объясняли при этом, какое народное... Да у нас сроду министерство народным образованием не занималось. Наши государи, правительства, министерства когда-то занимались - и

неплохо - лицеем, кадетским корпусом - элитой. А народным просвещением, образованием - разве что земство, отдельные промышленники-меценаты, общественность культурная» [2, с.16-17].

Трудно определить, которое министерство автор назвал «сороковым». Как то, при подсчете министров, сменившихся со времени создания государственного образовательного ведомства (1802г.), получилось 47, включая нынешнюю О. Васильеву. Но суть автором изложена верно. Забота о школе, о народном образовании ранее лежала на земстве (сейчас решили применять иностранное слово «муниципалитет»). Верно и то, что присваиваемые иногда школам почетные звания «губернаторские», а колледжам – «президентские», не меняют их статус - за

педагогические кадры, как и за чистоту школьных туалетов по-прежнему отвечают земства (муниципалитеты). Пока.

В земском образовании, пишет А.М. Цирульников, встречались и находили согласие три «субъекта» образовательного процесса: земские учреждения, педагоги и население. На первых порах (в 1860-е - 70-е годы) земства переводили в своё ведение часть школ сельских обществ, крестьянские школы грамоты, так называемые «вольные школы». Участвовали в финансировании церковно-приходских школ, образовательных учреждений других ведомств.

Земская школа стала ответом на вызов растущих образовательных потребностей конкретных территорий, а потому происходил неуклонный рост числа земских школ. По переписи 1911 года они составляли 23% всех начальных школ России, в них училось 27% учащихся. Во всех 34 губерниях европейской части Российской империи школьное строительство, его интенсивность и география определялись земствами [2, с.18].

Обращение А.М. Цирульникова к истории оправдано и дает основания считать утраченным полезный опыт российского образования по созданию земских школ. А, возможно, указывает на возврат к ним как на направление грядущих в России образовательных реформ. «Та школа, которая называется ныне земской школой, есть результат многообразного народно-общественного творчества». [3, с.11], – писал один из классиков теории общего образования и организатор земских и воскресных школ П.О. Каптерев (1849 – 1922 г.г.). Читая путевые заметки автора, полезно сравнить оценки классиков педагогики из разных веков: П.О. Каптерева и А.М. Цирульникова. Что, по необходимости, и будет сделано ниже.

Большой толчок развитию земских школ на местах придало нараставшее кооперативное движение. Кооперативы имели свои образовательные программы, издательства, проводили съезды, открывали библиотеки, курсы, распространяли «волшебный фонарь» и передвижной кинематограф. Действовали свыше 10 типов свободных общественных организаций: просветительские, кооперативные, научные, благотворительные, религиозные, профессиональные и др. Издавались многочисленные газеты, журналы, вестники самых различных направлений, только педагогических журналов было в России более сотни [2, с. 20].

Читателей, возможно, удивит такое внимание А.М. Цирульникова и оценка роли кооперативов (не путать с корпоративами!) в развитии

образования. Сегодня кооперация стала забытым явлением, историческим анахронизмом. Но когда Россия ушла из эпохи крепостничества (отменено в 1861 г.) и появились первые самостоятельные крестьянские хозяйства, малые предприятия, объединение в отраслевые кооперативы для взаимопомощи и защиты своих прав стало остро востребованным. Кооперативы выступили экономической формой борьбы с монополиями и централизмом в целом. До революции 1917 года в кооперативах было занято 84 млн. человек - больше половины населения России. 47 тысяч кооперативов, 17 млн. их пайщиков, занимали 35% товарооборота страны. Россия удерживала первое место в мире по уровню развития кооперативного движения [4]. Напоминание А.М. Цирульниковым о роли кооперативов полезно для осознания исторического баланса государства и общества, в том числе и в развитии образования. Это почти не тронутая и весьма актуальная тема исследования для начинающих аспирантов научной педагогики.

Общее в прошлом и нынешнем автор находит в том, что государство «утверждало монополию на образование, всячески стесняло, ограничивало и давило земскую инициативу. Проявлялось это во всём: в законе и ещё больше в циркулярах, в контроле и регламентации учебных курсов, состава учителей, каталогов народных библиотек, содержания народных чтений, прав земств и училищных советов и т.д.» [2, с.16]. Приведенная автором оценка ситуации вековой давности может быть полностью применена к современному образованию, если слово «земство» заменить на «муниципалитет».

По Каптереву-Цирульникову Россия находится в таком состоянии уже 100 лет: «Невыясненность вопроса о взаимоотношении общественных и государственных сил в культуре народа, нежелание совершенно добросовестно и исключительно в видах народного блага размежеваться, определить, что дело общественно-прогрессивной педагогики и что - консервативно-правительственной, ожесточенная борьба этих двух педагогики, т.-е., стоящих за ними и поддерживающих их сил, и составляют основное явление новой русской педагогики, которыми в жизни школы, в педагогической практике определяется почти все [3, с.2] – писал П.О. Каптерев в начале XX века. А.М. Цирульников лишь сверил ситуацию с началом XXI века и повторил оценку уже применительно к современности.

Взять, хотя бы, беспрецедентно жесткий курс экс-министра образования Д. Ливанова на укрупнение образовательных учреждений, ликвидацию «неперспективных» вузов, малых

сельских школ, слияние уровня НПО с СПО. Это были не научно обоснованные реформы, не запросы школы, а волевые административные кампании, демонстрация силы государства, его демократической деспотии. Подобное становится возможным, когда в образовании мало общества и много государства. И совсем нет науки.

А.М. Цирульников верит: если покопаться в прошлом, можно увидеть вероятное будущее. Оттого его исторические исследования земской школы хорошо ложатся в канву современной ситуации. Еще в ходе педагогической экспедиции в Якутию он увидел прямой возврат к практике земских школ, после десятилетий их огосударствления. Это проявилось на съезде Ассоциации попечителей образования, которая объединяет 5000 деловых людей; возглавляет ее президент республики. Попечители участвуют в формировании бюджетов всех уровней, их вклад в образование учитывается при организации тендеров на размещение государственных заказов (закреплено в республиканском законодательстве). В официальном и деловом лексиконе появилось понятие «переговорная площадка». Все это, по оценке автора, напоминает культурные механизмы участия общества в образовании, которые были в России сто лет назад. До двадцатого века в Якутии не было государственного образования, казенная русская школа охватывала 0,1% детей. Но было другое образование, неформальное, которым управляли улусы (земства).

Якутские общественные силы через власть реализуют свои идеи. Таков, как пишет автор, в действительности, социальный смысл здешнего «общественного договора» власти и общества. «Вы, – как бы говорят общественным силам, – не будете претендовать на власть, а мы не будем мешать вам проводить общественные образовательные идеи в жизнь, и даже кое – в чем будем способствовать». «Это, конечно, не демократия, но – более человечно, чем в иных местах», - заключает А.М. Цирульников [5, с.101]. И он прав: это точно не демократия и еще не возвращение земству его исторических полномочий. Но упоминаемые автором «переговорные площадки» власти и общества - уже важный шаг в сторону размывания «вертикали» и признания попечителей образования партнерами.

Один из постоянных спутников автора в путешествиях по Якутии Н.И. Бугаев выразил перспективу подобного сотрудничества так: «образовательная картинка, в центре которой находится ребенок, школа – неверна. В центре должна быть образовательная программа, составленная на основе общественного договора.

А за ним – разные запросы и потребности, и нужно научиться их согласовывать» [5, с.335]. Трудно сказать, читал ли Бугаев трактат великого Эмиля Руссо «Об общественном договоре...», но мыслит он как тот знаменитый философ.

Мне нравится, пишет А.М. Цирульников, заявление министра образования Якутии Ф.В. Габьшевой: «Стандарт не может быть единым для всей России», ...к сожалению, обрывая на этом свою мысль [5, с.102]. А заявление интересное и, как представляется, неоднозначное. Мысль министра понятна и вытекает из различия условий для образования в центре и на окраинах. Белокаменная московская школа и юртовая кочевая школа – это как борцы в разной весовой категории.

Но нужны ли в одном российском государстве разные стандарты образования? Кому это выгодно? Ну, допустим, создадим «Якутский стандарт» с меньшим числом предметов или их объемом, введем еще и облегченный «Якутский ЕГЭ». Выиграет от этого только министерство финансов республики, которое будет иметь основания снизить объемы бюджетирования образования. Ведь стандарт - это база не только для определения уровня знаний, но и уровня финансирования. Другое дело, что в России, торжественно сказав «А» (утвердив государственные стандарты), привычно забыли или не хотят или не могут сказать «Б» (где деньги под такой уровень требований). Деньги, чтобы создать равные условия для выполнения стандарта и в России, и в малых этносах, и в крупных, и в малых школах, и в столице, и на окраинах страны. По экспертным оценкам Комитета гражданских инициатив, например, доступность общего образования по регионам России существенно различается. Если в Санкт-Петербурге 97% детей и подростков охвачены общим образованием, то в Ингушетии - всего 62% [6].

Государственный образовательный стандарт, выражаясь в терминах якута Бугаева и философа Руссо, это общественный договор, действующий на всей принявшей его территории. И если власть не может его выполнить, меняют либо договор, либо власть. Такой принцип общественного договора действует в высоких цивилизациях.

Общеобразовательная школа призвана дать необходимые знания, умения и навыки в рамках базисного учебного плана. Но истинная школа, подчеркивает А.М. Цирульников, должна стремиться к выработке здоровых понятий о жизни и высоких идеалах. В государственных стандартах они не заложены, это, если можно так сказать, земский компонент.

Его удалось увидеть автору в Народном календаре, который описала ему М.У. Асташова, директор Верхне-Жириимской школы Тарбагатайского района Республики Бурятия. Он складывался на основе наблюдений за изменениями в природе и стал образом жизни, этическим кодексом, регулирующим коллективное настроение и эмоции.

Проект Школы народного календаря - это замысел «школы в школе»: представляющей территориальную общность людей как локальную воспитательную систему (воспитательную общину), где дети и взрослые приобщались бы к богатству народной культуры, обычаям и традициям и привыкали бы к творческому обновлению этих традиций.

Понятие о Народном календаре у школьников начинает складываться со знакомства с детским календарем, элементами быта. При этом дети сами в условиях своей реальной жизни становятся создателями особого календаря. Через наблюдение за детским календарем перебрасывается мостик к календарю взрослых.

Далее ученики знакомятся с основными курсами «История Бурятии», «Культура и традиции», «История религии», «Старославянский язык», включаются в деятельность творческих мастерских. На этой ступени происходит знакомство с основами народной жизни и народного труда. Народный календарь становится основой плана воспитательной работы как внутри «малых общин» (классов), так и всей воспитательной общины в целом.

В старших классах происходит специализация в сторону деятельности по интересам. Вводятся курсы на выбор: «Народная медицина», «Художественная литература», «Приметы и агрономия», «Дочки - матери» или «Добрый молодец», последние - по этике семейной жизни. Продолжается включение в работу творческих мастерских с уклоном на выбор будущей профессии.

Результатами достоверности наших усилий, считают в школе, должны стать отличительные качества выпускников: совестливость, честность, уважение к старшим, к народной культуре, истории своих предков, ответственность за будущее, милосердие, что всегда ценилось в человеке, независимо от исторического времени. Такова одна из реальных моделей российской национальной школы, не выдуманная в учёных кабинетах, а вырастающая из живых усилий и размышлений людей, - считает А.М. Цирульников [7, с.14]. Словом, земский компонент стандарта.

А в тупиковом (упирается в горы) краю Бурятии, селе Барагхан заслуженная учительница республики Елизавета Ачирова рассказала автору о заповедях, на которых построена народная педагогика. Они просты и понятны. Нельзя оставлять мусор у порога – нечистая сила войдёт в дом. Нельзя замахиваться на огонь, сгоришь. Не плачь понарошку, а то умрут твои родители. Не ищи лёгкого пути – замучаешь себя и других. Иначе «Сэрэ» – грех. «Заповеди у нас сохранялись при любой власти, потому что, ну, горы же всё равно оставались», - объясняет учитель. Как и медведи, которые часто гуляют по окраине села.

Здесь не Кавказ, но в честь гостя тоже режут барана. Повезло и А.М.Цирульникову, посидел за столом с педагогическим коллективом. Кругом, замечает автор, первозданное состояние. Весной цветёт все, что записано в Красной книге. Зимой - двухметровые сугробы и свет от окошек столбом, вертикально вверх. В феврале - три солнца. Горы как на картинах Рериха. Добрались как то до них американцы, походили по горам и сказали насчёт прогресса: «Зачем он вам? Вы не понимаете своего счастья» [7, с.21].

В пришкольном интернате все дети - родственники. Вообще-то, они жили с родителями на заимках, откуда в школу ходили пешком, километров пятнадцать в одну сторону. Но когда была распутица, на реке - шуга, дети не возвращались на заимку, оставались тут. Комнаты в интернате как бы арендовались, родные вешали коврики, создавали уют. Получался «интернат родственников», смягчающий детское одиночество.

Дети в Барагхане изучают три языка: родной - бурятский, а также русский и английский. В школе ведутся уроки театра и шахмат, оба предмета считаются обязательными. (Большие шахматные фигуры стоят на этажах и на переменах ученики играют с учителями). А театр... В Барагхане исходят из того, что дети дважды зажаты - как деревенские и как буряты, которые, понятно, не итальянцы. Вот снять эту закомплексованность, зажатость и помогает театр. Автор заметил, что это удалось: барагханские школьники не зажаты, как деревенские, и не раскованы как городские, а - раскованы. Двигаются легко, улыбаются открыто, прямо держат голову. «Я, - говорит преподавательница театра, их учу: пусть у тебя рваная рубашка, а ты веди себя как будто на тебе королевская мантия» [7, с.22].

Вообще, как это вытекает из путевых записок А.М. Цирульникова, местный, земский компонент – это не абстрактные, дополняющие стандарт предметы, а картина реального,

окружающего школу мира во всем ее многообразии. Цель – подготовить ребенка к жизни в родных условиях, узнать свои край, уважать его традиции.

В Вологодском селе Борисово для этого создан краеведческий лагерь «Истоки», дети ходят по деревням, записывают воспоминания пожилых людей, получают фрагменты жизни, если соединить – история [8, с.31]. Изучают окрестности - обнажения, рощи, ручьи, живописные холмы, озера. Девяносто два ученика из Борисово и окрестных деревень выступили со своими исследовательскими докладами. Вот, фиксирует опыт автор, беру наугад: «Сравнительная характеристика этнофауны побережья Кадозера», «Оценка экологического состояния хвойного леса по модельным деревьям».

Есть деревни уединённые, живут по своим законам, и эти законы кажутся окружающим странными. А они вырабатывались сотни лет. «Так, может быть, и школы, их внутренняя жизнь понятна тем, кто ею живёт, но не понятна тем, кто проверяет», – говорит директор школы С.С. Сальников. «В ужас приходишь, – замечает он, – когда кто-то приезжает и с реформаторских позиций заявляет: вы делаете неправильно. А ему, этому учителю маленькой сельской школы, сама жизнь доказала, что правильно» [8, с.48].

Большая школа - стена, в прямом смысле, отделяющая от жизни. А в маленькой стены нет. Сальников считает величайшей ошибкой ликвидацию маленьких школ, на них завязана вся Россия. И приводит пример: «болота осушают, а они реки питают. И озера исчезают. «Не знаю, что-то утеряно в нашей школе», – добавляет он, – и такое чувство, что пока не найдём этого утерянного - пропорции, соразмерности, лада, никакой проблемы не решим» [8, с.53].

«Что же исчезло?» – задумывается директор сельской школы Сальников? Да все просто, исчезла жизнь - теплая, с человеческим общением, на природе. Взамен - стандарт, расписание, ЕГЭ, классно-урочная система. И все это обязательно и строго подконтрольно. Ученики вытягиваются в струнку перед учителем, тот – перед директором, директор - перед вышестоящими. Опять прямо по П.О. Каптереву: «Общество и личность стремились расширить свои права в жизни вообще и в деле народного образования в частности; правительствующий класс старался не допустить расширения, а если где возможно, то сократить. Одни говорили: нечем дышать, задыхаемся; другие имь отвечали: так следует по закону [3, с.2]. Сказано 100 лет назад, а как свежо звучит!

Раскрепоститься и вернуться к жизни удается немногим. Этим немногим и ищет А.М. Цирульников по всей Руси великой. И находит преимущественно в глухих краях, тупиковых районах, маленьких, еще не ликвидированных школах. Там, где американцы, как и автор, увидели Счастье! Там, где сохранились земский компонент стандарта и земский учитель.

Таких автор нашел в Башкирии. В маленькой деревенской школе, вышедшей из леса, внук народного сказителя, заслуженный учитель Марат Муллагулов пересекал с детьми вброд горную речку, в воде преломлялся посох - и это был превосходный урок физики. Определяли травы и цветы, которые видели в пути, открывали розовый «сибирский первоцвет» - это был урок ботаники. Вели путевые заметки, собирали фольклор и сочиняли сами, импровизировали, рисовали по памяти... [9, с.12].

«Школьники Башкирии возят в заповедные края, куда порой нелегко добраться: на машине, на тракторе, на «Буране» с прицепленными санями, на охотничьих коротких лыжах, по реке, нащупывая палкой брод (как мы пересекали в Шульган-Таше Белую)», - вспоминает автор. Это тоже как урок жизни. Здесь учителем становится проводник А.М. Волков, который проводит беседы, ведя группу человек десять, по тропе вдоль границ заповедника - по крутому берегу речки, по склонам, зарослям, встречая на пути нечто, достойное внимания и растолковывая его с разных сторон. «Он интерпретатор, Волков, – пишет А.М. Цирульников. - «Смотрите, - говорит он детям, - какой необычный розовый куст черёмухи. Откуда он взялся? И что из этого следует?». И разворачивает логическую цепочку: кислотные дожди - изменение окраски цветка - ослабление завязи - грибок - уродливые плоды - неурожай - голодные медведи - истребляют домашний скот - мы ведём отстрел медведей... [9, с.2]. Так проводник заповедника становится земским учителем.

Относиться к приведенным автором примерам как к «любительской педагогике», энтузиазму отдельных учителей было бы упрощением. В сельских, да и в ряде городских школ формируется устойчивый тренд на развитие природоведения, краеведения, истории «малой родины».

Дополним автора тем, что сегодня уже рождается понимание государственного значения такого направления образования и воспитания. Министр природных ресурсов и экологии РФ Сергей Донской обратился в Минобрнауки РФ с предложением вернуть в школы уроки природоведения в рамках новых ФГОС. По его мнению, новые стандарты должны позволить

проводить уроки экологии не только в классах или заочно, но и на природе, где можно изучить экосистемы, «увидеть биоразнообразие, пощупать все эти природные объекты, которые составляют основу экосистем» [10].

Публичного ответа на этот вопрос пока нет. Но можно снова вспомнить историю российского образования. Когда воронежское земство в 1881 году запросило министерство: «А нельзя ли ввести преподавание в учительских семинариях родиноведения и правознания?», ему ответили: «Нельзя, потому что родиноведение не составляет самостоятельной науки, а входит в курс географии, отчасти физики и естествознания, а изучение правознания едва ли доступно детскому пониманию» [3, с.23]. Так что нашему федеральному министерству остается только переписать ответ.

В одной из своих первых педагогических экспедиций по Карелии А.М. Цирульников познакомился с директором Коткозерской экспериментальной школы и организатором проекта «Сельская школа для всех» А.З. Андрейко. Им был разработан учебный план, объединяющий учебную, внеклассную и внешкольную деятельность. По плану партнерами школы выступают дом культуры, библиотека, музыкальная школа, амбулатория и, конечно, семьи школьников. Потом А.З. Андрейко становится научным руководителем Коткозерского центра образования Олонецкого района [11, с.29]. Учителя сами восстанавливают уголки земской школы, полной жизни. Идут от природы к учебному предмету, к науке, к исследованиям.

В лесном поселке Матросы, тоже в Карелии, «градообразующим предприятием» является психиатрическая больница, с которой связывают и его будущее. Население работает, в основном, в ней. Есть здесь и маленькая школа, девятилетка. Сюда приехали руководители других маленьких школ района, сегодня – конкурс песни. Так формируется круг педагогического общения по программе развития карельского образования – «магнитная школа», т.е. притягивающая к себе малокомплектные и малочисленные.

«Что это такое в точности, сказать пока трудно, – анализирует А.М. Цирульников очередной объект «неопознанной педагогики». – Есть что-то от старой опорной школы. И от новых моделей: образовательного центра волости, учебно-методической лаборатории, сельского фонда взаимопомощи» [11, с.18].

К сельским «магнитным школам», которых, по словам министра образования Карелии Г.А. Разбивной, планируется создать более

шестидесяти, подберут в пару столько же городских («продвинутых»). Это школы из малых городов: Кондопоги, Костомукши, Сортавалы, Сегежи, Кеми, Питкяранты – школы в них станут открытыми институтами, народными университетами для села.

Венец всему – находящийся под патронажем главы местного самоуправления межволостной образовательный центр (центральная школа) – с районной библиотекой, разного рода службами, районным попечительским советом и фондом развития образования. Все это вместе с народными чтениями, народным домом, может стать, по мысли министра, системой «дополнительного питания» сельской школы.

А.М. Цирульников прав, возможно, это и не новый опыт, а возвращение к известной идее опорных школ. Но в республике это подкреплено привлечением к нуждам школы крепких крестьянских хозяйств и, главное – передачей инициативы и полномочий для решения судьбы малых сельских школ местным, муниципальным органам. Так что, идем назад, к земской школе?

Нет, пока не идем. В феврале 2017 года Государственная Дума отклонила в первом чтении законопроект, предлагающий реорганизовывать или ликвидировать муниципальные школы в сельских поселениях только на основании опроса местных жителей [12]. Несмотря на то, что федеральный закон «Об образовании» уже предусматривает учет общественного мнения при решении данного вопроса. Однако, как правило, общеобразовательные учреждения ликвидируются или реорганизуются на основании решений узких по составу, административно формируемых комиссий.

Законопроект был внесен Комитетом Госдумы по образованию и науке, представляющем в российском парламенте наиболее квалифицированную в сфере образования группу. Но менталитет большинства депутатов нынешней Думы иной: властью нельзя делиться.

Такой менталитет не только у Государственной Думы. Минобрнауки России в сентябре 2017 года заявило о намерении передать управление школами от муниципалитетов к регионам менее чем за три года.

Это будет стратегически ошибочное решение, идущее вразрез с принципами демократического управления, предполагающего передачу ответственности, полномочий и финансов на места. Это и забвение опыта земских школ, к которому Россия только начала возвращаться. Мы снова потеряем десятилетия на последующее исправление ошибки.

«В России – три модели реструктуризации, а в одной Карелии – десять», – замечает А.М. Цирульников. И цитирует из Методических рекомендаций «Проектирование муниципальных образовательных сетей Карелии» варианты и модели реструктуризации малочисленных и малокомплектных школ.

1 – 2. Ежедневный школьный автобус или подвоз рейсовым автобусом до центральной школы. Рекомендуется только для школьников после 5-го класса. (Условия: удаленность до 30 км, наличие проезжих в любое время года дорог, наличие и рентабельность выделенного автобуса или адекватное расписание движения).

3 – 4. Интернат (включая санаторные школы) с еженедельным подвозом детей. Возможен после 5-го класса. (Условия: наличие комфортных условий для проживания и питания детей, наличие квалифицированного обслуживающего персонала, наличие специальных программ воспитательной работы, педагогической и социальной поддержки).

5. Дистанционное обучение в основной школе по ряду предметов. Рекомендуется для школ малокомплектных и малочисленных, удаленных от центральных школ и не подпадающих под другие варианты реструктуризации. (Условия: индивидуальные образовательные маршруты, наличие компьютерной техники доступной для ребенка в течение дня, подключения к Интернету, наличие квалифицированного консультанта учителя, наличие образовательной программы).

6. Универсальный учитель по ряду предметов для сельской школы; работа «вахтовым» методом – модель «волостного» учителя. (Для этой модели требуется: формирование института волостных учителей, их подготовка, нормативно-правовое и финансовое обеспечение их деятельности, выделение целевого финансирования, транспорта, жилья для учителя, переход на технологии блочно-модульной организации учебного процесса в школах).

7. Разновозрастные, разноуровневые классы. Рекомендуется в малочисленных школах. (Условия: готовность учителя, его специальная профессиональная подготовка: овладение технологиями индивидуального, группового обучения, блочно-модульными технологиями обучения, целевое финансирование по специальному нормативу, формирование учебного плана, организация учебного процесса в разновозрастных классах по уровням: 1 – 4, 1 – 6, 5 – 7, 8 – 9, других, исходя из ситуации и условий, нормативное и финансовое обеспечение специальных учебных программ).

8. Введение второй, третьей смены в малочисленных и малокомплектных школах.

Рекомендуется при сложностях выполнения санитарно-гигиенических и технических условий для организации полноценного учебного процесса и в случае приспособленности только части помещений школы к условиям зимы. (Условия: расчет расходов на отопление помещений, переоборудование части помещений школы, с консервацией оставшихся, приобретение специального обогревательного оборудования, гибкое расписание и формирование учебных групп на определенный период обучения, укрупнение классов, введение разновозрастных групп обучения, оборудование обогревательными приборами и средствами части помещений).

9. Семейное обучение с учителем, обучение на дому учителя. Рекомендуется в условиях начальной и основной школы при наличии малого числа учеников – до пяти человек. (Требуется: наличие комнаты для учебных занятий, необходимых средств обучения, учебных материалов, компьютерной техники на дому учителя, специальная подготовка учителя, его методическое и дидактическое обеспечение, нормативное и финансовое обеспечение: аренды помещения, финансирование деятельности учителя, организация экстерната, методическое сопровождение).

10. Договорные обязательства со школами соседних муниципальных образований. Рекомендуется при наличии близких школ других муниципальных территорий и возможности более рационального использования совместных ресурсов. (Требуется: заключение межмуниципальных договоров о сотрудничестве в области образования, согласование нормативно-правовых и финансовых обязательств) [11, с.20-21].

Сравнивая с этим карельским документом путевые записки А.М. Цирульникова, видишь, что в нем уже заложены и «волостной учитель» (опыт Марий-эл), и обучение на дому учителя (Хакасия) и разновозрастные классы (опыт народных школ под Красноярском), и интернаты (опыт Калмыкии) и общественный договор (опыт Якутии). Ничего не придется выдумывать, если идеологи ликвидации малых школ возьмут посох и перейдут вброд речку в Марий-эл, лягут в железное корыто за «Бураном» и доедут до улусов Якутии, доверятся лошади и рискнут проехать по крутым ущельям горного Алтая, как это сделал академик А.М. Цирульников, чтобы увидеть огромный континент «неопознанной педагогики», порожденный местными условиями.

Есть для топ-менеджеров от образования вариант и полегче: спальный вагон скоростного экспресса Москва-Петрозаводск – там в Карелии

уже все написано. Тогда в основу реформы образования лягут не бухгалтерские расчёты, а обстоятельства жизни семей учеников и учителей, которые оказались в центре внимания карельских рекомендаций.

Методические рекомендации по проектированию муниципальных образовательных сетей, реструктуризации сельских школ Карелии – это результат публичного договора между министерством образования республики и местным сообществом. Они прошли экспертизу с подключением независимых экспертов и, конечно, с учетом, в первую очередь, мнения людей – родителей, крестьян, учителей, живущих на этой территории. При этом каждый муниципалитет выбирает свои варианты. «И это – лучшее доказательство того, – с оправданной иронией пишет автор, – что при перекройке сельской школьной сети можно научиться считать хотя бы до десяти [11, с.20].

Возвращение к земской школе – это не копирование прошлого, а лишь возврат к разумным принципам управления образованием. Среди них А.М. Цирульников выделяет главное: основным заказчиком нового качества образования становятся семья и ребенок в конкретной школе, на конкретной территории, в конкретной социальной среде. И не учебная программа в школе, а сама эта среда должна стать образовательным пространством его развития [11, с.23]. И снова А.М. Цирульников созвучен с П.О. Каптеревым: «Въ виду различия местных условий министр находить полезным допускать раз-нообразие, требуемое местными условиями и соображениями..., такое разнообразие принесет только пользу, давая возможность узнавать действительные потребности народа въ учении [3, с.13].

Формулируемые А.М. Цирульниковым положения могли бы стать программой перехода к новым принципам организации образования, возвратом к забытым идеям П.О. Каптерева, К.Н. Вентцеля, Н.Н. Иорданского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, стоявших у истоков раскрепощенной российской школы. Еще важнее заметить, что они получают все большую поддержку и понимание. Даже новый министр О. Васильева задается логическим вопросом: «Почему взрослые решают, что нужно детям: какие книжки читать в школе, какие предметы включать или убирать из школьной программы? Мы детей не спросили! А просто лишили, и всё» [13]. Правда, следует этой логике не всегда.

Как и 100 лет назад, министры говорят одно, а делают другое: содержание образования определяет ведомство, а научно-педагогическая

общественность лишь вяло сопротивляется этому. Читаем П.О. Каптерева: «но грянула беда чисто русская: на прогрессивно-общественную педагогику, создавшую воскресные школы, пошла войной педагогика консервативно-бюрократическая...» [3, с.7].

Только вступив в должность, министр О. Васильева начала пересмотр предметного содержания школы. Введенное прошлым министром изучение второго иностранного языка было названо «профанацией», а хоровое пение – недостающим уроком [14]. Как тут не вспомнить, что она три года работала учителем пения в московских школах. Предмет свой любила, вспоминают как однажды даже сломала флейту о голову нерадивого ученика [15].

Идею обязательного хорового пения на уроках музыки поддержала и вице-премьер России Ольга Голодец. «Мы дадим возможность каждой школе иметь своего руководителя хора, концертмейстера» – сказала она (16). Но детей так и не спросили, хотят ли они петь хором, является ли это для них жизненно необходимым.

Ассоциация учителей астрономии с трудом отбила идею введения предмета и ЕГЭ по астрономии [17]. Хотя заместитель министра В. Каганов твердо высказался за эту идею. Возражения педагогов были обоснованы тем, что вопросы астрономии уже так или иначе введены в курс физики. Спор также обошелся без участия детей. Ответственность на себя смело и без колебаний берут чиновники.

Ученые НИИ профессиональной педагогики и психологии (г. Казань) Ф.Ш. Мухаметзянова и Е.Ю. Левина дали точное определение понятия «Социальная ответственность образования» как совокупность обязательств и полномочий. В контексте заданной А.М. Цирульниковым проблемы о роли окружающей среды как образовательном пространстве развития школьника, возникает необходимость передачи связанных с этим полномочий по определению содержания образования на муниципальный уровень. Более того, ученые ставят вопрос о «коллективной ответственности» за стандарты и учебные программы, исключая авторитарные решения министерства [18]. Данное методологическое положение впервые сформулировано в отечественной педагогике и может быть распространено на всю социальную сферу.

Научные наработки современной педагогической науки, и это подтверждает серия из 18 книг академика А.М. Цирульникова, позволяют выйти на новый виток развития общего образования в России.

Вот еще несколько авторских мыслей о земской школе, «записанных отрывками, в разноречивой» в экспедициях:

- Народная школа – это то, что люди делают сами.

- Народная школа – это «пауза в жизни» (взрослому, да и юному человеку, иногда надо остановиться и осмотреться).

- Народная школа – это свобода.

- Народные школы – это инструмент решения социально образовательных, психологических проблем миграции (изучение языка, переподготовка, методика поиска работы, психологическая адаптация и реабилитация). Ведь все мы, в каком-то смысле, «мигранты», вынужденные переселенцы: оказавшись в другом мире, иной жизненной ситуации, должны научиться не пропасть в ней.

– Основной метод преподавания в народной школе современная дидактика осуждает как «словесный». Между тем, этот метод (здесь его называют «Живое слово») имеет духовные основания. В протестантизме миссионер, проповедник, выходящий к людям, должен оставить Библию и говорить своими словами, как чувствует, а через него – господь Бог [11, с.28].

Приведенные выше мысли автора, действительно, «отрывки», они не полны и несколько эмоциональны. Хотя и неплохо передают вольный дух земства. А вот следующее авторское замечание, уже от себя, требует глубокого размышления.

«В подмосковных Люберцах знаю школу, – пишет А.М. Цирульников, – существующую на выпущенные педколлективом акции, в свое время их приобрели родители, ученики и учителя, положили в банк и на вырученные проценты сами теперь решают, чему учить и какого уважаемого доцента или профессора пригласить для этого, и, главное, Устав школы так составлен, что молодого директора никак нельзя снять без согласия попечительского совета. Разве не поучительно? Разве не народная школа?» [11, с.25].

В приведенном примере просматривается, скорее, не «народность» школы (откуда у «народа» акции, тем более сегодня), а потенциал земства, способного аккумулировать вокруг школы «нужных» партнеров. Поскольку, из «родителей, учеников и учителей» акции могут иметь, скорее всего, состоятельные родители и их дети, учителей – акционеров найти труднее.

Принципы земской школы, предполагают социально-ориентированное образование, учебная программа которого складывается как общественный договор всех субъектов конкретной территории, не только родителей. Заказчиком нового качества образования, как это

ранее замечал и автор, становится семья, а образовательным пространством его развития выступает окружающая среда: социальная, экономическая, природная.

Полвека в России существовал опыт земств – выборных органов местного общественного самоуправления, которые строили дороги, лечили и учили, – напоминает А.М. Цирульников. В губерниях и уездах преобладающее число школ принадлежало обществу. За десять лет перед первой мировой войной расходы земств на народное образование выросли втрое, ежегодный прирост был почти 20 процентов. Расходы на образование составляли почти четверть земского бюджета, а в иных земствах – до 40 процентов.

«Сегодня все это выглядит как фантастика – сто лет страна живет без местного самоуправления», – заявляет автор. В том, что это не популистское заявление убеждает его встреча с Зульфатом Зуриевым, председателем Кичкетанского местного самоуправления из сельского района Татарстана, лауреатом всероссийского конкурса лучших муниципальных служащих. И еще он – победитель конкурса рационального использования земельных ресурсов, член республиканского совета местного самоуправления. Иными словами, один из лучших в стране председателей сельсовета.

«У земств, – говорит Зульфат, – была земля, а нам до сих пор землю не передали. Объекты соцкультуры не передали. У местного самоуправления ничего нет. Вот вам налоги, говорят. Соберите и живите, как хотите. А как? Налог на землю сельхозпредприятия не платят, от подоходного нам десять процентов, госпошлина, добровольные пожертвования, налог на благоустройство – получается, – подсчитывает он... Ужасно!» А у местного самоуправления под опекой школа, детский сад...» [19, с.36].

«Когда мы говорили с ним об этом, – вспоминает автор, – в Москве еще не был принят закон о муниципальной, согласно которому безденежный сельсовет теперь будет отвечать за все, включая дороги, по которым думские патриоты сюда не приедут. Да и местным – что с этих дорог, если по ним не выбраться (сорок рублей стоит автобус до райцентра, а восемьдесят рублей в день здесь не получает никто)».

«Если не будет самоуправления, будьте уверены, – не будет и качественного образования», – заключает А.М. Цирульников. – Потому что образование общества, страны и начинается тогда, когда люди объединяются и что-то делают, не оглядываясь на правительство. Или вынуждая его, как земство, в

ответ на общественные инициативы проявлять государственные. Пока этого не происходит, попытки создать современный аналог земству проваливаются. И в деревне, райцентре, по сути, нет общественного института самоуправления, поддерживающего образование».

«Это не означает, что нет людей, живущих по-другому, пытающихся что-то сделать», – уточняет А.М. Цирульников. – Таких людей в глубинке немало. Что именно они делают и как у них это получается – и есть опыт народного образования, обращенного к принципам земской школы».

«Спрос на образование есть, к образованию все тянутся, – повсеместно убеждали автора. – Инициаторами могут выступать как

жители села, так и сама школа. Важно найти общие точки желаемого и привлечь все возможные ресурсы. Один учитель-энтузиаст, даже с учениками, ничего не сделает. Поэтому мы сегодня ищем формы взаимодействия внутри сельского сообщества, пытаемся включить в образовательный процесс родителей» [2, с.12].

В этом уверен и академик А.М. Цирульников, таков и его вывод из многочисленных наблюдений, встреч и дискуссий с немалым числом собеседников, обеспокоенных проблемами малых школ. Точнее, сказать даже не вывод, а строгая, порою стенографическая запись голоса народа, педагогов, родителей, учащихся. Оттого автору и можно верить.

Литература:

1. Вышла серия книг об образовании в России начала XXI века по материалам экспедиций и социокультурных исследований академика А.М. Цирульникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusacademedu.ru/news/neopoznannaya-pedagogika-proekt-anatoliya-cirulnikova-akademika-rao/>
2. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: В учениках у реальности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
3. Каптерев П.О. Новые движения в области народного образования и средней школы / Педагогическая Академия в очерках и монографиях; под ред. А.П. Нечаева. – Москва. Типография П.П. Рябушинского, Страстной бул., Путинковский пер., соб. дом, 1913.
4. Туган-Барановский. Социальные основы кооперации. – М.: Моск. гор. нар. ун-т им. А.Л. Шанявского, 1916. – С. 22.
5. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Якутия. Педагогика кочевья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
6. Эксперты КГИ подготовили рекомендации по развитию школьного образования [Электронный ресурс] / Учительская Газета, 20.11.2016. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/20173>
7. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Бурятия. Засечки Черского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
8. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Вологодская область. Домотканная история [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
9. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Башкирия. Лес полон ангелов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
10. Министр природных ресурсов и экологии РФ предложил вернуть в школы уроки природоведения

[Электронный ресурс] / Учительская Газета, 13.02.2017. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/20940>

11. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Карелия. Ориентировка на местности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>
12. Госдума отклонила законопроект, запрещающий закрывать сельские школы без согласия местных жителей [Электронный ресурс] / Учительская Газета, 09.02.2017. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/20905>
13. Ольга Васильева: не надо стыдиться гордости за страну: газета / Аргументы и факты, 9 ноября 2016 года.
14. Чурманова К. Образовательный ДНК [Электронный ресурс] / Радио «Свобода», 6 декабря 2016. – Режим доступа: <http://www.svoboda.org/a/28155648.html>
15. Бекбулатова Т. Человек из круга патриарха [Электронный ресурс] / Т. Бекбулатова // Политика, 29.11.2016. – Режим доступа: <http://vdnews.org/news/36737>
16. Голодец заявила о введении обязательного хорового пения в школах [Электронный ресурс] / МК, 17.02.2017. – Режим доступа: <http://www.mk.ru/social/2016/11/20/golodec-zayavila-o-vvedenii-obyazatel'nogo-khorovogo-peniya-v-shkolakh.html>
17. Ассоциация учителей астрономии не поддержала идею введения ЕГЭ по данному предмету [Электронный ресурс] / Учительская Газета, 22.12.2016. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/20483>
18. Мухаметзянова Ф.Ш., Левина Е.Ю. Концепты обеспечения безопасности личности в образовательном пространстве / Ф.Ш. Мухаметзянова, Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. – 2016. - № 6(119). - С. 17-21.
19. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: Татарстан. Дорога к роднику [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/274>

Сведения об авторе:

Смирнов Игорь Павлович (г. Москва, Россия), член-корреспондент РАО, доктор философских наук, e-mail: ips2@list.ru

Data about the author:

I. Smirnov (Moscow, Russia), Corresponding Member of RAE, Ph.D., e-mail: ips2@list.Oru

О СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Согласно Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации № 793 от 25 июля 2014 г. «Об утверждении правил формирования в уведомительном порядке перечня рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук и требований к рецензируемым научным изданиям для включения в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» и Приложению № 1, утвержденному данным Приказом, в п. 3 которого отмечено, что рецензируемое научное издание может входить в перечень по одной или нескольким (до трех) отраслям науки и/или (до пяти) группам специальностей научных работников, Ученый совет ИППО РАО постановляет: утвердить следующую номенклатуру научных отраслей специальностей для «Казанского педагогического журнала»:

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

13.00.00 Педагогические науки

19.00.00 Психологические науки

22.00.00 Социологические науки

ANNOUNCEMENTS

According to the Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation N 793 dated 25.07.2014 "The approval of the rules concerning the compiling with notice of the list of peer-reviewed scientific publications which should consist of basic scientific results of candidate, doctoral theses and requirements on peer-reviewed publications to include them into the list of peer-reviewed scientific publications which should consist of basic scientific results of candidate and doctoral theses" and to the Annex N 1 approved by the Order in which the paragraph 3 says that peer-reviewed publication may be on the list of one or several (up to three) branches of science and / or (up to five) of scientists specialty groups – the Board of academics of IPPPE RAE determines the following list of branches of science and scientists specialty groups for Kazan Pedagogical Journal:

SOCIO-ECONOMIC SCIENCES AND SOCIAL SCIENCES

13.00.00 Pedagogical science

19.00.00 Psychological science

22.00.00 Sociological science

УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ НА «КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ»

Журнал выходит 6 раз в год и предназначен для научных и практических работников в области образования, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей, студентов. В отделениях почтовой связи по Каталогу изданий ОАО Агентство «Роспечать» можно оформить подписку по индексу 16885.

SUBSCRIPTION TO KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

The Journal appears six times a year. It is intended for researchers and practitioners in the field of education, for academic staff, postgraduate students, applicants and students. The subscription is available at post office through the publications directory of JSC "Agency "Rospechat". The index is 16885.