ISSN 2687-0576

ФИЛОСОФСКИЕ, СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выпуск I

Барнаул
2019

Раздел I

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Ан
Барнаул, АлтГПУ

ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Аннотация: Предметом исследования является философия образования. Акцент ставится на экзистенциальное восприятие человеком философских идей. Выявляются причины неудач в общеобразовательной системе современной России. Подчеркивается необходимость перехода к методологии деятельностного подхода.

***Annotation*:** the subject Of the research is the philosophy of education. The emphasis is placed on the existential perception of human philosophical ideas. The causes of failures in the General education system of modern Russia are revealed. The necessity of transition to the methodology of the activity approach is emphasized.

Ключевые слова: философия, современное образование, экзистенция, методология, духовные потребности, мышление, человек.

Key words: philosophy, modern education, existence, methodology, spiritual needs, thinking, man.

Социальное отражение действительности и состояние духовной жизни общества сегодня находятся в состоянии тревожного «перепутья» в системе российского образования и воспитания. Вопрос об образовании и воспитании подрастающих поколений общества давно уже перерос рамки локальной проблемы деятельности федеральных, региональных и местных органов власти и обрёл статус одной из важнейших проблем социально-экономического, политико-правового и духовного развития нации. Обнаружилось, что в России реально появились «потерянные поколения» уже нескольких групп молодёжи. Сегодня уже нет надёжной базы воспитания молодого поколения − в нашем обществе и государстве отсутствуют существовавшие в советский период детские, юношеские и молодёжные организации, такие как пионерская и комсомольская организации, охватывающие большинство молодежи.

Основная причина неудач в образовательно-воспитательной системе современной России заключается в конечных целях ее реформирования − укреплении нашей страны, её общественно-экономического, политического строя и всей духовной культуры в лоне капитализма, что не принимается большей частью педагогов и родителей. Отсюда и противоречия между установками государства и педагогами.

Кроме этих объективных причин есть и субъективные, экзистенциальные. Нужно учитывать, что несмотря на то, что человек не порвал со своей исходной природной сущностью как живое существо, он, тем не менее, возвысился над ней. И это возвышение произошло не только в его материальном природном естестве, но как возникновение и развитие в нём сознания, обусловленного социально-духовной жизнью человека. Г. И. Прибытков, долгие годы посвятивший себя педагогическому служению в Алтайской государственной академии образования им. В. М. Шукшина (Бийск), выделил причины изменения сознания, которые можно охарактеризовать как экзистенциальные [8, с. 41-42].

Выделим три главные причины. Во-первых, произошло осознание человеком самого себя. Во-вторых, произошло и происходит осознание всей неисчерпаемой во времени и пространстве среды обитания людей как процесса создания в его сознании духовных эквивалентов всего того, что его окружает. В-третьих, произошло осознание человеческих мер и оценок видов, родов или классов предметного мира, по которым можно не только повторять предметно и духовно окружающий мир, но и творить его. Всё это − производство духовной сущности людей и окружающего мира, как источника духовных потребностей и арсенала

средств их удовлетворения и развития − зарубежная и отечественная философия не подвергла анализу. Ему не придали должного значения, его не выделили как особый вид мироощущения с соответствующими общественными отношениями. Это как-то объясняет трудности перехода к методологии деятельностного подхода. Пока сделан первый шаг: в философии укоренилось и активно используется понятие «духовная жизнь». Его можно встретить как раздел в учебниках по философии, им пользуются школьные педагоги гуманитарных дисциплин.

Сегодня необходимо сделать следующий шаг: объяснить сознание в качестве продукта общественного производства, изучение которого требует серьёзного отношения к методологии и философской теории. Наш опыт преподавания показывает, что наибольший интерес вызывают темы, ярко демонстрирующие место и роль противоречий и парадоксов в современном развитии мира, в том числе, отдельного человека и общества. Студентов и магистрантов также волнуют практические подходы к развитию и разрешению противоречий. Слушателей глубоко затрагивает то, что противоречия нужно именно разрешать, а не механически устранить, так как, «изгнанные в дверь», они с неизбежностью прорываются во все щели и зазоры и существенно изменяют задачи регулирования отношений, что непременно отражается на жизни людей во всех сферах общества, включая те профессии, которые молодые люди приобретают в вузе [6, с. 39].

Философия всегда есть мировоззрение. Если сравнить её с наукой, которую студент активно постигает в вузе, то можно обнаружить, что наука способна рассматривать мир как таковой, не принося практически ничего от человека, хотя целью науки всё-таки является человек: иначе она утрачивает свой смысл. Вся докантовская философия, которая существует главным образом в виде онтологизма, не изменяя своей природы, сущности, но меняя свои формы: космоцентризм, теоцентризм, антропоцентризм, не может утратить свой предмет. Суть её предмета − отношение человека к миру (бытию), субъекта к объекту. При этом антропологизм в той или иной степени скрыто или явно имплицитен онтологизму как учению о бытии. Этот же мир является и предметом науки.

Антропокосмизм, с эпохи Возрождения утверждаемый в качестве модели философствования, подрывает основы философии, уничтожает её предмет. Дистанцирование человека и мира становится невозможным. Человек растворяется в Космосе, лишается смысла постановки вопроса об отношении субъекта к объекту. В Новое время субъект выдвигается на первый план. Происходит принципиальное смещение акцентов: философию теперь занимает вопрос не о том, что представляет из себя мир, а проблема возможности его познания, методов и средств познания. Однако мир, предмет познания дан человеку-субъекту в опыте, который ограничен, недостаточен, ему доступны лишь явления. В этой связи мы можем утверждать, что знания человека почерпнуты не из опыта, но из рассудка и разума, не из объекта, а из субъекта, который «законодательствует» в области познания [4, с. 102]. В процессе теоретической деятельности создаются понятия и категории, человек оперирует ими.

В своём развитии философия продвигается от бытия к деятельности, от объекта к субъекту, к гносеологии. В постклассике XX − начала XXI вв. философия обращается к человеческой субъективности, оторванной от объективных корней. Человек в философии экзистенциализма уже ничто иное как бытие сознания. Тем не менее, философия осознаёт: человечество и отдельные индивиды всегда обособлены в Универсуме, то как микрокосм, то как сотворённый Богом по его образу и подобию, то как природное существо, гносеологический или социально-исторический субъект, человек культурный. И все направления, по сути, признают человека как высшую ступень эволюции природы. Различия между основными направлениями объявляются лишёнными всякого смысла и значения [4, с. 102]. Поэтому возникают новые модели, несовместимые с философией: информация, виртуальная реальность, игротворческая деятельность как самоцель. Геростратовские устремления модерна и постмодерна не знают границ в поисках новых моделей философствования, разрушающих самые основы философии, на которых она только и может держаться − человека, как субъекта познания и деятельности, его отношение к миру, вечному,

бесконечному, несотворённому, неисчерпаемому. Философия воплощает в себе три ипостаси: Прометея, скалу, к которой он прикован, и орла регулярно прилетающего пожирать его печень. Но поскольку все эти роли в экзистенциализме одно лицо, то иногда возникает путаница: орёл пытается добыть огонь, ударяя о скалу своим клювом, скала пытается взлететь, а Прометей − дотянуться зубами до своей печени. Естественно, что в этом случае никто из них не достигает своей цели.

Для русской философской мысли характерна скрытая интенция трансформации метафизических принципов бытия через систему посредников в личность, обладающую внутренней свободой, в конечном счёте − в человека нового типа, что привело к своеобразным антропологическим, в том числе − экзистенциальным открытиям. Решение этой значимой проблемы сопровождалось ростом профессионализации философских поисков и формированием оригинальных философских систем. Поэтому «метафизика всеединства становится одной из фундаментальных парадигм философствования, порождая различные варианты интерпретаций» [5, с. 4]. В России метафизика, на которую опирается литература, не мыслит категориями «материя», «субстанция». Она рассматривает мир в виде потока личностных образов, поэтому мир диалогически развёрнут: диалоги между героями, автором, читателем. Философские проблемы и их решение формулируются от имени автора или персонажа, прямо или завуалированно: через мысли, поступки, через отношение к нему окружающих, авторские отступления и прочее. Читатель вынужден в отдельных случаях додумывать проблему и её решение.

Русская художественная литература философична. В основе произведения может лежать метафизика религиозная (православно-христианская) или светская, метафизика персоналистская или метафизика Абсолюта. Но в любом случае метафизика содержит два противостоящих и одновременно тяготеющих друг к другу центра − это Абсолют и человек. В таком случае философской парадигмой художественного произведения, как правило, является не Абсолют (Бог, природа), не человек, а отношение человека к Абсолюту, и это отношение выражается в форме поиска и переживания. Поиск представлен как осмысление Абсолюта мира, истории, судьбы России, человека. Этот поиск, развёрнутый во времени, является возможным миром, видением будущего, предсказанием − предупреждением, виртуальным по своей сути образованием [5, с. 141]. На этом основании учитель литературы, решая художественные и философские вопросы, опирается на философские, религиозные и этические представления, никогда не принимает их низменными, без интерпретаций. Метафизическое (религиозное) добро и зло рассматриваются проявляющимися в конкретных формах эмпирического добра и зла, а они, в свою очередь, истолковываются как добро и зло нравственное, экзистенциальное.

К сожалению, сегодня, в начале XXI века, практически всё, и наша жизнь в целом, оказывается больше игрой, симуляцией, профанацией, видимостью. Человек и общество становятся техноморфными, зависимыми от форм развития техники. Технические понятия, техническое мышление в большей степени определяют жизненный уклад и процесс самоидентификации людей в современном обществе. В наше время проблема свободного мышления и творчества − это уже не столько проблема защиты того, что мы думаем, пишем, сколько вопрос об утрачиваемых экзистенциально-духовных способностях человека техногенной цивилизации, общества потребления и рыночных ценностей.

Философы помогают педагогам осознать современные процессы, чтобы подрастающее поколение мыслило не технически, а широко и глубоко, диалогически, поэтически, могло философствовать о сути явлений и поступков, а не мыслить тривиально о философии как науке всех наук. Наша проблема в мире преобладания внешнего заключается в том, что не всегда удаётся помыслить, исходя из глубинной природы мира как космического целого, вдуматься, вчувствоваться, вслушаться и понять то, что исходит из глубины бытия, экзистенции себя и другого. Заметим, что в этом состоянии глубочайшего духовного и нравственного кризиса современного человека возникает потребность в открытии заново жизни души, её возрождении, но уже на основе не западной культуры мышления, коей увлекались философы

и работники образования последние четверть века, а восточной и исконно русской культуры, где внутренний духовно-практический фактор играет определяющую роль в формировании и развитии восточной цивилизации.

Человек должен прийти к глубокому осознанию того, что по своей природе он есть существо экзистенциальное, причём нечто большее, чем самодостаточное эго, социальное и политическое существо. Что личность человека − это, непременно и прежде всего, совесть, ответственность за себя и за других, ностальгия, одним словом, это и китайская гуманность (жэнь) и индийская добродетель (дхарма), и русская справедливость, и великая тайна бытия. «Это вечное движение» от внешнего к внутреннему есть «великий поход» к открытию подлинного внутреннего мира, которое повлечёт за собой создание нового внешнего мира» [9] гармоничных межличностных отношений. Добавим к этому, что, в отличие от конкретных учебных вузовских дисциплин, «философское образование a priori подразумевает открытость и публичность, поскольку ставит коренные вопросы человеческого мировоззрения и всесторонне вводит заинтересованного человека в традицию их рационального обсуждения» [7, с. 243].

Сегодня мы с горечью говорим о дегуманизации образования, примитивизации общественного воспитания, самоизоляции национальных общин с гипертрофией этнической и религиозной идентификации как последних «якорей спасения» локальных популяций. «В сложной ситуации нестабильного, изменяющегося общества эгалитарность (социально-классовая, этническая, культурная) размывается, и воспитание как социальное явление приобретает в наше время черты антиэгалитарной кланово-авторитарной нормативности с постепенной утратой институциализированных в течение всей истории XX века ценностей социальной справедливости и равенства» [2, с. 49]. Методологический подход, рождённый философией постмодернизма, небезобиден. Это больше не экзистенциальная игра в бисер пресыщенных интеллектуалов, уставших от социальных и культурных противоречий современного мира.

В условиях устранения аксиоматических точек опоры разума в категориях объективной реальности наступает мировоззренческий хаос идей и идеологический вакуум фундаментальных смыслов человеческой экзистенции, в проекции её жизнедеятельности. Гуманитарная парадигма полностью очищается от традиционных подходов, заложенных ещё античной философией, Ренессансом и моделью эпохи Просвещения, притесняется фундаментальная наука, наступает и в бакалавриате, и в магистратуре временное торжество «голого эмпиризма и практицизма, лишённого гносеологических опор… Происходит подмена векторов развития общества и системы образования при сохранении традиционных деклараций» [2, с. 49]. Опасен переход многих социальных субкультур в полностью онлайновую среду, радикально отрицающую принцип реальности, а голос совести заменяется корпоративной этикой.

Рассмотрев и проанализировав современные вызовы образованию, мы завершаем статью оптимистическим пожеланием родному вузу бывшего первого проректора Алтайского государственного педагогического университета Ю. Г. Ворова: «Я надеюсь, несмотря на все проблемы, в университет будут приходить нормальные молодые люди, которые будут вдохновлять преподавателей на качественную работу. То есть преподавателям − хороших студентов, желающих получать образование. Студентам, естественно − хорошей позитивной работы. А всей системе − понимания. Чтобы все понимали простейшую вещь: самое ценное, что есть у нас в стране, называется «человек». И если мы не сохраним систему образования, то не сохраним и страну» [3, с. 9]. Надеемся отстоять и сохранить.

Библиографический список

1. Алиева, Ч. Э. Философия о современных конфликтах, диалоге и образовании / Ч. Э. Алиева // Центральная Азия и культура мира. − Бишкек. − 2006. − № 1-2 (19-20). − С. 196-207.

2. Беляев, Г. Ю. Эволюция образования и воспитания в контекстах мутации философской традиции в XXI веке / Г. Ю. Беляев // Вестник Российского философского общества. − 2015. − № 3. − С. 48-51.

3. Воров, Ю. Г. Не сохраним систему образования − потеряем страну / Ю. Г. Воров // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. − 2008. − Выпуск 8. − С. 7-9.
4. Домбровская, Т. И. Антропоцентризм как модель философствования / Т. И. Домбровская // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. − 2012. − № 1. − С. 99-103.
5. Емельянов, Б. В. Грани русской философии: поиски смыслов / Б. В. Емельянов, С. И. Орехов. − Екатеринбург : УрГУ, 2005. − 186 с.
6. Золотухин, В. Е. Зачем нужна философия студенту технического вуза? / В. Е. Золотухин, Е. В. Золотухина-Аболина // Вестник Российского философского общества. − 2016. − № 2. − С. 38-40.
7. Иванов, А. В. Новый опыт «метафизики всеединства» / А. В. Иванов. − Барнаул : Пять плюс, 2017. − 364 с.
8. Прибытков, Г. И. О современном состоянии методологического образования / Г. И. Прибытков // Вестник Российского философского общества. − 2012. − № 1. − С. 39-42.
9. Шри Ауробиндо. Человеческий цикл / пер. с англ. Шри Ауробиндо. − Санкт-Петербург, 1999. − − 248 с.

Е. В. Ушакова
Барнаул, АГМУ

НАЛИВАЙКО НИНА ВАСИЛЬЕВНА – ОРГАНИЗАТОР НАПРАВЛЕНИЯ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СИБИРИ

Аннотация: Статья посвящена памяти Наливайко Нины Васильевны, доктора философских наук, профессора, ведущего научного сотрудника Института философии и права СО РАН, директора НИИ философии образования Новосибирского государственного педагогического университета. Нина Васильевна была талантливым ученым-философом, написавшим более 400 оригинальных новационных трудов по философии образования, вопросам гносеологии и онтологии научного познания. Ее несомненный талант как выдающегося организатора науки позволил объединить мощный потенциал педагогов и философов в сфере философии образования не только в регионах Сибири, но также в России и за рубежом. Благодаря ей были открыты и постоянно функционируют Всероссийские научные журналы, рецензируемые ВАК РФ, «Философия образования» и «Профессиональное образование в современном мире» (где в первом она была бессменным главным редактором, а во втором – зам. главного редактора). Имя и дело Нины Васильевны продолжается в умах, сердцах и трудах ее коллег и учеников.

Abstract: The article is dedicated to the memory of Nalyvayko Nina Vasilyevna, Doctor of Philosophy, Professor, Leading Researcher at the Institute of Philosophy and Law of the SB RAS, Director of the Research Institute of Philosophy of Education of Novosibirsk State Pedagogical University. Nina Vasilievna was a talented philosopher scientist who wrote more than 400 original innovative works on the philosophy of education, issues of epistemology and ontology of scientific knowledge. Her undoubted talent as an outstanding organizer of science made it possible to combine the powerful potential of teachers and philosophers in the field of educational philosophy not only in the regions of Siberia, but also in Russia and abroad. Thanks to her, All-Russian scientific journals peer-reviewed by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation, «Philosophy of Education» and «Vocational Education in the Modern World» (where in the first she was the permanent editor in chief and in the second the deputy chief editor) were opened and constantly operate. The name and work of Nina Vasilievna continues in the minds, hearts and labors of her colleagues and students.

Ключевые слова: философия образования, Наливайко Нина Васильевна, ученый, философ, организатор науки, педагог.

Key words: philosophy of education, Nalivaiko Nina Vasilievna, scientist, philosopher, organizer of science, teacher.

13 июля 2019 года философское сообщество Сибири и России понесло тяжелую утрату. Ушла из жизни **Нина Васильевна Наливайко** (1945 – 2019 гг.). У Наливайко Нины Васильевны было много заслуженных научно-педагогических статусов: доктор философских наук, профессор; профессор ЮНЕСКО; член-корр. Международной академии информационных процессов и технологий; ведущий научный сотрудник Института философии и права; директор НИИ Философии образования Новосибирского государственного педагогического университета; главный редактор Всероссийского журнала «Философия образования» (г. Новосибирск, НГПУ); зам. главного редактора Всероссийского журнала «Профессиональное образование в современном мире» (г. Новосибирск, НГАУ); председатель Межрегиональной ассоциации философов образования; председатель Новосибирского отделения Российского философского общества РАН.

Область научных интересов Нины Васильевны как ученого: философско-научная гносеология, социальная философия, философия образования как особая отрасль социальной философии. Последние 20 лет внимание Н. В. Наливайко было сосредоточено на новой отрасли социальной философии – философии образования. Организованным ей научным коллективом проводилось исследование тенденций развития мирового и отечественного образования в новой геополитической ситуации, проблем формирования и сущности концепции философии образования, обучения и воспитания в условиях современной глобализации социума.

Она явилась автором более 400 статей, автором и соавтором 20 монографий и учебных пособий. До последних дней Нина Васильевна была неразрывно связана с полем своей деятельности. Всю ее научно-педагогическую жизнь характеризовала неизменно творческая атмосфера, в результате чего завязывались душевные и крепкие дружеские отношения с «коллегами по цеху» не только в г. Новосибирске, но также во многих городах Сибири и России. Самыми прочными связями во всей творческой организационно-научной и научно-педагогической работе у Нины Васильевны стали невидимые духовные нити, которые особой интеллектуальной сетью связывали творческое пространство нашей страны, особенно Сибири, а также выходили далеко за рубежи нашей Родины. Именно они лежали и в основе долгосрочных официальных отношений. Рядом с Ниной Васильевной и в постоянных отношениях на расстоянии информационных контактов постоянно находились коллеги-соратники, и зрелые специалисты, и молодые ученые – каждый находил поле интересной и важной деятельности в этом общении.

Организационная, научная и педагогическая деятельность Нины Васильевны строилась на основе традиций философско-методологической школы Новосибирского Академгородка, куда в 1974 году, через несколько лет после окончания Томского государственного университета приехала Нина Васильевна в качестве молодого специалиста. Здесь же она защитила философскую кандидатскую диссертацию и докторскую диссертацию по философской гносеологии, под научным руководством и консультированием доктора философских наук, профессора Алексея Трофимовича Москаленко, одного из ведущих философов-методологов СО РАН. С Институтом философии и права (ИФП СО РАН) была связана вся ее жизнь, где она прошла путь от аспиранта, младшего научного сотрудника до ведущего научного сотрудника ИФП СО РАН и бессменно трудилась до последних дней. Кроме того, последние 20 лет Наливайко Нина Васильевна также трудилась в Новосибирском государственном педагогическом университете (НГПУ). С этими научными и педагогическими государственными организациями была связана главная творческая деятельность Нины Васильевны в течение последних двух десятилетий – как уникального, ведущего специалиста в области новой отрасли социальной философии – философии образования.

Организационно-научная и научно-педагогическая жизнь Нины Васильевны была целенаправленна и многогранна. Активная творческая философская и организаторская работа с начала XXI века шла одновременно по нескольким направлениям:

– включение в международную ассоциацию философов образования;

– включение в российское поле деятельности философов образования;

– организация творческой группы ученых – философов образования в Сибирском регионе;

– новационная научно-исследовательская работа в Новосибирском государственном педагогическом университете по направлению философии образования.

Такая масштабная деятельность потребовала создания особой научно-организационной структуры, на базе которой ее можно было осуществлять.

Этой структурой явилось создание, при поддержке ректората Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ), в 2001 году Научно-исследовательского института философии образования (НИИ ФО), при одновременной работе

и активной деятельности в ИФП СО РАН. Со времени создания и в течение всего периода существования данным Институтом руководила Нина Васильевна.

НИИ философии образования, несмотря на совсем небольшое число сотрудников Института, стал исходным, «генетическим» центром всей деятельности Нины Васильевны и руководимого ею творческого коллектива, с которым тесно сотрудничали философы и педагоги Алтая, прежде всего члены Философского общества Алтая РФО РАН. Именно в НИИ ФО шла разработка стратегии исследования по ряду направлений и их целенаправленная, методичная напряженная реализация. Реализовывались следующие важные направления работы:

– открытие аспирантуры и докторантуры по философии образования;

– регулярное проведение научных семинаров, конференций и других форумов разного уровня;

– создание в 2001 году Всероссийского научного журнала «Философия образования», который затем получил статус рецензируемого ВАК РФ;

– формирование в г. Новосибирске научной школы по философии образования из докторов и кандидатов философских наук, специалисты которой работают в разных научно-педагогических учреждениях города;

– открытие в 2011 году, на базе Новосибирского государственного аграрного университета, где сформировался коллектив специалистов по философии образования, второго, по аналогичной тематике, в г. Новосибирске Всероссийского научного журнала «Профессиональное образование в современном мире», который также получил статус рецензируемого ВАК РФ;

– организация широкой научно-организационной деятельности в масштабах России и на международном уровне по направлению философии образования;

– на основе созданного научно-педагогического потенциала открытие в НГПУ магистратуры по философии образования и обеспечение ее необходимой новационной научно-педагогической литературой.

Благодаря усилиям Нины Васильевны, по отмеченным выше направлениям деятельности была проделана сложная плодотворная многолетняя работа. Нина Васильевна вошла в состав международной ассоциации философов образования. Шло постоянное сотрудничество с Ассоциацией (сетью) философов образования Европы (INPE). В рамках данной организации установлены контакты с зарубежными учеными Европы, США, Латинской Америки, Азии по направлению «философия образования». Н. В. Наливайко лично участвовала в Международных форумах в Германии, Италии, Японии, Греции, Южной Корее, Бразилии, налаживая дружеские контакты с зарубежными специалистами. Налажены творческие связи со специалистами Чехии, Казахстана, Украины и других государств. Наиболее плодотворные и постоянные контакты были установлены с Чехией: Карлов университет, Прага. Результаты данных творческих связей стали существенным вкладом в теоретическую деятельность научно-философской школы НИИ ФО НГПУ и в ИФП СО РАН.

В масштабах России также были налажены творческие контакты с ведущими учеными. Выстроились творческие отношения по разрабатываемой проблеме с Москвой и Санкт-Петербургом: с докторами философских наук А. Н. Чумаковым (много лет возглавлявшим Российское философское общество РАН, при взаимодействии с Новосибирским отделением РФО), деканом философского факультета МГУ В. В. Мироновым, с известными учеными Е. В. Брызгалиной, А. Д. Королевым, Я. С. Турбовским, А. А. Грякаловым, А. Е. Зимбули и рядом других специалистов.

В 2008 году под руководством Н. В. Наливайко была создана Межрегиональная ассоциация философов образования. Деятельность данной ассоциации, куда вошли специалисты из разных городов Сибири, позволила собрать значительный потенциал философов образования за Уралом. Расширение поля деятельности в масштабах Сибири шло в научно-педагогических центрах крупных сибирских городов, таких как Новосибирск,

Красноярск, Томск, Барнаул, Омск, Кемерово, Дальневосточное отделение РАН (Биробиджан) и других.

Широкие контакты происходили и происходят путем творческого сотрудничества на научно-практических конференциях и других форумах. Нина Васильевна, от лица НИИ ФО НГПУ, совместно с ИФП СО РАН была ведущим организатором в проведении регулярных международных, мсероссийских (с международным участием) научно-практических конференций, всероссийских научных семинаров, вебинаров, а также многих иных региональных научных мероприятий (не менее 3-5 в год), работающих на постоянно действующей основе. Так, с 2012 г. проведены: международная конференция «Глобализирующийся мир в осмыслении философии образования»; всероссийская конференция (с телемостом, совместно с кафедрой философии образования Московского госуниверситета им. М. В. Ломоносова) «Трансформация институциональных форм образования»; две международные конференции (с телемостом, совместно с учеными с Украины (Сумы) и ряд других.

Как отмечалось, основная творческая работа осуществлялась на базе НИИ философии образования НГПУ. Была открыта аспирантура и докторантура по социальной философии по направлению философии образования. Под руководством Нины Васильевны в ней было защищено 5 докторских и 13 кандидатских диссертаций. Она была членом докторских диссертационных советов в г. Красноярске, где также активно развивается направление философии образования. В результате в г. Новосибирске была создана научная школа. Наливайко Н. В. стала основателем и руководителем научной школы «Философия образования» по направлению «Социальная философия». Тема исследования: «Философия образования: проблемы формирования и сущность концепции». В результате совместной деятельности специалистов в разных вузах Новосибирска, а также других городов, стали работать группы специалистов, докторов наук и кандидатов наук по философии образования.

В 2001 г. на базе НИИ ФО и ИФП СО РАН был открыт всероссийский журнал «Философия образования». Спустя непродолжительное время, он вошел в перечень рецензируемых изданий ВАК РФ. Журнал сыграл важную роль в развитии данного нового направления. Все это время Нина Васильевна была его бессменным главным редактором. С 2001 года по настоящее время вышло уже 80 выпусков журнала «Философия образования», в котором регулярно публикуются не только видные российские, но и зарубежные исследователи. Кроме того, с 2008 года совместно с Карловым университетом (Чехия, Прага) стал ежегодно издаваться один номер журнала на английском языке – «Philosophy of Education». Вышло 10 таких номеров. Благодаря работе главного редактора, в качестве приложения к журналу в издательстве СО РАН, не считая номеров самого журнала, вышла целая серия монографических работ (55 книг).

Несколько лет назад благодаря усилиям Нины Васильевны в НГПУ начала функционировать магистратура по направлению философии образования. Ее концептуальную базу составил ряд авторских учебных пособий, изданных НИИ ФО, а также серия отмеченных монографических работ и арсенал научных идей, опубликованный в номерах журнала «Философия образования» и «Профессиональное образование в современном мире».

Еще один всероссийский журнал «Профессиональное образование в современном мире» был зарегистрирован в г. Новосибирске благодаря активной деятельности Н. В. Наливайко и ее коллег в 2011 году на базе Новосибирского государственного аграрного университета (НГАУ). Нина Васильевна в нем была постоянно заместителем главного редактора. В 2012 году журнал также вошел в перечень изданий, рецензируемых ВАК РФ. В настоящее время вышло в свет уже более 30 номеров журнала, который пользуется высоким авторитетом среди философов образования и педагогов высшего профессионального образования – основного и дополнительного. На базе НГАУ также ежегодно проводятся всероссийские (с международным участием) научно-практические конференции. Такой масштаб научно-исследовательской и издательской деятельности стал возможен благодаря тому, что в агроуниверситете собрался активно работающий творческий коллектив философов

образования и профессиональных педагогов высшей школы, развивающих лучшие идеи отечественного образования.

Мы можем с убежденностью сказать, что благодаря огромной плодотворной работе Нины Васильевны Наливайко, ее личному обаянию, научной самоотверженности, убежденности в необходимости и перспективности становления и развития нового социально-философского и аксиологического направления – философии образования, в Новосибирске сформировалось творческое ядро специалистов в области философии образования. В его рамках был разработан ряд оригинальных научных идей и актуальных тем, составивших содержание научных монографий, кандидатских и докторских диссертаций, учебных пособий.

Во многих научных трудах Нина Васильевна была ведущим автором (они представлены ниже).

Основные труды, связанные с деятельностью Н.В. Наливайко.

Статьи о Наливайко Н.В. в энциклопедических изданиях:

Философы современной России. Энциклопедический словарь. Издание 3-е, испр. и доп. / Сост., вступит. ст., прил. М. В. Бахтина. – Москва : Максимум; Санкт-Петербург : Міръ, 2015. – С.379-380., а также более поздние издания.

Статья в Антологии современной российской философии:

Наливайко, Н. В. Философия образования – концепт между человеком и миром // Антология современной русской философии : в 2 т. /. Сост., вступ. ст. М. В. Бахтин. – Москва : Энциклопедист-Максимум, 2017. – Т. 2. – С.182-207.

Монографии:

Наливайко, Н. В. Философия образования: некоторые проблемы формирования концепции. – Новосибирск : ГЦРО, 2000. – 141 с.

Наливайко, Н. В. Насилие – ненасилие в современном образовании / Н. В. Наливайко, Н. И. Макарова. – Новосибирск : СО РАН, 2004. – 264 с.

Наливайко, Н. В., Панарин В. И. Теоретико-методологический анализ современной образовательной политики России / Н. В. Наливайко, В. И. Панарин. – Новосибирск : СО РАН, 2007. – 244 с.

Наливайко, Н. В. Философия образования: формирование концепции. – Новосибирск : СО РАН, 2008. – 204 с.

Наливайко, Н. В. Качество современного отечественного образования: сущность и проблемы / Наливайко Н.В. [и др.]. – Новосибирск : НГПУ, 2009. – 312 с.

Наливайко, Н. В. Проблемы воспитания в современной философии образования / Н. В. Наливайко, Т. С. Косенко. – Новосибирск : СО РАН, 2009. – 252 с.

Наливайко, Н. В. Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования (социально-философский анализ) / Н. В. Наливайко, В. И. Паршиков, В. И. – Новосибирск: СО РАН, 2010. – 332 с.

Наливайко, Н. В. Философия образования Востока и Запада: развитие диалога / Н. В. Наливайко, М. С. Ашилова. – Новосибирск : СО РАН, 2013. – 300 с.

Наливайко, Н. В. Социальные и аксиологические основы современного образования / Н. В. Наливайко, А. В. Наливайко. – Новосибирск : СО РАН, 2014. – 170 с.

Наливайко Н.В. Социально-философские основы правового образовательного пространства в современной России / Н. В. Наливайко, А. В. Пугачёв. – Новосибирск : СО РАН, 2015. – 132 с.

Учебные пособия:

Наливайко, Н. В. Введение в философию образования : учебное пособие. – Новосибирск : НГПУ, 2012. – 272 с.

Наливайко, Н. В. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему : учебное пособие / Н. В. Наливайко, Т. С. Косенко. – Новосибирск : НГПУ, 2012. – 215 с.

Наливайк,о Н.В. Образование (воспитание) в условиях глобализации (социально-философский анализ) : учебное пособие. / Н. В. Наливайко, С. В. Камашев, Т. С. Косенко – Новосибирск : НГПУ, 2014. – 165 с.

Можно с полной уверенностью сказать, что Нина Васильевна Наливайко всей своей жизнью доказала, что она – выдающийся современный философ и организатор науки – специалист по проблемам философии образования в масштабах Сибири и России в целом. Это многогранный творческий человек: прекрасный организатор науки; талантливый ученый; отличный научный руководитель и научный консультант, создавший оригинальную научную школу философов образования; педагог-новатор, организатор магистратуры по философии образования на базе целой серии авторских учебных пособий и огромного научного материала в виде серии монографий и научных журналов.

Память о Нине Васильевне как об уникальном организаторе науки, талантливом ученом и педагоге, и, конечно же, о светлом душевном человеке и верном друге остается в наших сердцах. Имя и труд Нины Васильевны остается в умах и делах ее коллег и учеников.

От лица Российского философского общества, коллективов отделений философских обществ Сибири – Алтайского, Новосибирского, Красноярского, Томского и других.

Л. Г. Апенышева, Г. Н. Глиос
Барнаул, АлтГАУ; АГМУ

ЕЛЬЧАНИНОВ ВАЛЕНТИН АЛЕКСАНДРОВИЧ – ОСНОВАТЕЛЬ ВУЗОВСКОЙ ФИЛОСОФИИ НА АЛТАЕ

Аннотация. Статья посвящена памяти старейшего философа Алтая, основателя вузовской философской науки на Алтае, доктора философских наук, профессора Ельчанинова Валентина Александровича (1929 – 2019), который более 50 лет проработал на Алтае. В. А. Ельчанинов внес значимый вклад в философскую науку, разрабатывая ряд новых тем и направлений. Это философия эстетического познания и искусства; выделение и специальное исследование исторического сознания как формы общественного сознания; разработка нового направления в научно-философской методологии – негативной методологии; выявление закономерностей антропосоциального наследования – преемственности в условиях XXI века. Им создана научная школа, под его руководством защищено 8 докторских и более 30 кандидатских диссертаций по философии.

Abstract: The article is dedicated to the memory of the oldest philosopher of Altai, the founder of university philosophical science in Altai, Doctor of Philosophy, Professor Elchaninov Valentin Aleksandrovich (1929 - 2019), who worked for more than 50 years in Altai. V.A. Yelchaninov made a significant contribution to philosophical science, developing a number of new topics and directions. This is a philosophy of aesthetic knowledge and art; the selection and special study of historical consciousness as a form of social consciousness; development of a new direction in scientific and philosophical methodology - negative methodology; identification of patterns of anthroposocial inheritance - continuity in the context of the 21st century. He created a scientific school, under his leadership defended 8 doctoral and more than 30 master's theses in philosophy.

Ключевые слова: философское образование и наука, Ельчанинов Валентин Александрович – старейший философ Алтая, новые философские темы и направления, научная школа.

Key words: philosophical education and science, Valentin Aleksandrovich Yelchaninov - the oldest philosopher of Altai, new philosophical topics and directions, scientific school.

Философская общественность Алтая и Сибири простилась с **Ельчаниновым Валентином Александровичем** (1929 – 2019 гг.), который ушел из жизни 2 февраля 2019 года, продолжая до последнего момента трудиться над философской книгой, лишь немного не дожив до своего 90-летия (19 апреля 2019 г.). Валентин Александрович – старейший философ Алтая, известный в России ученый, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент МАН ВШ, академик социальных наук, один из основателей философского образования и философской науки на Алтае в XX веке. В среде философов Алтая коллеги и ученики душевно называли его «философским папой», «отцом-основателем» вузовской философии на Алтае.

Валентин Александрович Ельчанинов родился в 1929 году в Горном Алтае в с. Чоя Чойского аймака. Среднее образование получил в г. Бийске, в школе № 7, которую окончил в 1947 году. В том же году поступил на историко-филологический факультет Томского государственного университета (ТГУ), который окончил в 1952 году по специальности «история». Работал в вузах городов Омска и Барнаула. В 1963 году поступил в аспирантуру

родного Томского госуниверситета, на кафедру философии, которую в то время возглавлял профессор К. П. Ярошевский. В 1966 году успешно защитил кандидатскую диссертацию по философии на тему «Исторический и логический методы в изложении научных знаний» по специальности 09.00.01 (теория познания).

Ряд лет Валентин Александрович проработал в вузах Алтая, возглавляя кафедры философии в медицинском и педагогическом институтах. Без отрыва от педагогической деятельности, работал над докторской диссертацией по теме «Методологический анализ проблем отношения исторической науки к искусству». Диссертация была защищена в 1979 году. Начиная с этой темы, В. А. Ельчанинов, по существу, приступил к разработке нового научно-философского направления – философии эстетического познания, работая в традициях научной школы известного советского философа-гносеолога П. В. Копнина, в свое время работавшего в Томском госуниверситете, а позднее директором Института философии АН СССР.

В период становления в крае классического Алтайского госуниверситета в 1978 году В. А. Ельчанинов был приглашен в АлтГУ на заведование кафедрой философии, которой руководил более 20 лет. Затем долгие годы был профессором кафедры социальной философии, онтологии и теории познания Алтайского госуниверситета. Лишь немногим более года назад В. А. Ельчанинов прекратил педагогическую деятельность. Но при этом до последнего дня своей жизни он продолжал научную деятельность, пытаясь завершить очередную монографию.

С 1980 года Валентин Александрович руководил философской аспирантурой в Алтайском государственном университете, а с 1998 года – докторантурой по философии. Долгие годы он был руководителем научной школы в области методологии исторической науки, онтологии и теории познания, социальной философии. В разное время был членом пяти диссертационных советов. В рамках созданной научной школы, ученым подготовлено 8 докторов наук и более 30 кандидатов наук.

Область научных интересов: гносеология и методология, методология исторического познания, историческое сознание, история и философия науки, искусства, морали, методология научного познания.

Некоторые основные монографии В. А. Ельчанинова: «Проблемы творчества в исторической науке и искусстве» (Томск: ТГУ, 1979 г.); а также изданные в университетах г. Барнаула (Алтайском госуниверситете и других вузах г. Барнаула): «Логика научного исследования и основные проблемы методологии науки»; «Научное исследование и логика его развития»; «История и социология»; «Теоретические проблемы исторического сознания»; «Историческое сознание и его роль в жизни общества»; «Негативная методология в науке»; «Негативная методология в морали»; «Негативная методология в искусстве»; «Основные проблемы интернализма»; «Основные проблемы экстернализма» и другие. В последний год жизни им была написана часть рукописи по проблеме антропосоциального наследования и преемственности опыта поколений в жизни общества, которую он желал издать в соавторстве с коллегами в 2019 году.

Валентин Александрович Ельчанинов в течение многих лет занимался проблемами исторического познания и сознания. Он обосновал возможность и необходимость выделения, в числе форм общественного сознания, еще одной особой формы – исторического сознания, очень важной и непростой по своему содержанию и значимости в обществе (Ельчанинов В.А. Актуальные проблемы теории исторического сознания. – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2004. – 115 с.; Ельчанинов В.А. Теоретические проблемы исторического сознания. – Новосибирск: ЦРНС, 2011. – 132 с.).

Главной функцией исторического сознания Валентин Александрович считал осмысление обществом вопросов собственной истории, т.е. собственного эволюционно-бытийного существования, которое затем отражалось в артефактах прошлой жизни, в виде исторических фактов и описаний, далее складывающихся в более или менее вероятные сценарии исторического прошлого. Значимость исторического сознания, по его мнению, заключается в

том, что следующие поколения людей, опираясь на наследие прошлого, соответствующим образом организуют свою последующую жизнь (современную для них), а затем передают эстафету новым поколениям. В этой эволюционно-культурной и историко-генетической связи поколений скрываются, а затем в процессе познания постепенно проявляются механизмы трансляции исторических знаний, в значительной мере воздействующих на формы организации будущей жизни людей в обществе.

Исследование данной проблемы с необходимостью вывело В. А. Ельчанинова на ряд важных вопросов, связанных с закономерностями трансляции исторического опыта, шире – на проблему социальной наследственности, которая осуществляется в видах социально-исторического наследования и соответствующей преемственности получаемых опыта и знаний. Поэтому одним из направлений дальнейших исследований В. А. Ельчанинова стало углубление в вопросы социальной наследственности. Будучи в глубоко преклонном возрасте, Валентин Александрович предложил подключиться к разработке данной темы группе специалистов, совместно с которыми опубликовал свою последнюю статью (Антропосоциальное наследование как научная и образовательная проблема в условиях информатизации и цифровизации / В. А. Ельчанинов, В. И. Панарин, В. И. Паршиков, Е. В. Ушакова // Профессиональное образование в современном мире. − 2019. − Т. 9. − № 1. – С. 2451-2464).

Обобщая вклад, который внес В. А. Ельчанинов в философскую науку, укажем на ряд новых, разработанных им направлений: философия эстетического познания и искусства; выделение и специальное исследование исторического сознания как формы общественного сознания; разработка нового направления в научно-философской методологии – негативной методологии; выявление закономерностей антропосоциального наследования – преемственности в условиях XXI века.

Нельзя не отметить особого отношения Валентина Александровича к молодым ученым. Многие десятилетия он с энтузиазмом опытного педагога-философа проводил занятия с аспирантами всех вузовских специальностей – педагогического, аграрного, медицинского и общеуниверситетского профилей в разных вузах города Барнаула. Его лекции по философии, а также по истории, философии и методологии науки с большим вниманием и пользой слушали молодые ученые, с которыми он всегда вступал в творческие беседы. Это вызывало неформальный, живой интерес будущих ученых-профессионалов разных специальностей к философии, расширяло кругозор их творческого мышления. Особое место в его деятельности занимала работа со своими аспирантами и докторантами, которым он всегда уделял много времени, помогал выбирать и разрабатывать темы, исходя из их творческих интересов и особенностей научного мышления.

Нельзя не сказать нескольких слов о работе Валентина Александровича в диссертационных советах разных городов и вузов, особенно в Алтайском государственном университете. Здесь В. А. Ельчанинов не только являлся постоянным членом диссертационных советов по истории; социологии и социальной философии; онтологии, теории познания и культурологии; по искусствоведению (по направлению философских вопросов искусства), но и в разное время, многие годы был в них заместителем председателя. Множество соискателей, защитивших в советах свои кандидатские и докторские диссертации, у которых он был оппонентом, лично помнят его доброе вдумчивое и в то же время умное критическое отношение к выполненным научным работам. Позже, по воспоминаниям уже остепененных кандидатов и докторов наук, отзывы оппонента не только помогли пройти процедуры защиты, но что очень важно, замечания-пожелания В. А. Ельчанинова по их диссертациям в дальнейшем позволили четко определить перспективы будущего расширения их научных тем. В характере Валентина Александровича, в силу его богатейшего опыта и мудрости, органично сочетались черты высокой принципиальности, глубокой критичности, такта интеллигента и доброго отношения к молодым ученым. Это позволяло философской молодежи верно выбирать свой профессиональный путь на долгие годы или на всю жизнь.

Друзья и коллеги помнят дорогого Валентина Александровича как серьезного, вдумчивого ученого, настоящего друга, доброго отзывчивого человека, талантливого педагога, прекрасного научного руководителя, воспитавшего целое поколение философов на Алтае, нашедших свое дальнейшее философское призвание не только в Барнауле, но и в разных городах России.

Научные труды В.А. Ельчанинова заняли достойное место в арсенале достижений российской философии. Добрая память о Валентине Александровиче остается в наших сердцах.

М. С. Ашилова, К. К. Бегалинова
Алматы, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, КазНУ им. аль-Фараби

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРЕДМЕТНОГО СТАТУСА ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье речь идет о предметном статусе философии образования. Выделяются различные подходы – прикладная дисциплина, исследующая философию в образовании, синоним теории образования, специфическая сфера образования и т.д. В рамках этих подходов раскрываются различные дефиниции понятия «философия образования». Особое внимание уделяется взаимосвязи философии образования и педагогики. Подчеркивается, что философия образования должна стать связующим звеном между всеобщим и конкретным. Авторы утверждают, что философия образования выступает самостоятельной областью знания со своим предметным статусом.

Abstract: The article deals with the subject status of the philosophy of education. There are various approaches - an applied discipline, exploring the philosophy in education, a synonym for educational theory, a specific field of education, etc. Within these approaches, various definitions of the notion “philosophy of education” are revealed. Particular attention is paid to the relationship of educational philosophy and pedagogy. It is emphasized that the philosophy of education should become a link between the universal and the concrete. The authors argue that the philosophy of education is an independent field of knowledge with its substantive status.

Ключевые слова: философия образования, педагогика, сфера образования, обучение, философская рефлексия, социальная философия, отраслевая философия.

Key words: philosophy of education, pedagogy, education, training, philosophical reflection, social philosophy, industry philosophy.

Философия образования выделилась в качестве отдельного направления философской мысли в начале XX века. Основоположником этого направления принято считать американского философа Джона Дьюи, который научно обосновал необходимость формирования философии образования и показал водораздел между педагогикой и философией образования. Несколько позже в Колумбийском университете США было создано общество, которое посвятило себя специальному исследованию философских проблем образования. Первыми проблемами, с которыми столкнулись данные философы, было то, что необходимо было наладить плодотворное сотрудничество между философами и теоретиками педагогики. Как справедливо отмечает О. В. Долженко, «возможность существования философии образования определяется тем, что сама сфера образования является источником универсальных философских проблем. В свою очередь философия образования должна распространить своё влияние на науки, которые имеют отношение к образованию. От неё должны идти идеи к построению некоторых гуманитарных, гуманистических практик и технологий. Тем самым, философия образования станет разновидностью философии практики, а её основное содержание – самосознанием всей образовательной деятельности, включая институциональную» [1, с. 33]. Предмет философии образования определяется особой её функцией, которая связана с необходимостью «размыкания» педагогического мышления. Она призвана произвести «распредмечивание» классического предмета образования и обеспечить выход на новые образовательные ценности, новые этические принципы.

В современной философии образования выделилось несколько подходов к пониманию её предмета и статуса. Первый подход основан на определении философии образования в качестве раздела философского знания. Длительное время философия образования, по мнению А. П. Огурцова, составляла компонент системного мышления великих философов и развивалась как приложение фундаментальных основоположений их концепций к одной из областей социокультурной действительности.

Понятие «философия образования», на наш взгляд, можно и нужно анализировать с двух методологических позиций**.** Философская рефлексия, анализ совокупности методов, способов, методологии, лежащих в основе функционирования и развития теории образования, позволяют увидеть тот смысл и требования, которые предъявляет время к образованию. Это новая роль образования в цивилизационном процессе, учитывающая специфику самосознания личности в условиях трансформации ценностей, которые ставят на первое место не столько овладение суммой знаний, сколько понимание методов, методологии образовательного процесса.

Существует ряд подходов к философии образования, которые включают, к примеру, такие определения, как: «Философия образования – это особый тип философской системности, специализированный в сфере образования» (Британская энциклопедия); «Философия образования – это способ мышления об образовании» (Я. Бойс); философия образования – это терапия человека, выделывание человеческого в человеке, удержание плана целостности его «*образа*»; «Философия образования – это сфера межпрофессионального продуктивного диалога различных ученых, специализирующихся в области образования [2, с. 8].

Сферой научной компетентности самой философии (общей философии) являются всеобщие законы бытия человека, общества, природы. Обращаясь к образованию, философия предполагает высокий уровень абстракции и анализ понятийного уровня. Она, по существу, исследует всеобщие законы в сфере образования. С. Шармс в работе «Философские основы образования» (1969 г.) указывал, что понятие образования, вводимое в структуру философии образования, по уровню своей абстракции должно быть не ниже, чем понятие «познание» [3, с. 22]. Само понятие «философия образования» должно быть введено в систему понятий «отраслевой» философии и на уровне системно организованного движения понятий выполнять эвристическую роль в анализе образования.

В определении предмета философии образования С. Н. Еремин философию справедливо определял условием и средством философского осмысления образования [4]. Однако сам предмет философии образования он, вслед за Ф. Т. Михайловым [5, с. 24], неоправданно сводил к образовательной деятельности: «Именно образовательная деятельность может быть исходно зафиксирована в качестве предмета философии образования. В таком случае, нам кажется, необходимо уточнить, что подразумевается под понятием «образовательная деятельность» в данном контексте. Это понятие в определении вбирает в себя все многообразие проявлений образования. Между тем, содержательно и в исходном варианте оно представляет собой особую социальную деятельность, причем, деятельность, генетически и функционально нацеленную на передачу от поколения к поколению (понимаемого в широком смысле) «культурного наследия с целью воспроизводства иных видов социальной деятельности» [4. с. 16]. Следует заметить, что образовательная деятельность – это лишь часть предмета философии образования. Как известно, философия изучает три основные группы законов: структурные – общие закономерности структуры предмета; динамические – общие закономерности движения отношений деятельности; законы развития – общие закономерности развития, в нашем случае − системы образования. Эти составляющие, на наш взгляд, нельзя исключать из предмета философии образования.

Понятие «образование» восходит к понятиям «образ», «образовывать»: «образ» и терминологически означает ясно очерченные контуры того или иного предмета, явления. «Образовывать» – значит совершать действия по выработке соответствующего образа. Исходя их этого, терминологически «образование» можно определить как процесс выработки или

формирования образа, соответствующего требованиям времени. Но терминологическое рассмотрение дает нам лишь самое общее представление о понятии.

Вместе с тем, существует разнообразие мнений в определении сущности данного понятия. В педагогической литературе понятие «образование» относится, прежде всего, к процессу передачи и усвоения знаний, умений, навыков, формирования познавательных интересов и способностей, к специальной подготовке по профессиональной деятельности [6, с. 7]. Причем, эти процессы осуществляются не обособленно, а в тех связях, которые обусловлены принципом единства образования и воспитания. Образование, будучи исключительно многоплановым понятием, отражает процесс социализации человека, в том числе процесс и результат получения знаний, умений, навыков, от которых зависит «образ» человека, адекватный требованиям общества. Философское значение понятия заключается в акценте на процесс формирования человека, его социализации.

Образование как система социализации человека представляет собой глубокую взаимосвязанность педагогики, обучения, воспитания и просвещения. «Связь философии и педагогики, – пишут авторы учебника «Педагогика: педагогические теории, системы, технологии», – имеет двойственный характер. Временами педагогику признавали как «полигон» для приложения и апробации философских идей. В этом случае ее рассматривали как практическую философию» [7, с. 17].

Относительно соотношения философии и философии образования чаще всего высказывается мнение о том, что философия образования есть прикладная философская дисциплина, поскольку общие принципы и положения философии прикладываются для анализа различных сторон образования, которое, в свою очередь, рассматривается как процесс, как деятельность, как система, как ценность и как социальный институт. Слово «прикладное» контекстуально применяется для обозначения того, что «прикладывается», а не того, к чему прикладывают» [4]. И в этом аспекте прикладной оказывается не философия образования, а сама философия. Мы считаем, что сам смысл термина «прикладной» применяется для обозначения целевой направленности науки, применения научных знаний на практике. Но философия образования, по сути, представляет отраслевым наукам (в нашем случае – педагогике, теории воспитания, просвещения, обучения) системное видение образовательной предметности.

Таким образом, на наш взгляд, философию образования справедливо рассматривать как отрасль философии или раздел социальной философии, ставящей и решающей философские проблемы в социальной сфере бытия. В этом случае философия образования оказывается не просто наукой, но учением, органично включающим в себя научный, этический, эстетический, аксиологический, онтологический, гносеологический и другие аспекты. Развиваясь, философия образования как учение, в том числе, и как научное направление, глубоко связана и с философией в целом, и с отраслевыми науками в равной степени [8, с. 14]. Философия образования является связующим звеном между всеобщим (теорией наиболее высокого уровня абстракции) и конкретным (образовательной деятельностью). Современная философия образования должна сделать ставку на выработку новой методологии, наиболее полного методологического инструментария (онтологии, аксиологии, праксеологии), который бы позволил найти общие основания современной образовательной системы и педагогической мысли и послужить почвой для консенсуса этих позиций.

Библиографический список

1. Долженко, О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – Москва : Промо-Медиа, 1995. – 240 с.

2. Розин, В. М. Предмет и статус философии образования / В. М. Розин // Философия образования. – Москва : Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – С. 7-21.

3. Огурцов, А. П. На пути к философии образования. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «круглого стола») / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 22-25.

4. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы круглого стола) // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 3-34.

5. Барабанщиков, А. В. Философия образования: круглый стол / А. В. Барабанщиков // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 24-26.
6. Алексеев, Н. Г. Рефлексивно-методологический анализ проблематики философии образования / Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов // Инновационная деятельность в образовании. – 1995. – № 2. – С. 7-10.
7. Кумарин, В. В. Философия образования: круглый стол / В. В. Кумарин // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 17-20.
8. Вульфонсон, Б. Л. Философия образования: круглый стол / Б. Л. Вульфонсон // Педагогика. – 1995. – № 3. – С.14-17.

А. С. Бегалинов, К. К. Бегалинова
Алматы, Международный университет информационных технологий,
Алматы, КазНУ им. аль-Фараби

ТРАДИЦИОННОЕ И ИННОВАЦИОННОЕ В КАЗАХСКОМ ОБРАЗОВАНИИ (ПЕДАГОГИКЕ)

Аннотация: В статье речь идет об особенностях казахского образования, этнопедагогике. Анализируются основные этапы развития казахской этнопедагогики, дается краткая характеристика каждому из этапов. Раскрывается роль Ыбрая Алтынсарина в развитии образования в Казахстане. Особое внимание авторы уделяют проблемам взаимосвязи традиционных и инновационных моментов в образовательном процессе. Подчеркивается, что традиционные методы образования, сложившиеся в Казахстане на протяжении многих столетий, складывались с учётом этнонациональных особенностей.

Abstract: The article deals with the peculiarities of the Kazakh education, ethnopedagogy. The main stages of the development of Kazakh ethnopedagogy are analyzed, a brief description of each of the stages is given. The role of Ybraya Altynsarin in the development of education in Kazakhstan is revealed. The authors pay special attention to the problems of the relationship of traditional and innovative moments in the educational process. It is emphasized that the traditional methods of education that have been established in Kazakhstan for many centuries, took into account ethnonational features.

Ключевые слова: образование, просвещение, педагогика, этнопедагогика, традиционное образование, инновационное обучение, образовательные технологии.

Key words: education, education, pedagogy, ethnopedagogy, traditional education, innovative education, educational technologies.

Образование является сущностной системой социализации человека и связано с педагогикой, процессами обучения, воспитания. Педагогика (в переводе с греческого означает дитя и вести − детовождение) – наука об обучении, воспитании и образовании человека. Поэтому обязательно встаёт вопрос о субъекте и объекте образовательного процесса – ученике и учителе, студенте и преподавателе. Уже в силу предмета, объекта обучения педагогика носит гуманный характер. В 20-30 годах XX века в Советском Союзе, наряду с педагогикой, существовала педология, которая позже была объявлена лженаукой и исключена из системы образования, хотя она предлагала такой подход, который актуален в условиях инновационных технологий образования в XXI веке. Сущность этого подхода состояла в том, что ученик, студент, т.е. обучающийся рассматривался во множестве связей и отношений. Речь идёт о мышлении и психике объекта обучения, о взаимоотношениях объекта и субъекта обучения, о мировоззрении, профессионализме, личностных качествах педагога, преподавателя и, конечно, во внимание принималась связь человека с обществом, влияние социальной среды на объект образовательного процесса.

Современный образовательный процесс должен быть обязательно связан с этнопедагогическими особенностями конкретного народа, конкретного государства, что свидетельствует о том, что интегративный, коммуникативный процесс в обществе есть не полное уничтожение части, а есть такая общечеловеческая коммуникация, которая проявляется через богатство этнонационального развития. Педагогика каждого народа хранит в своей памяти приёмы, способы обучения, воспитания, прошедшие подлинное абсорбирование (селекцию) накопленных народом способов и методов образования. Поэтому

любая государственная система образования и воспитания должна строиться на лучших образцах этнонациональной педагогики.

Этнопедагогика своими корнями восходит в глубь веков. «Из памятников народного творчества мы узнаём, что уже в древности у народа были известные взгляды на воспитание и обучение подрастающего поколения, осознание цели и задачи воспитания и обучения, определение содержания обучения и образования, а также оригинальные пути и средства воздействия на юное поколение, чтобы формировать его в том направлении, в каком более всего были заинтересованы трудящиеся массы» [1, с. 13-25]. «Народная педагогика – область эмпирических педагогических знаний и опыта народных масс, выражающаяся в господствующих в народе воззрениях на цели и задачи воспитания, в совокупности народных средств, умений и навыков воспитания и обучения» [2]. Казахскую этнопедагогику условно разделяет на три периода: истоки и зарождение (VI-XV века), развитие педагогической мысли во времена Казахского ханства (XV-XIX века), развитие педагогической мысли в условиях советской науки (XX век).

Начальный этап включает в себя древнетюркские письменные памятники, наследие Абу Наср аль-Фараби, произведения поэтов-мыслителей эпохи Золотой Орды. Так, в IX-X вв. второй учитель после Аристотеля, просветитель и ученый Абу Наср аль-Фараби писал, что воспитание есть «способ наделения городов эстетическими добродетелями и искусствами, основанными на знаниях. Обучение осуществляется путем устной речи, передачей знаний, научением, а воспитание − путем практической работы и опытом» [3, с. 64]. Большую влияние на развитие казахской этнопедагогики оказали этические и педагогические трактаты Ю. Баласагуна, М. Кашгари, А. Югнаки, А. Ясави и других.

Второй период отечественные педагоги связывают со становлением Казахского ханства. В XV-XVII веках широкое распространение получило творчество мыслителей-жырау: Асан Кайгы-жырау, Жиембет-жырау, Шалкииз-жырау, в XVIII в. − в период джунгарского нашествия − творчество Бухар-жырау, Актамберды-жырау, Шал-акына. В философских произведениях − толгау − они поднимали острые проблемы кочевников. На протяжении многих веков эти произведения передавались устно – от поколения к поколению. Творчество Дулата Бабатай-улы, отразившего в своих произведениях картину жизни казахского общества, немало повлияло на формирование мировоззрения Чокана Валиханова, Абая Кунанбаева, Ыбрая Алтынсарина.

Классиком казахской педагогики является Ыбрай Алтынсарин. Он был первым профессиональным учителем XIX века, создавшим теорию педагогики, основанную на этнических особенностях казахов, и применившим её на практике. В основе этой педагогики лежит глубокая безграничная любовь педагога к своему ученику, огромное желание ему добра, становления его человеком просвещённым, мудрым. Он показал, что на этой основе формируется специальная технология обучения – способы передачи знания, учёт сложности материала, учёт возраста обучающегося и т.д., которая гармонично, органично входит в саму систему обучения и воспитания. Ы. Алтынсарин, исходя из собственного опыта обучения, создания учебников, пришёл к выводу, что учитель должен идти по логике ученика, а не по логике предмета. Ы. Алтынсарин воспитывал детей посредством всемерного развития казахского литературного языка [4]. Он доказывал пользу чтения и приобретения обширных знаний.

У истоков современной казахской педагогики также стоит великий мыслитель и акын Абай Кунанбаев. Его считают и родоначальником казахской письменной литературы. Все его произведения носят воспитательный характер, обращены к будущим поколениям казахского народа. Абай стремился воспитывать в молодёжи чувство ответственности, справедливости мужественности, умения достойно переносить тяготы и невзгоды, не поддаваться искушениям, сочетать глубокомыслие, бодрость и оптимизм [4]. Шакарим Кудайбердиев и Чокан Валиханов также внесли важную лепту в формирование самосознания казахского народа, популяризировали его традиции, культуру, историю. Актуальны идеи великих педагогов казахского народа и сегодня, в условиях возвращения современных казахстанцев к

своим истокам, национальным корням. Растет популярность казахских обрядов, традиций, поэтического и музыкального творчества: айтысов, жырау, слов-назиданий.

Во все времена казахский народ проявлял большую заботу о воспитании подрастающего поколения. Детям с малых лет прививались чувства патриотизма, любви к родине и родной земле, уважение к старшим. Большую роль в воспитании сыграли матери и бабушки (по примеру бабушки Абая - Зере). Они рассказывали им народные сказки, легенды, быль о батырах, биях. Прививали любовь к труду, воспитывали чувство сопереживания, ответственности, добродетели. Отцы и деды требовали от подрастающего поколения знания всех семи поколений дедов, чтобы не забывали они своего рода-племени. Казахский народ испокон веков воспитывал детей через труд, нравственность и учение.

В этом отношении очень показательно учение Шакарима, который ввел в образовательный процесс нравственные принципы. «В процессе воспитания человека необходимо ввести науку совести. Об этом должны позаботиться учёные головы. Они должны разработать данную теорию как дисциплину, обязательную для всех» [5, с. 102]. Совесть – субстанция духовности. «Человеческую скромность, справедливость, доброту в их единстве я называю мусульманским словом уждан, русским – совесть. Уждан – совесть. Что это такое? Некоторые, отвечая, говорят, что это – человечность, честь. По-моему, это всё равно, что говорить о совести. Я тоже задавался таким вопросом, но ответа на то, откуда она исходит, вроде бы нет. И всё же, по-моему, совесть – есть желание, потребность души. Это потому, что душа является такой сущностью, которая никогда не исчезает, не поддаётся порче, а с каждым разом всё совершенствуется, идёт к возвышению. Это потому, что она делает для себя обязательными такие причины, которые бы ускорили её возвышение. К примеру – чистоту тела, чистоту и полноту нрава, помыслов и дел. И одной из её первейших потребностей должна быть именно совесть» [6, с. 71-72].

Традиционные методы образования, сложившиеся в Казахстане на протяжении многих столетий, складывались с учётом этнонациональных особенностей. Однако, в третьем – советском – периоде было всё наоборот: учитель не имел право учитывать индивидуальных особенностей ученика, а должен нивелировать индивидуальные и этнические особенности, которые присущи тем или иным ученикам (опережающее обучение). Правда, можно отметить, что в 70-ые годы XX века в Советском Союзе с учётом специфики хозяйственной деятельности отдельных народов создавались подготовительные факультеты специально для детей животноводов, которые очень долго жили в условиях кочевья. К такой категории абитуриентов относилась и молодёжь, прошедшая военную службу, поскольку они забыли среднюю школу, на 2-3 года оторвавшись от неё. С одной стороны, это было позитивным моментом, потому что создавало равные права для поступления в вузы всем категориям граждан. С другой стороны, это создавало определённую проблему для перехода образования на новые рельсы.

В «Концепции гуманитарного образования в Республике Казахстан» (1994 г.) сказано: «Поскольку прежняя система образования в республике не способствовала этнокультурной самоидентификации народов Казахстана, то необходимо практически пересмотреть данную ориентацию педагогики и, сохранив всё ценное, реформировать её в соответствии с этническими потребностями обучаемой аудитории. Национальная культурно-образовательная традиция нуждается во всестороннем методологическом развитии и организационно-методическом обеспечении, для чего необходимо создание специальной концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан» [7, с. 26-27].

«Нас интересует не национальный характер, а национальное воззрение на лицо, не психология, а так сказать, гносеология, национальная художественная логика, склад мышления: какой «сеткой координат» данный народ улавливает мир, и, соответственно, какой космос (в древнем смысле слова: как строй мира, миропорядок) выстраивается перед его очами. Этот особый «поворот», в котором предстаёт бытие данному народу, − и составляет национальный образ мира» [8, с. 44].

Но, тем не менее, этнопедагогика − завоевание нашего времени − свидетельствует о том, что система образования как среднего, так и высшего звена, должна обязательно учитывать будущий контингент учащихся и с учётом этого строить образовательный процесс, который ни в коем случае не означает отступлений от жёстких требований инновационных технологий, а наоборот, говорит о том, что эти технологии не могут не иметь определённых особенностей в различных регионах земного шара. Научно-технический прогресс, имеющий характер пролонгированный, является постоянным спутником в образовании, диктует ему, этому образованию определённые принципы, требования, которые могут даже привести к такой технике обучения, которая отрицательно скажется на подготовке будущих специалистов.

Образование в процессе своего становления и развития накопило множество способов и методов теории и практики обучения. Одной из важных закономерностей в образовании выступает сочетание традиций и инноваций. Каждый новый этап в развитии общества ставит новые задачи перед образованием. Во многих Посланиях Президента Республики Казахстан в связи с большими задачами социально-экономического и политического развития общества подчёркивается необходимость реформирования образования в Казахстане. Внедрение новых образовательных технологий, делающих ставку на активность и ответственность обучающихся в познании мира и человека, способствует в конечном итоге формированию граждан Республики Казахстан высокообразованными людьми, которые смогут жить и трудиться в условиях конкурентноспособного казахстанского общества.

Библиографический список

1. Bar, R. B. From teaching to learning. A new paradigm for undergraduate education / R. B. Bar, J. Tagg // Change. – 1995. – November-December. − P. 13-25.

2. Лотман, Ю. М. О динамике культуры / Ю. М. Лотман // Семиосфера. Культура и взрыв. – Санкт-Петербург, 1998. − 485 с.

3. Щелкунов, М. Д. Образование в человеческом измерении (философские очерки) / М. Д. Щелкунов – Казань : Казанский госуниверситет, 2007. – 148 с.

4. Волков, Г. Н. Чувашская народная педагогика / Г. Н. Волков. – Чебоксары : Чувашкнигоиздат, 1958. – 259 с.

5. Психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярушевскогою. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

6. Тынышпаев, М. Материалы по истории казахского народа / М. Тынышпаев. − Алма-Ата : Алтын-Орда, 1990. – 62 с.

7. Жарикбаев, К. Б. Антология педагогической мысли Казахстана / К. Б. Жарикбаев, С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 523 с.

8. Кудайбердиев, Ш. Записки забытого / Ш. Кудайбердиев. – Алма-Ата : Жазушы, 1992. – 128 с.

А. В. Колесникова

Новосибирск, Новосибирский ГАУ

О ЧЕЛОВЕКЕ В СОВРЕМЕННОМ «ПРОРЫВЕ» ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье поднимаются проблемы современного образования в условиях глобализации и сложных коллизий отечественных реалий (обещание «прорыва» образования), в центре которых – человек. Осознание человеком себя как существа духовного способно пресечь губительную неотвратимость технологий расчеловечивания и унификации, гносеологического коллапса, этического релятивизма и потребительской бесконечности тех новаций, что деструктурируют саму природу человека. Действительное попечение всей образовательной системы со стороны государства является залогом стабильного развития страны в целом.

***Annotation*:** In article problems of modern education in the conditions of globalization and internal contradictions rise (promise of "break" of education). In the center of all designated problems – the person. If the person realizes himself as a spiritual being, then will be able to resist to pernicious technologies of unification, gnoseological collapse, ethical relativism and consumer infinity. The listed technologies destroy human nature. The valid care of all educational system from the state is necessary. It is the key to stable development of the country in general.

***Ключевые слова*:** человек, глобализация, технократия, унификация, образование, духовная традиция, государство.

Key words: person, globalization, technocracy, unification, education, spiritual tradition, state.

Современная медиареальность настойчиво транслирует два взаимоисключающих тренда развития сценария будущего: защита национальных интересов и побеждающая технократическая глобализация. Антагонизм и консолидация обозначенных трендов сталкиваются в *человеке* (здесь и далее курсив мой. – *А.К.*), как национальное и глобальное, личное и социальное, техника и культура и другое, что некогда уже было актуализировано в душевных коллизиях Фауста, когда идеология Просвещения, ставшего «прорывом» своего времени, одновременно с достижениями, обнажила и грядущие метафизические пропасти.

Ситуация требует смыслового прояснения в силу неотрефлексированности в современной отечественной мысли, несмотря на количественное наличие научных мероприятий.

Победившая технократия – сюжет современных антиутопий. Наша современность – своеобразная точка бифуркации, узел которой – человек. Что победит в человеке в критический момент бытия? Будет ли способен человек противостоять технологиям расчеловечивания и унификации?

Человек всегда требовал определенных усилий для манипулирования со стороны глобальных преобразователей. Достаточно вспомнить известное суждение К. Маркса о том, что «производство человека состоит в порождении у него новых духовных потребностей» (в светском смысле) [4]. Но сегодня мы живем в эпоху не только «метафизических мутаций» [15] − появилась незаметная (вследствие стремительности перемен) возможность унификации человека и вмешательства в его природу. Уже практикуется производство человека (в биологическом смысле) как товара, порой с несвойственными ему изначально качествами, предпринимаются попытки биологизировать мораль, профессиональные навыки и другое.

Какова же в этой связи роль образования, призванного, с точки зрения глобалистов обеспечить формирование компетенций [8] для будущей профессиональной сферы и социализации?

Экономико-политические процессы, обусловившие восприятие глобализации как объективной реальности, были запущены еще в начале 80-х годов прошлого столетия (термин «глобализация» ввел американский экономист Т. Левита для обозначения феномен слияния рынков). Европейская академическая среда ответила рядом публикаций, в которых содержались достаточно серьезные опасения на этот счет [1, 2, 9]. Интересно, что еще в период начала реформирования российского (бывшего советского) образования ради слияния (или сливания?) его достижений с общемировым процессом, эти и другие критические работы были вполне доступны отечественным реформаторам. К тому же, стоит сказать, что в Европе и США реформирование образования происходило и происходит, как для работников этой сферы, так и для обучающихся, совсем в других экономических реалиях, нежели в нашей стране.

Глобальный миропорядок требует *унификации всех сегментов бытия* – так проще управлять и прогнозировать. Экономическая уверенность в прибыли (или хотя бы безубыточности) требует политической предсказуемости – короткий путь. И более длинный путь − политические меры воздействуют на экономические интересы ради достижения политических, приводящих в свою очередь также к прибыли. Правительства традиционно непокорных стран, таких как наша, вынуждены учитывать здоровую сопротивляемость всего народа и отдельно критический пафос почвеннической интеллигенции и сочетать данные обстоятельства с диктатом банковского сегмента, транснационального капитала, поддерживаемой извне оппозиции и другого. Все это делает современную картину бытия внешне остро непоследовательной, причем за внешними проявлениями – историческая память, опыт, чувства и эмоции, обусловленные духовными основаниями.

Редкий российский информационный выпуск новостей в последнее время обходится без прогноза (по сути, обещания) некоего «прорыва», видимо грядущего за ранее обозначаемой модернизацией и ожидающего нас, россиян, в скором будущем (дата варьируется). Под «прорывом», очевидно, понимается некий качественный скачок, способный тотально изменить всю онтологию в целом.

Надо заметить, что «прорывы» для русской истории – это скорее норма, чем стресс. Но своеобразие и опасность современности в декларировании потребностей человека при возможном исчезновении самого человека. Например, на прошедшем ПМЭФ-19, среди прочего, утверждалось, что скоро болезни станут лечить еще до их возникновения, а кинематографическая индустрия будет продавать зрителю не продукт (фильм и т.д.), а эмоцию. Очевидно, избавленные от возникновения болезней люди не смогут более испытывать эмоции, предварительно их не приобретя. Хотя никто и не обещал, что человек останется человеком, и трансгуманисты уже ввели понятия «трансчеловек» и «постчеловек». К тому же, и термин «технократия» не содержит семантических намеков на человека. Напрашивается аналогия с «метафизической мутацией» М. Уэльбека, появлением уравновешенного поколения андрогинных существ, способных вычислять, но не способных чувствовать и размышлять, не ведающих ни добра, ни зла [15]. Элементарность – это утрата связи с Абсолютом.

О сохранении и трансляции накопленного человечеством знаниевого потенциала речь заходит всё реже, более того, со стороны чиновничества, образование подвергается критике за «образованность ради образованности», то есть приобщение человека к миру знаний в его интеллектуально-творческом удовольствии, а не ради прибыли будущего работодателя. Наблюдается доминирование настоящего момента над идеалом, принципом, вечностью (живи сейчас, потребляй, выбирай востребованную профессию и т.д.). Современные отечественные авторы все чаще обращают внимание на то, что захваченность исключительно предметностью препятствует развитию человека [14]. Показательны в этой связи телерассуждения Г. О. Грефа о неактуальности математики и унификации основ гуманитарного знания в условиях цифровизации.

Опасения по поводу стагнации человеческого мышления звучали еще в середине прошлого столетия [11, 12, 13]. Два типа мышления (вычисляющее и осмысливающее) теоретизируются М. Хайдеггером в качестве инструмента познания общественных явлений. Вычисляющее или рассчитывающее мышление планирует, калькулирует возможности, не анализируя последствия их реализации. Этот тип мышления эмпиричен и неспособен воспринимать смыслы. Осмысливающее мышление, в своих крайних проявлениях, отрывается от действительности, что также мешает постижению истины бытия. Однако если приучить себя мыслить, не отрываясь от действительности, можно достичь смысловой подлинности. М. Хайдеггер отмечал, что обыденный человеческий рассудок, благодаря мышлению, выступает средством движения к истине. Истинное означает действительное, где любой мыслящий мыслит в поле своей традиции. Истина вечна, её постижение не может быть основано на мимолётности, но может быть обретено путем свободного вхождения в сферу обнаружения сущего. Свобода познания состоит в поиске, блуждании и преодолении заблуждений. Попросите студентов сформулировать любую мысль, не заглядывая в смартфон, и сразу возникнет вопрос: «Кто он, образованный человек без гаджетов?».

Один из возможных вариантов определения современного образованного человека: это тот, кто способен принимать нестандартные решения в нестандартных ситуациях. Современное образование называет это компетенцией, необходимой будущему специалисту.

Но что реально мы сегодня знаем о будущем, знаем достоверно и однозначно? Только то, что ничего не знаем. Кто сказал, что, то представление о нестандартности будущего, что содержится в задачах образовательного процесса сегодня и есть та самая нестандартность завтрашнего дня? Что возможно передать при помощи цифровизации: знания или просто информацию?

В сознании древнего человека произошло отделение знаний от опыта, а поиски смысловой доминанты позволили появиться философии и остальным наукам (формам и видам знаний, дисциплинам и т.д.). Сейчас мы живем в условиях новой интеллектуальной инициализации – отделяем знание от информации. Однако сложность заключается в том, что личный ложный опыт и так называемая «фейковая инфа», хорошо и грамотно разработанная

и запущенная средствами технологий – совсем не одно и то же. Сказать, что наше будущее – это искусственный интеллект, все равно, что сказать: наше будущее — «армагеддон».

Х. Ортега-и-Гассет метко разоблачил так называемый профессионализм узких специалистов предглобализма, назвав их отягощенными амбициями «учеными невеждами», обнаруживающими в сложных ситуациях «типичные черты человека массы» [6]. Подобное «варварство», по мысли испанского философа, явилось причиной деморализации европейской жизни второй половины XX века.

В современных новаторских прожектах образования переосмысливается роль преподавателя (учителя), который больше не является источником знаний (для этого есть интернет и электронные накопители информации) и студента (ученика), выступающего в роли «добросовестного» потребителя. Новый преподаватель сегодня не имеет четкой модели профессионализма: менеджер-гид по интернет ресурсам, некий современный «мудрствующий Сократ», «Прометей с факелом знаний» или «зажигающий сердца Данко» или …? Студенту (ученику), потребляющему информацию для развития компетенций, в новой системе ценностных доминант предлагаются еще лидерские тренинги, корпоративные семинары и другое для возможности успешного использования декларируемых социальных лифтов. Динамизм наличествует. Но, если стать чиновником или топ-менеджером – единственный предел профессиональных амбиций, как выжить тем, кто «не прорвался» во власть и не имеет к этому наклонностей? Сохранится ли культура как традиция?

Коллапс современности заставляет авторов осмысливать позитивный опыт прошлого, где в качестве примеров успешного образовательного менеджмента анализируется деятельность Сократа, Конфуция, Платона, Аристотеля, Гоббса, Канта и других. Появились работы, предлагающие инновационно-синергетическую государственно-общественную систему управления, ориентированную на сотрудничество и сотворчество [3] на основании всех лучших достижений философско-педагогической и управленческой мысли. Сложно представить себе осуществление данного умозрительного синтеза.

Глобализация настойчиво диктует следующую цепочку развития межотраслевых научных исследований: *рынок – спрос – технология – наука*. Научные исследования зависят от спроса на технологию (пост-технологизм). Все, что не способно быть товаром – отменяется, ведь общество потребления дарует человеку новую свободу и возможность − быть товаром, потребляющим другие товары. А значит, легко оказаться самому потребляемым товаром.

Если человек – уже не венец творения и не Образ, стремящийся к Подобию – его имя больше не «звучит гордо». И трансгуманизм предлагает следующий, вполне апокалиптический вариант: *человек — трансчеловек — постчеловек*. Современные технологии позволяют уже влиять на телесность, генетику, нервную систему, а значит, вызвать кардинальную модификацию природы человека. Особое внимание уделяется возможности переноса личности на компьютерный носитель.

В 1994 году Биллом Ридингсом была написана работа «Университет в руинах» [9] (на русский язык переведена в 2010 г.), где остро ставится вопрос о положении университета в изменившемся мире потребительского постмодерна. Исторически университет – это достижение и стержень культуры модерна, культуры национальных государств. Поскольку глобализм в лице транснациональных корпораций претендует на разрушение национального государства, значит − и на разрушение университета, которому отведена роль бюрократической корпорации, где выпускник уже не станет испытывать священный трепет *alma mater*.

Корпорация ориентирована на прибыль (онтологический переворот ценности знания) и потребителя (онтологический переворот, подмена личности) здесь и сейчас (разрушение функции трансляции культуры). Смысловая цепочка *рынок – спрос – технология – наука* продуцирует исключительно транснациональный прагматизм.

Для корпорации нет вечности и всего, что с этим понятием сопряжено. Но вечность как единство истории, культуры и народа, скрепленное сверхчувственными доминантами – это та

развивающаяся стабильность, за сохранение которой всегда ответственно государство (если государство планирует «быть»).

Само образование сегодня нуждается в реальном (а не только декларативном) признании своей ценности для государства и общества. Конечно, немалую роль в этом могут сыграть общественные институты. Но в России традиционно лигитимизировано именно признание государства, осуществляемое аппаратом состоящих у государства на службе чиновников. В отношении образования должна быть четко выстроена вертикаль власти. Необходимо прекратить зависимость заработной платы сотрудников образования (и любой бюджетной сферы) от средних региональных показателей и «доброй воли» руководства. Это станет вполне рентабельным для государства, в случае пересмотра всей ныне существующей системы оплаты труда.

Вспомним К. Маркса, утверждавшего, что «какова жизнедеятельность индивидов, таковы и они сами» [5]. Сложно требовать здравомыслия от непосредственных работников образования, когда сама сфера подвергается искусственной хаотизации, а низкий уровень заработных плат и отсутствие элементарной справедливости (снятие для отчетности средних показателей, суммирующих зарплату преподавательского (учительского) состава и ректората (дирекции)) порождает *ресентимент* и создает *новую революционную ситуацию* («верхи не могут, низы не хотят»). Сколько бы ни пытались модернизировать образовательный процесс, он всё равно происходит ежедневно, и даже в кризисные времена находятся те, кто желает получать знания и те, у кого стоит учиться. Унижение учителя (преподавателя) и его труда обществом и государством будет иметь разрушающие последствия, ведь испытывающий ресентиментные чувства человек не заинтересован в сохранении страны и будет транслировать это своим ученикам (студентам). И эта проблема не может быть снята методом дистанционного образования.

Согласно православному учению, *человек духовен всегда,* даже в самом жалком своем положении, поскольку духовность – это источник целостности человеческой природы, источник жизни и веры, а не абстрактная категория. Но человек *не всегда соотносит с духовностью* свою душевную, интеллектуальную и нравственную жизнь. Человек не может совсем утратить чувство Родины, но может заблудиться в своих чувствах (неоязычество, псевдоисторические сайты и т.д.). В этой связи неоспоримую важность представляют работы, апеллирующие к отечественной религиозно-философской образовательной традиции [7, 8, 10].

Государство может доказать свое действительное признание важности образования только при *действительном попечении всей образовательной системы*, что станет подлинной заботой о благе и процветании страны и народа. Стабильно развивающаяся и прозрачная для гражданского общества система образования – важный фактор нравственного благополучия и жизнеспособности общества и государства.

Библиографический список

1. Бурдьё, П. Безответственность − определяющий принцип неолиберальной системы : диалог 1999 года [Электронный ресурс] / П. Бурдьё, Г. Грасс. − Режим доступа: http://scepsis.net/library/id_3661.html.
2. Иглтон, Т. Медленная смерть университета [Электронный ресурс] / Т. Иглтон. − Режим доступа: http://scepsis.net/library/id_3672.html.
3. Липская, Л.А. Философия образования: проблема управления и самоуправления / Л. А. Липская // Социум и власть. − 2016. − № 2 (58). – С. 111-116.
4. Маркс, К. К критике политической экономии [Электронный ресурс] / К. Маркс. − Режим доступа: https://www.ereading.club/bookreader.php/1029814/Karl__K_kritike_politicheskoy_ekonomii.html.
5. Маркс, К. Немецкая идеология [Электронный ресурс] / К. Маркс, Ф. Энгельс. − Режим доступа: https://read-books-online.ru/bookread-199881.
6. Ортега-и-Гассет, Х. Восстание масс [Электронный ресурс] / Х. Ортега-и-Гассет. − Режим доступа: https://e-libra.ru/read/348229-vosstanie-mass-sbornik.html.
7. Муравицкая, Т. А. Антропологические основания педагогической концепции В. В. Зеньковского [Электронный ресурс] / Т. А. Муравицкая. − Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskie-osnovaniya-pedagogicheskoy-kontseptsii-v-v-zenkovskogo.

8. Петров, Д. В. К проблеме содержания понятия «православная традиция воспитания» [Электронный ресурс] / Д. В. Петров. − Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-soderzhaniya-ponyatiya-pravoslavnaya-traditsiya-vospitaniya.
9. Ридингс, Б. Университет в руинах / Б. Ридингс / пер. с англ. А. М. Корбута. – Москва : Государственный университет – Высшая школа экономики, 2010. − 304 с.
10. Соловьева, М. А. Традиция исихазма как метод православной педагогики [Электронный ресурс] / М. А. Соловьева. − Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsiya-isihazma-kak-metod-pravoslavnoy-pedagogiki.
11. Хайдеггер, М. О сущности истины [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер. − Режим доступа: https://e-libra.ru/read/353649-o-suschnosti-istiny.html.
12. Хайдеггер, М. Отрешенность [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер. − Режим доступа: https://e-libra.ru/read/313128-otreshennost.html.
13. Хайдеггер, М. Что значит мыслить? [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер // Разговор на проселочной дороге. − Режим доступа: http://ec-dejavu.ru/h/Heidegger_think.html.
14. Худякова, Н. Л. Онтологическое основание возникновения и развития ценностного мира человека: дис. … д-ра филос. наук / Н. Л. Худякова. – Омск, 2004. – 349 с.
15. Уэльбек, М. Элементарные частицы [Электронный ресурс] / М. Уэльбек. – Режим доступа: https://e-libra.ru/read/133819-elementarnye-chasticy.html.

С. Г. Новиков
Волгоград, ВГСПУ

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: Современное российское общество продолжает совершать переход из одного качественного состояния в другое, что позволяет квалифицировать его как транзитивное. Данный транзит предполагает замену «живого труда» искусственной биоавтоматической технологией, вследствие чего перед человеком, наконец, открывается возможность для творчества как основного вида деятельности (отличающего его от животного). В этой связи стратегической целью образования становится формирование homo creator'а – субъекта, движимого нематериалистической мотивацией. Первоочередными задачами трансформации образования являются построение его как генеративного, трансдисциплинарного и нацеленного на формирование у субъектов компетенций, связанных с со-творчеством, уважением и поддержкой Другого.

Abstract: Contemporary Russian society continues to make the transition from one qualitative state to another, which allows to qualify it as transitive. This transit implies the replacement of "living labor" with an artificial bioautomatic technology, as a result of which a person finally has the opportunity for creativity as the main activity (which distinguishes it from the animal). In this regard, the strategic goal of education becomes the formation of a homo creator (a subject driven by non-materialistic motivation). The primary tasks of the transformation of education are its construction as a generative, transdisciplinary and aimed at the formation of competences associated with co-creation, respect and support for the Other.

Ключевые слова: транзитивное общество, стратегия развития, творчество, homo creator, постпроизводительная стадия.

Key words: transitive society, strategy of development, creation, homo creator, post-productive stage.

Поскольку современное российское общество продолжает совершать переход из одного качественного состояния в другое, постольку у нас имеются все основания квалифицировать его как транзитивное. Причём данная характеристика отечественного социокультурного организма фиксируется разными типологиями. Исследователи констатируют, что Россия осуществляет движение от общества традиционного к современному, от индустриального к постиндустриальному, от производительного к постпроизводительному, от «социалистического» к капиталистическому, от редистрибутивного к рыночному и т.д. С нашей точки зрения, наиболее эвристичной объяснительной моделью транзита является та, которая рассматривает всемирно-исторический процесс через призму воспроизводственной деятельности человека. Благодаря ей мы обнаруживаем в развитии человечества три ступени (*до*производительную /когда человек присваивает произведённое природой/, производительную /когда производство средств к жизни становится самодовлеющим/ и *пост*производительную /когда человек вновь начинает присваивать продукты у природы, но

на этот раз уже у созданной им самим – биоавтоматической системы/). Именно подобное видение позволяет нам определиться со стратегией развития современного российского образования.

Если мы согласимся с тем, что будущее человечества – мир, в котором исчезает труд как необходимая производительная деятельность, – тогда мы должны признать, что образование ныне следует сориентировать на формирование личности, готовой и способной к деятельности творческой (чьей целью является самореализация индивида). Иными словами, субъект нарождающегося мира должен быть не homo economicus'ом («уходящей натурой» производительного общества), а homo creator'ом (личностью, движимой не внешней экономической необходимостью, но *внутренней* мотивацией, сознательным *само*строительством) [7, с. 240]. В самом деле, по мере того, как всё больший объём производства материальных объектов передаётся сегодня автоматическим робототехническим устройствам, на долю человека остаётся «всего лишь» деятельность, к которой не способны машины: «конструирование смысла и сущности бытия, производство форм человеческого общения и социальной жизни» [3, с. 106].То есть «уделом» субъекта становящегося общества делается ничто иное как творчество.

Разумеется, творчество как деятельность, движимая нематериальными потребностями («потому что интересно», «хочется стать тем, кем всегда мечтал»), является феноменом, возникшим *вместе* с человеком. Именно оно, будучи не средством удовлетворения биологических запросов, но инструментом обеспечения влечений, *не заложенных* в нашей природной программе (стремление к самовыражению, самореализации, построению образа и пр.), отличает нас от животных. Как блестяще написал В. М. Вильчек, «за право на творчество, за созданные ими идеи, образы люди шли на костер. Любые поделки и суррогаты создаются за деньги и лишь шедевры – задаром. Если автору за них что-то платят – то и вовсе по глупости, ибо просто не понимают, что великие творения духа – научные, художественные, любые – создаются и тогда, когда за них расплачиваются не с авторами, а сами авторы: порою бедностью и лишениями, порою свободой, порою жизнью» [3, с. 34].

Однако творчество на протяжении истории рода Homo так и не стало главным видом деятельности его представителей, а круг индивидов-творцов неизменно оказывался крайне узким. И лишь нынешний транзит, совершаемый в условиях, когда для человека решается проблема «куска хлеба» и «крыши над головой», позволяет творчеству вытеснить труд в качестве инструмента воспроизводства человека.

Означает ли это, что данная метаморфоза произойдёт автоматически вместе с социально-экономической и технологической трансформацией? Конечно, нет. Стремление к творчеству не может возникнуть (как значимый социокультурный феномен) по «мановению волшебной палочки» и должно быть *воспитано*. В конце концов, человек, избавившись от «бремени труда» (заменённый в производстве вещей «второй природой» – биоавтоматической технологией), оказывается перед выбором: быть или не быть. Он должен решить вопрос: оставаться «человеком разумным», взращивая в себе человеческое, или же превратиться в «человека жующего»? То есть ему следует определиться: быть либо творцом самого себя, собственного жизненного пути, либо «хавать свою булку», предоставив решение судьбоносных для человечества вопросов тем, кто не желает превращаться в «мыслящую амёбу».

В этой связи стратегия развития российского образования в условиях нынешней транзиции представляется для нас очевидной. Она должна заключаться в ориентации на формирование субъекта *пост*производительного общества (homo creator'а, по нашей терминологии) – личности, продуцирующей *знание* и *смыслы*. Заметим, что под «знанием» мы понимаем продукт интерпретации и структурирования полученных данных, позволяющий делать прогнозы и принимать решения [8, с. 6]. А под смыслами – то, что определяет предназначение мира вещей и человека. *Такая* ориентация образования приобретает судьбоносное значение в ситуации растущей непредсказуемости и изменчивости современного транзитивного общества. В мире, в котором «происходит интенсификация

новизны», а «скорость изменений сама по себе становится существенным фактором» социокультурного транзита [6, с. 4], важно не утратить человеческое в человеке, не допустить превращения его в «приложение» к девайсу и гаджету, к «умной машине». То есть строго говоря, российское образование должно воспроизводить главное отличие человека от животного – способность к творчеству. Согласимся, что если «система образования сохранит свою изначальную развивающую творческую сущность и соответствующее содержание, то она станет главной социальной сферой созидания ноосферного человека на планете». В противном случае она действительно «инициирует нарастающее ускорение планетарных некросферных процессов», приводящих к деградации человечества [1, с. 39].

Необходимость выращивания homo creator'а в транзитивном российском обществе предполагает формирование у данного субъекта *готовности* к творчеству – предрасположенности к действиям по поиску нового – тем действиям, которые мотивируются *не*(над)экономическим интересом. Составляющими этой готовности выступают: принятие творчества в качестве ценности; освоение представлений и мнений, сложившихся в науке в результате познания феномена, ставшего предметом интереса субъекта; положительные эмоции и чувства, связанные с предметом творчества и творческой деятельностью; владение средствами реализации эвристической деятельности; способность оценивать уровень собственной подготовки к творчеству. Приобретя данную готовность, субъект транзитивного общества не будет впадать в депрессию при встрече с не разрешаемой на настоящий момент проблемой, а столкновение с противоречием станет «не поводом для истерики, а толчком к самостоятельной работе, к самостоятельному рассмотрению самой вещи, а не только того, что о ней сказали другие люди» [4, с. 168].

Понятно, что такое образование не может копировать технологии и модели целенаправленной социализации прежней производительной эпохи, включая её индустриальный период. В частности, в условиях транзита «отмирает» необходимость готовить индивида к выполнению стандартизированных заданий, действиям по шаблону. Наоборот, образование в транзитивном обществе должно включать в себя процесс обучения умениям и навыкам *поисковой* деятельности, формирование способности *работать в команде* (что предполагает восприятие другого субъекта не как конкурента, а как *со*-творца). Кроме того, теперь недостаточно уже концентрироваться на развитии познавательных способностей обучающихся, поскольку это невольно ведёт к недооценке роли эмоционального благополучия субъектов образовательного процесса, важности воспитания эмпатии.

Полностью разделяем позицию, согласно которой формальное образование сегодня должно быть *генеративным* («образование через научные исследования»). Тем самым не только содержание обучения станет в кратчайшие сроки обогащаться за счёт результатов научных поисков, но и знания будут прямо восприниматься обучающимся из индивидуальной исследовательской деятельности учебного или профессионального коллектива, «в котором он участвует» [5, с. 34].

Важным элементом развития образования в российском транзитивном обществе является переход к формированию *трансдисциплинарного* взгляда на исследуемую реальность. То есть для субъекта грядущего общества, в котором исчезает производство в традиционном смысле этого слова (выражаемом формулой «я плюс орудия труда») явно недостаточным становится «пакет знаний, умений и навыков», сложившийся в эпоху индустриальной цивилизации. Этот «индустриально ориентированный» набор компетенций не позволяет современному субъекту овладеть системным видением мира, преодолеть наследие редукционистского мышления, разделившего объект познания на автономные исследовательские зоны. Педагог вместе со своими учениками должен обнаруживать «значение открытости систем, роль случайности», деструктивную и креативную роль хаоса, природу «катастрофических, революционных изменений в системе, механизмы альтернативного, исторического её развития и т.д.» [2, с. 46]. Подобный интеллектуальный поиск предполагает формирование у его субъектов общего для естественных и гуманитарных наук языка (понятийного аппарата). Тем самым мы преодолеем разделение на «физиков» и

«лириков» (носителей в обоих случаях какого-то особого знания, нерелевантного для представителей «соседнего» научного цеха).

Подытожим сказанное. Первое. Российское общество переживает транзицию от производительного к постпроизводительному обществу, что требует определения соответствующей стратегии развития отечественного образования. Второе. Целью долгосрочного курса в области целенаправленной социализации в современной России является «человек творческий» – субъект, движимый нематериалистической мотивацией. Третье. Среди первоочередных задач трансформации образования выступают построение его как генеративного, трансдисциплинарного и нацеленного на формирование у субъектов компетенций постпроизводительной эпохи – тех, которые не доступны машинам (связанные с со-творчеством, уважением и поддержкой Другого и пр.).

Библиографический список

1. Ан, С. А. Образование XXI в. в условиях воздействия полярных цивилизаций / С. А. Ан, Е. В. Ушакова, Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2016. – № 5(68). – С. 31-40.
2. Буданов, В. Г. Образование эпохи большого транзита: риски, формы. технологии / В. Г. Буданов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Философия. Социология. Право. – 2015. – Вып. 31. – № 2 (199). – С. 37-50.
3. Вильчек, В. М. Прощание с Марксом (Алгоритмы истории) / В. М. Вильчек. – Москва : Прогресс: Культура, 1993. – 222 с.
4. Ильенков, Э. В. Об идолах и идеалах / Э. В. Ильенков. – Киев : Час-Крок, 2006. – 312 с.
5. Карпов, А. О. Генеративное обучение / А. О. Карпов // Вестник Московского университета. Сер. Педагогическое образование. – 2010. – № 3. – С. 28-40.
6. Неклесса, А. И. Созидание будущего / А. И. Неклесса // Рабочие материалы Комиссии по социальным и культурным проблемам глобализации Научного совета «История мировой культуры» при Президиуме РАН. – Вып. № 5 (80) сентябрь-октябрь. – Москва : Комиссия по социальным и культурным проблемам глобализации, ИНТЕЛРОС – Интеллектуальная Россия, 2016. – 20 с.
7. Новиков, С. Г. Homo creator как цель современного российского высшего образования / С. Г. Новиков // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования : материалы международной научной конференции, г. Барнаул, 21–22 сентября 2017 г./ под ред. С. А. Ан. – Барнаул: АлтГПУ, 2017. – С. 239-241.
8. Новиков, С. Г. Стратегическая цель российского образования в контексте грядущего общества знания / С. Г. Новиков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2 (125). – С. 4-8.

В.А. Вакаев

Барнаул, АлтГПУ

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

Аннотация: В статье анализируются возможности системы образования в преодолении последствия технологической революции – сокращения рабочих мест. Предлагается использовать высвобождающиеся трудовые ресурсы в процессе воспитания подрастающего поколения, что создаст благоприятные условия для поступательного развития общества.

Abstract: The article analyzes the possibilities of the education system in overcoming the consequences of the technological revolution-job cuts. It is proposed to use the released labor resources in the process of educating the younger generation, which will create favorable conditions for the progressive development of society.

Ключевые слова: Технологическая революция, педагогическая революция, трансформация системы образования.

Keyword: Technological revolution, pedagogical revolution, transformation of the education system.

Разворачивающаяся на наших глазах новая технологическая революция в ближайшем будущем может кардинально преобразить все общество. Не останется в стороне от масштабных преобразований и система образования, которая с необходимостью отразит предстоящие изменения. Это ставит перед философией образования важную задачу

осмысления места и роли системы образования в стремительно меняющемся мире, ее возможностей в ответе на новые вызовы, с которыми будет сталкиваться общество.

Одна из наиболее острых и актуальных проблем ближайшего будущего – масштабное сокращение числа рабочих мест, вызванное техническим прогрессом – роботизацией, автоматизацией и информатизацией. Компьютеры не только сумеют выполнять функции людей более экономично и дешево, они будут это делать еще и намного эффективнее. По мнению агентств, занимающихся прогнозами на рынке труда, к 2040-2045 годам на Земле будет сокращено до 47% рабочих мест [1]. При этом сокращению подвергнутся не только представители физического труда, но и «белые воротнички», занятые умственным трудом. Среди них – бухгалтеры, юристы, банковские служащие, чиновники, преподаватели, работники СМИ – все те, чья деятельность подчинена определенным алгоритмам, которые теперь может выполнять машина. Значительные сокращения ожидаются и в сфере услуг, которая до сих пор стремительно расширялась, компенсируя сокращения, происходившие в производственном секторе. В зоне риска официанты, продавцы, работники гостиничного бизнеса, такси, грузоперевозок.

Следствием этого процесса станет еще большее расслоение населения: начнет сокращаться «средний класс», возникает угроза люмпенизации широких слоев населения, не имеющих стабильных доходов. Это, в свою очередь, несет риски политической дестабилизации всего общества.

В этих условиях особую актуальность приобретает решение проблемы «лишних людей», то есть тех, кто из-за технического прогресса лишится возможности работать и зарабатывать. Один из предлагаемых вариантов, о котором все чаще говорят в странах Запада введение безусловного базового дохода – фиксированной социальной выплаты, которую должны получать все желающие. Ее должно хватать для удовлетворения основных потребностей, что избавит людей от необходимости ежедневно ходить на работу.

Несложно заметить, что подобный механизм обладает существенным недостатком. Он может привести к формированию целого слоя людей, выключенного из общественной жизни, что, с высокой долей вероятности, повлечет за собой их социальную деградацию. Более того, иждивенческие модели поведения будут закрепляться в следующих поколениях – дети, воспитанные в подобных семьях, будут ориентированы лишь на подобный образ жизни. Это не только антигуманно, но и в перспективе чрезвычайно опасно для общества, которое может разделиться на два принципиально непримиримых слоя, которые впоследствии могут превратиться в два разных человечества. Одно из которых сможет пользоваться всеми возможностями технологической революции и уйдет далеко вперед по своему интеллектуальному и творческому развитию. Другое рискует превратиться в биороботов, способных к удовлетворению лишь элементарных потребностей.

Очевидно, что обществу необходимо вырабатывать принципиально иные способы решения проблемы, способствующие гармоничному развитию общества и отдельных его членов, обеспечивающие реализацию безграничного потенциала человека. Используя стремительный рост производительных сил общества, необходимо создавать новые рабочие места в тех сферах, которые обеспечивают решение данных задач. Среди них – сферы здравоохранения, культуры, социальной защиты, сохранения природы. Однако наибольшим потенциалом обладает система воспитания подрастающего поколения. Она имеет практически неограниченные возможности для создания новых рабочих мест, в максимальной степени обеспечивая развитие человеческого капитала.

Действующая в нашем обществе система образования была создана в индустриальную эпоху. Она была призвана обеспечить подготовку кадров для производства с минимальными затратами общественных ресурсов. Ее характерной чертой является классно-урочная система, в рамках которой большие группы учеников изучают те или иные предметы. Классы достигают численности 30 и более человек, что лишает возможности учителя осуществить индивидуальный подход к каждому ученику. Труд педагога регламентируется,

стандартизируется и формализуется, он перестает быть творческим, что крайне неблагоприятно сказывается на всех участниках педагогического процесса.

В настоящее время подобная модель является явным пережитком. Общество имеет возможности для организации качественно иного образовательного и воспитательного процесса, который может стать более индивидуализированным, отвечающим потребностям каждого обучающегося. Первым шагом к этому является сокращение количества учеников в классе – до 20, а затем и до 10 человек. Это позволит качественно изменить процесс обучения, существенно расширить спектр применяемых методик, установить более прочные связи между учителем и учениками. Одновременно необходимо увеличение числа педагогов, занятых в системе дополнительного образования, что будет способствовать раскрытию и формированию способностей детей, их всестороннему развитию. В дальнейшем возможно и введение индивидуального наставничества. Все это в комплексе может обеспечить принципиально новый уровень подготовки подрастающего поколения, реализации потенциала человека, создаст возможности для поступательного развития общества.

Существенное увеличение числа людей, занятых в системе обучения и воспитания, безусловно, позволит решить проблему «лишних людей» в экономике. Но это потребует значительных ресурсов. Впрочем, современное общество ими обладает. Однако в настоящее время оно тратит их на то, что губительно как для самого общества, так и природы – гонку вооружений, развлечения, предметы роскоши. Это позволяет говорить о необходимости педагогической революции, которая должна произойти одновременно с технологической революцией. Ее суть – изменение отношения общества к процессу обучения и воспитания подрастающего поколения, который будет рассматриваться как приоритетная задача, требующая максимальной концентрации усилий и ресурсов. Педагогическая революция предполагает рассмотрение любых решений и действий с точки зрения интересов процесса социализации подрастающего поколения, а также педагогизацию среды, то есть максимально широкое включение всех членов общества в процесс воспитания. От того, насколько эффективно будет решена данная задача, зависит конкурентоспособность общества, его возможность отвечать на вызовы будущего.

Библиографический список

1. 47% рабочих мест исчезнут в ближайшие 25 лет [электронный ресурс]. Режим доступа: https://expert.ru/2017/01/10/v-sleduyuschie-chetvert-veka-ischeznet-pochti-polovina-rabochih-mest/.

Г. Н. Глиос
Барнаул, АГМУ

ПАРАДОКСЫ И МЕТАМОРФОЗЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация. Рассмотрены социально-философские и философско-правовые аспекты становления современной концепции российского общества. Показана взаимосвязь мировоззрения, правовой культуры и правового сознания вузовской молодежи с формированием ее социального здоровья и творческим применением профессиональных знаний и жизненных сил в дальнейшей трудовой деятельности.

Abstract: Socio-philosophical and philosophical-legal aspects of the formation of the modern concept of Russian society are considered. The inter-relation of outlook, legal culture and legal consciousness of university youth with formation of its social health and creative application of professional knowledge and vital forces in the further labor activity is shown.

Ключевые слова: социальное здоровье вузовской молодежи, социально-правовое мировоззрение, правовая культура, правосознание студентов.

Key words: social health of university youth, social and legal world view, legal culture, legal awareness of students.

Система образования в условиях глобальных процессов подвергается колоссальным изменениям, при этом многие из них имеют парадоксальный характер. Метаморфозы современного образования также неразрывно связаны с процессами глобального уровня, при

котором возникает дилемма: либо развитие в условиях унификации и поглощения национально-культурной специфики образования − либо сохранение вектора самостоятельного развития с отстаиванием национально-государственных приоритетов. Проблемы образовательной системы современной России, безусловно, требуют не только частнонаучного анализа с позиций правоведения, истории, политологии, но и, в первую очередь, углубленного философского осмысления. Необходимо четко представлять причины и следствия, сущность и перспективы образовательной реформы в рамках научно-философской парадигмы и только потом предпринимать практические шаги по ее преобразованию в рамках государственной образовательной политики. К глубокому сожалению, ситуация складывается противоположным образом. Сначала государство ратифицирует международные соглашения в рамках Болонской декларации, а уже затем начинает изучать мнение научно-педагогической общественности по поводу данного предприятия. При этом мнение научного сообщества, как правило, игнорируется и принимаемые решения, в частности, о переходе к инновационному развитию, имеют корпоративный характер, отражая лишь мнение чиновников от образования и науки. Решение данной проблемы нам представляется следующим: любая законодательная инициатива, в том числе и в сфере образования, должна проходить обсуждение в компетентных кругах научного сообщества, а затем предлагаться в качестве законопроекта в соответствующие законодательные органы. Только при соблюдении данного условия мы можем полагать успешное проведение образовательной реформы и образовательной политики в целом. В противном случае неизбежен кризис со сложно прогнозируемыми последствиями.

Инновационное развитие образовательной системы России происходит в условиях переходного периода, который в отличие от стабильного состояния общества предполагает радикальные изменения в сфере общественного бытия и сознания, а также большую подвижность социальных институтов [2]. При этом в условиях переходного периода именно образовательная система является тем индикатором, который наиболее чутко воспринимает подобные изменения. Можно также говорить и о консервативно-охранительной функции системы образования, которая позволяет обществу переживать подобные потрясения, адекватно реагируя на различные изменения на должном мировоззренческом уровне. Данный консерватизм, по нашему мнению, нельзя отождествлять с отсталостью данной системы и боязнью перемен. Напротив, благодаря сохранению традиций и осмыслению перемен и система образования, и общество в целом осуществляют органический переход в новое состояние, адекватное требованиям времени. Инновационный путь развития, с одной стороны, предполагает радикальную ломку сложившихся стереотипов и традиций, а с другой стороны, − замену их на новые положения. С позиций философии образования нам представляется очень важным вопрос о том, насколько инновационное развитие оптимально для системы образования современной России в условиях переходного периода [6]. Успешное сочетание инновационных и традиционных подходов, на наш взгляд, представляет успешное решение проблемы, если не рассматривать их как взаимоисключающие категории. В том случае, когда инновации представляют собой не отрицание и противоречие традициям, а их органичное продолжение и развитие в изменяющихся социокультурных условиях мы можем говорить об оптимальном их применении. Напротив, когда инновационное развитие противопоставляется традиционному, мы можем говорить о неоптимальном и несбалансированном подходе, ввергающем российское образование в череду неизбежных ошибок и противоречий.

Процесс реформирования российской образовательной системы, таким образом, оказался в значительной степени зависимым от сценария инокультурной модели, предлагаемой в рамках глобализации. Инновационное развитие образовательной системы вступает в противоречие с традициями, отражающими специфику национально-государственных образовательных систем, неизбежно порождая сопротивление последних. Поглощение и растворение как следствие глобальных процессов приводит к унификации систем образования, правовых систем, национальных культур, встречая не только осуждение в общественном мнении, но и более решительные формы. Реформирование системы

образования современной России также оказалось вовлеченным в глобальные процессы. Система образования в целом перестала выполнять роль воспроизведения духовно-нравственных ценностей, как на уровне общества в целом, так и на уровне отдельных элементов образовательной системы. Причинами данных последствий послужила успешная подмена целей и ориентиров общественного развития, когда на смену диалектико-материалистической парадигме, органично отраженной в системе отечественного образования, пришла утилитарно-прагматическая модель техногенно-потребительского общества, не учитывающая традиций и специфики социокультурного развития России [5].

Безусловно, реформационные процессы носят не только конструктивный, созидательный, но и деструктивный разрушительный для современного образования характер. Коммерциализация образовательной системы, сокращение количества бюджетного набора в вузах, превращение образовательного процесса из творческого в простое оказание образовательной услуги – безусловно, пагубные для системы российского образования последствия. Снижение роли преподавателя, нарушение конституционного принципа о доступном и качественном образовании – таков далеко не полный список проблем современного отечественного образования. Данный перечень можно продолжать, поскольку заданный вектор реформирования стремительно наращивает свою динамику.

Трансформационные процессы современного общества приобрели поистине глобальный характер, охватив не только материально-техническую сферу, но и сферу духовной жизни общества. В первую очередь, следует определиться с тем, что мы понимаем под адаптационными процессами. Данное явление может рассматриваться нами, как минимум в двух аспектах. Во-первых – как процесс приспособления (например, к изменившимся социокультурным условиям). Во-вторых, адаптация, как процесс преобразования. В данном случае следует говорить об изменении не только структуры, но и сущностных характеристик рассматриваемого явления. Современное российское образование оказалось поверженным глобальным реформационным процессам, носящим во многом противоречивый и непоследовательный характер.

В данном случае адаптационные процессы имеют приспособительный, амортизационный характер между требованиями и устремлениями реформаторов системы образования и реалиями российской действительности. Компаративистский поход, позволяющий наиболее оптимально рассматривать происходящие изменения с позиций сравнительного анализа норм международного и российского права, выявляет наиболее общие закономерности развития образовательных систем в традиционных и трансформирующихся обществах.

Рассмотрение адаптационных и инновационных процессов современного российского образования возможно как минимум в двух – ретроспективно-историческом и сравнительно-правовом аспектах, позволяющих анализировать полученные результаты с позиций оптимальности и эффективности. Применительно к системе традиционных ментальных ценностей различных культур компаративистский поход способствует обретению разумного синтеза, как концептуальной основы реформирования системы образования. Если говорить о смысле преобразований, то наиболее оптимально рассматривать их через такие категории философии как «форма» и «содержание». Ре – форма, по сути своей это преобразование, то есть изменение формы, а относительно содержания изменения носят достаточно неоднозначный характер, в зависимости от того, какой смысл вкладывается в понятие «реформа».

Применительно к сфере образования современной России процессы адаптации приводят как к непосредственному изменению структуры образовательной системы (в рамках Болонского соглашения), так и в плане смены традиционной ценностной парадигмы и изменения содержания образовательного процесса. Безусловно, не все перемены носят положительный характер, поскольку изменение характера социальных отношений в современной России приводит к глубочайшей социально-имущественной дифференциации, и к изменению целей и смысла процесса образования, как неотъемлемой части духовной жизни

общества. Модернизация образования имеет не только положительные моменты (в смысле приближения образования России к международным образовательным стандартам, конвертации дипломов о высшем образовании, и т.д.), но и негативную сторону, выраженную в снижении критериев научности знания, падении авторитета фундаментальной науки и образования, что приводит к снижению образовательного уровня населения. Причиной подобных явлений, несомненно, является мировоззренческий и идеологический кризис, связанный с переходом современного российского общества от одного состояния к другому. Следовательно, и сама образовательная система должна не только адаптироваться к изменившимся условиям, но и сохранить традиционные направления развития. Только на подобных основаниях адаптационные процессы современного образования могут носить оптимальный, а не деструктивный характер и способствовать вхождению современной России в международное образовательное и экономическое пространство на достойных условиях.

Кроме того, требует специального и углубленного анализа содержание политико-правовой базы образовательной реформы. Политика в широком смысле – это обеспечение всех сторон жизни государством, как правящей властью. Такая политика предусматривает систему не только прямых, но и обратных связей, что позволяет корректировать управление, делая его более адекватным и оптимальным существующим условиям. При соблюдении этих условий возможно оптимальное управление процессом, поскольку, если не осуществляется принцип обратной связи, то сама политика становится жестко-директивной и неоптимальной. В таком случае, необходимая оптимизация социально-политической жизни связана с правовой базой, которая поддерживает оптимальную структурную организацию общества и жизнедеятельность людей. Однако, если правовая база оказывается неадекватной социальной жизни – она может оказывать деформирующее и деструктивное воздействие на жизнь людей.

Применительно к состоянию современного российского образования и его реформам можно констатировать следующее: политико-правовые основы образовательной реформы оставляют желать лучшего. Во-первых, с позиций обеспечения политических основ жизни населения образовательная реформа имеет жесткий директивный характер и практически не имеет системы обратных связей населения с управлением. Во-вторых, практически не изучается и игнорируется мнение педагогической общественности, родителей и учащихся по поводу образовательной реформы. В таком случае закономерно возникает вопрос – какую цель эта реформа преследует? Какие стратегические задачи она решает? До сих пор отсутствует целостная образовательная политика государства. Яркий пример тому – стимулированный государством кризис перепроизводства экономических, юридических, менеджерских, управленческих и прочих кадров. И все это происходит на фоне ужасающего дефицита специалистов фундаментальных областей, обеспечивающих научно-технический прогресс. Можно констатировать и тот факт, что отсутствует образовательная политика оптимального тактического и стратегического характера в интересах здоровой жизни большинства населения страны. Отсутствует и соответствующая правовая база проводимых образовательных реформ. Пока министерство образования и науки не будет опираться на мнение широких слоев трудящегося населения, ждать положительных результатов от образовательных реформ не имеет смысла [2].

Правовые аспекты проблемы инновационного развития образования, на наш взгляд, заключаются в следующем. Использование интеллектуального потенциала научно философского сообщества современной России и выход идей по поводу реформирования общества и современной образовательной системы на уровень законодательной практики должен стать нормой взаимоотношений научного сообщества и государственного руководства [1]. Предложения, формирующиеся на научных форумах различного уровня, должны анализироваться государственными органами и воплощаться в практике управления в различных сферах общества, в том числе и в сфере образования. Только положения, осмысленные научно философским сообществом, могут составить концептуальные основания современной политико-правовой доктрины современной России, применимой и к развитию системы российского образования.

Таким образом, правовые аспекты инновационного развития современного образования неразрывно связаны с условиями переходного периода современного российского общества и с тем уровнем осмысления, на котором они неизбежно должны соприкасаться с системой законодательства, государственно-управленческой практикой и представлять собой органичную систему взаимодействия различного уровня, от обыденного (в лице общественного мнения) по поводу образовательной политики, до доктринально-теоретического (представляющие положения научно-философского сообщества) по поводу инновационного развития системы образования современной России [4].

Динамика современных общественных отношений и их адекватное отражение на уровне общественного, индивидуального, а также правового сознания невозможны без органичной преемственности традиционных религиозных и духовных ценностей, закрепления их на уровне действующего права, поскольку без этого невозможны ни оптимальное развитие личности и государства в целом, ни эффективные социально-экономические реформы, в том числе, и реформа системы образования современной России [3].

Таким образом, проведенный социально-философский анализ показал, что в России на рубеже XX-XXI веков закономерно меняется ее система образования, как по всей структуре, так и по содержанию основных подходов. Рассмотренные нами правовые аспекты инновационных процессов в системе образования современной России, несомненно, могут представлять интерес как в плане научно-философского анализа, так и в плане законодательной и правоприменительной практики.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Формирование философского мировоззрения обучающихся в современном образовании / С. А. Ан, Н. В. Наливайко, Е. В. Ушакова // Философия образования. – 2015. – №.5. – С. 101-112.

2. Наливайко, Н. В. Философия образования. Аксиологические аспекты развития отечественного образования / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2008. – № 1. – С. 216-220.

3. Глиос, Г. Н. Социально-философский анализ правосознания переходного периода в постсоветской России : монография. / Г. Н. Глиос. – Новосибирск : СО РАН, 2008. – 256 с.

4. Глиос, Г.Н. Правовые аспекты инновационных процессов в современном российском образовании / Г. Н. Глиос // Философия образования. – 2009. – № 4. С. 179-185.

5. Глиос, Г.Н. Социально-философский анализ правосознания переходного периода в постсоветской России : дис. … канд. филос. наук / Г. Н. Глиос. – Барнаул: АлтГУ, 2007. – 172 с.

6. Косенко, Т. С. Социально-философский анализ проблем воспитания в современной России : автореф. дис. … канд. филос. наук / Т. С. Косенко. – Новосибирск, 2009. – 28 с.

Ж. К. Кениспаев
Омск, ОмГАУ
Н. С. Серова
Барнаул, Алтайский филиал РАНХиГС
А. А. Подгайный
Барнаул, АлтГПУ

СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ВОЙНЫ

Аннотация: Современный мир ставит перед человеком новые сложные задачи, требующие мобилизации всех его сил. Главным орудием человека, позволившим ему выжить в эволюционной борьбе за существование, является разум. Эта тема стала актуальной уже в античной философии. От степени развития разума человека многое зависит и в современном мире. Наша способность адекватно отвечать на вызовы во многом характеризует нас как самостоятельных индивидов, способных принимать решения. Но в то же время в обществе человека часто рассматривают в качестве объекта, средства достижения определенных политических или иных целей. Поэтому актуальной является задача формирования самостоятельной личности человека, которая в основном решается в системе образования.

Abstract: The modern world poses new challenges that require the mobilization of all its forces. The main tool of man, which allowed him to survive in the evolutionary struggle for existence, is the mind. This topic has become relevant in ancient philosophy. Much depends on the degree of development of the human mind in the modern world. Our ability to adequately respond to challenges characterizes us in many ways as independent individuals capable of

making decisions. But at the same time, in society, a person is often considered as an object, a means to achieve certain political or other goals. Therefore, the actual problem is the formation of an independent human personality, which is mainly solved in the education system.
Ключевые слова: философия, наука, человек, сознание, общество, информационные войны.
***Keywords*:** philosophy, science, man, consciousness, society, information wars.

Античный философ Протагор утверждал, что человек есть мера всех вещей. Человек – это главный предмет исследования философии, науки, религии, искусства. Заметим, что естественные науки, изучающие природу, флору, фауну, физический мир, космос, определяют свойства своих предметов согласно человеческим представлениям о гармонии, красоте и симметрии. Благодаря созданным в обществе многими поколениями людей экономическим, социальным и духовным условиям человек реализует заложенный в нем самой природой потенциал. Каждый из нас реализует себя в обществе особым, только ему свойственным образом, поэтому исследование сущности человека предполагает рассмотрение как социальных, так и индивидуальных его черт. В социальном отношении мы являемся результатом воздействия на нас самых разных факторов, о существовании которых можем и не догадываться.

Современное общество, вовлекая человека в различные процессы, связи, отношения, предлагает ему определенные образцы, стандарты, стереотипы жизни. Эпоха просвещения, как оказалось, влечет за собой и некоторые негативные тенденции. В частности, тотальная грамотность, о которой мечтали многие поколения людей, в то же время означает открытость человека влиянию извне. Читая книги, газеты и журналы, просматривая информационные ленты, социальные сети мы постепенно оказываемся под влиянием господствующих в информационном пространстве тенденций. Иначе говоря, развитие науки и техники увеличивает возможность манипуляции большими массами людей, что грозит исчезновением оригинальных идей, различных субкультур, этносов и даже целых цивилизаций. Происходят перемены и в самом человеке, в его системе ценностей, духовной и телесной организации. Поэтому возникает вопрос о перспективах индивидуального бытия человека, о его праве на независимый от общества, самостоятельный взгляд на мир. Человек с неразвитой в должной мере индивидуальностью полностью «растворяется» в современном обществе, в котором общее доминирует над частным, а массовость, корпоративность, анонимность являются главными его характеристиками. В такой ситуации актуальной становится задача изучения возможных способов реализации человеком своих индивидуальных задатков и способностей.

В современной философии бурно обсуждается так называемая проблема зомби, которая в наиболее яркой форме выражена в трудах Д. Деннета, С. Крипке, Д. Чалмерса и многих других. При всей комичности образа классического зомби, активно эксплуатируемого индустрией кино, все же неподдельный интерес вызывает образ так называемого «философского зомби». Этим термином обозначают индивида, который внешне ничем не отличается от других людей, но у него в отличие от других отсутствует личностный субъективный опыт или квалиа. Выявить этот недостаток невозможно без проведения испытания на наличие сознания, своеобразного теста Тьюринга на человечность. В общем случае мы сталкиваемся с проблемой невозможности проведения демаркационной линии между человеком и существом, внешне похожим на него. Нам представляется, что тема индивидуальности по-своему отражает эту проблему, так как отсутствие у человека уникальных и неповторимых качеств не является препятствием к тому, что считать его полноправным членом общества. Если вместо самостоятельных личностей общество создает зомби, то оно обречено на повторение одних и тех же социальных потрясений, так как последние не способны конструктивно решать сложные и нетривиальные задачи, которые ставит перед ними сама жизнь. Настоящий человек включен во все основные социальные связи, он понимает свою ответственность перед другими людьми, и тот факт, что является частью целого.

Поэтому в нем всегда существует внутреннее стремление к целостному знанию о себе, обществе, мире. Такое представление об истинных основаниях бытия человека было известно

в древности. В платоновском диалоге «Пир» устами Аристофана философ поведал миф о так называемых андрогинах, людях, которые сочетали в себе как мужские, так и женские начала. Они были настолько полноценны и сильны, что стали оспаривать право на власть с Богами. Для того чтобы усмирить андрогинов, но в тоже время сохранить им жизнь, Боги решают разделить их пополам – так возникает вечная тяга людей к целостности. Сюжет о падении человеческого духа (по сравнению с изначальным его состоянием) существует в мифологиях практически всех народов. Возникает вопрос – почему нам постоянно напоминают о том, что мы когда-то потеряли? Вероятно потому, что без этого состояния единства конечный человек не способен жить в бесконечном по отношению к нему мире.

Мифы, которыми полна каждая культура, представляют трудность для науки, которая стремится к локализации и описанию событий во времени и пространстве. «В эмпирии, − пишет С. Лем, − мы исследуем причинно-следственные цепи. Миф, напротив, вводит нас в «тайну». Ибо он во всех своих воплощениях представляет собой кружение – образами, притчами, иносказаниями, аллегориями – вокруг «тайны» (экзистенции, судьбы, предназначения, творения), и он ничего не может сообщить тому, кто, узнав его, требует дальнейших разъяснений. Потому что в противоположность вечно сомневающейся, несовершенной, к чему-то стремящейся эмпирии миф – это информация, застывшая в совершенной самодостаточности, в грозном и вместе с тем поражающем величии незамутненного откровения; и потому что в своих разнообразных формах миф одновременно статичен и динамичен. Он статичен, так как определенная ситуация – или серия их – воспроизводится в нем без изменений, будучи кольцеобразно замкнутой, а время в нем – не вектор, направленный из прошлого в будущее и необратимый, но круговращение» [2, с. 169]. Древние мифы будоражат воображение наших современников, не давая возможности человеческому разуму раз и навсегда установить определенный порядок. История человека – это история борьбы разума с хаосом, но его силы не безграничны, а в мифах, как правило, мало порядка. Тем не менее, разум человека всегда стремится к выявлению внутренних связей между различными явлениями. «Разум, – пишет французский ученый К. Леви-Стросс, – не может оставаться пассивным, сталкиваясь с технологическими и экономическими условиями, связанными с природным окружением. Он не просто отражает эти условия; он реагирует на них и претворяет их в логическую систему. К тому же разум не только реагирует непосредственно на окружающие условия, но также отдает себе отчет в том, что существуют различные природные среды, на которые обитатели их реагируют по-своему. Все эти среды интегрируются в идеологические системы, которые послушны другим – ментальным ограничителям, заставляющим группам с различными взглядами следовать одной и то же схеме развития» [1, с. 345].

Очевидно, что разумный человек понимает опасность превращения индивида в простого реципиента, потребителя, суггестора, жертву политтехнологов. Если эпоха манипуляции сознанием человека создает индивидов с несамостоятельными и зомбированными сознаниями, то возникает необходимость философского анализа более адекватных с точки зрения воспитания полноценной личности человека социальных условий. Именно в таком контексте следует рассматривать основные задачи системы образования, она в качестве главного инструмента формирования разума человека имеет целью формирование полноценной личности человека.

Учитывая, что идеологическая война, о которой так много писали в конце прошлого века, стала реальностью, нам следует отдавать себе отчет, что оставаться в стороне от нее уже невозможно. По крайне мере, это касается людей, считающих себя разумными, самостоятельными, творческими. Важным шагом, на наш взгляд, должен быть выход на мировоззренческий уровень, то есть обобщение полученных результатов исследования, а также формулировка основных задач, решение которых позволит преодолеть негативные последствия манипуляции сознанием человека. В такой постановке проблемы существует необходимость исследования сущности творческого сознания человека, которое должно стать конечной целью социально-педагогической деятельности. Философия и наука для

формулировки и решения этой важной задачи использует весь имеющийся богатый опыт. Если теория лингвистической относительности, вокруг которой в прошлом веке разгорелись споры, исходила из того, что мышление, мировоззрение и поведение человека определяются языком, на котором человек говорит, то сегодня несколько иная ситуация. В современном мире бытие человека во многом определяется индустрией сознания, которая часто маскируется под существующие в обществе институты социализации человека.

Библиографический список

1. Леви-Стросс, К. Первобытное мышление / К. Леви-Стросс. – Москва : Республика, 1994. – 384 с.
2. Лем, С. Философия случая / С. Лем. – Москва : АСТ, 2007. - 768 с.

И. Н. Каланчина
Барнаул, АГАУ

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЗНАЧЕНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: Автор обосновывает важную роль гуманитарного образования в формировании и социализации личности и, соответственно, в развитии общества. В статье приведены аргументы, которые подтверждают, что высокий уровень знаний в области гуманитарных наук позволяет формировать нравственно зрелую, творчески развитую личность. Автор отдельно отмечает классический подход в гуманитарном образования. При этом предполагается, что образование, имеющее прямое отношение к процессу социализации, не сводится к механической передаче некоего набора навыков, алгоритмов решения задач и фактов. Одной из целей образования, которые разрабатывали передовые мыслители на протяжении всей истории человечества, является формирование нравственно зрелой личности с развитым мышлением, владеющей целостной системой знаний, основанных на фундаментальных научных открытиях и культурном опыте предшествующих поколений.

Abstract: The author proves an important role of the humanitarian educations in formation and socialization of the person. Arguments of article confirm that the high standard of knowledge in the field of the humanities allows to create the morally mature, creatively developed personality. The author separately notes classical approach in humanitarian educations. At the same time it is supposed that education does not come down to mechanical transfer of a certain set of skills, algorithms of the solution of tasks and the facts. One of the educational purposes which were developed by advanced thinkers is formation and socialization the morally mature person with the developed views owning the full system of knowledge on the basis of fundamental openings and cultural experience of the previous generations.

Ключевые слова: гуманитарное образование, формирование личности, культурация, социализация, моральное познание, философия образования.

Keywords: classical education, formation of the person, socialization, moral knowledge, philosophy of education.

Фундаментальные основы гуманитарного знания всегда справедливо оценивались как важнейшее условие социализации и формирования личности. При этом, к сожалению, не всегда гуманитарное образование выполняло данную функцию. В последние годы кризис гуманитарных наук отмечают многие исследователи. Они приводят этому целый ряд причин, на которых в этот раз мы не станем подробно останавливаться. Наиболее часто встречающиеся замечания касаются редукции, сведения исследований и изучения гуманитарных наук к дисциплинам общественно-экономического цикла (вроде экономики, обществознания с серьезными фактологическими ошибками или конструктивистских направлений в лингвистике), каждая из которых преподносится в отрыве от классической традиции в соответствующей области знаний. Уточним, что в данном случае в качестве гуманитарных мы рассматриваем, в первую очередь, исторические, философские, филологические науки в их классическом исполнении, поскольку именно они направлены на изучение подлинных принципов и законов человеческого бытия, знание которых позволяет получить четкие ориентиры в социальном и экзистенциальном измерениях и перспективах. Отметим также, что, обращаясь в проблеме гуманитарного образования, мы ни в коей мере не умаляем значения предметов естественного цикла и точных наук, но остановимся на особой роли гуманитарных наук в процессе становления личности.

Важно также отметить, что предметы гуманитарного цикла объединяет не только содержание, связанное с историей и культурой человечества, но и то, что все они базируются

на развитии мышления, логики, речевых навыков, которые входят в комплекс общекультурных и гуманитарных и имеют большое значение в процессе культурации личности и поступательного развития социума в целом.

Говоря о классическом подходе, мы предполагаем, что образование, имеющее прямое отношение к процессу социализации, не сводится к механической передаче некоего набора навыков, алгоритмов решения задач и фактов. Одной из целей образования, которые разрабатывали передовые мыслители в области философии образования на протяжении всей истории человечества, является формирование нравственно зрелой личности с развитым мышлением, владеющей целостной системой знаний, основанных на фундаментальных научных открытиях и культурном опыте предшествующих поколений [1].

Как констатируют многие авторы, в последнее время заметно усилилась тенденция не только сокращения часов на предметы гуманитарного цикла, но и недооценка их важной роли в образовательном и воспитательном процессе. При этом выхолащивание гуманитарной составляющей разворачивается параллельно с абсолютизацией инструментального компонента, подменой творческого труда преподавателя механическим применением набора предельно унифицированных стандартов и «компетентностей», внедрением он-лайн-образования и, по сути, с редуцированием и выхолащиванием самой сути образования.

По мнению ряда отечественных и зарубежных исследователей, такое обесценивание гуманитарной составляющей в жизни современной молодежи приводит к крайне негативным социальным последствиям. Не будем здесь специально останавливаться на экспонентном росте случаев немотивированной агрессии, девиантного и суицидального поведения среди подростков и молодежи, которые известны, так как широко оповещаются в последнее время в прессе и подвергаются анализу экспертов в области психологии, педагогики, социальной философии и других наук. Но совершенно ясно, что данные негативные процессы являются следствием серьезных ценностных трансформаций в современном обществе и, соответственно, выхолащивания собственно гуманитарной компоненты из всех уровней системы образования.

Одним из аргументов в пользу тезиса о важной роли гуманитарного знания в процессе формирования и социализации личности является известная концепция повторения филогенеза в онтогенезе мышления. Развитие умственных способностей и, соответственно, личности, есть процесс, в результате которого воплощенные во внешней форме высшие человеческие способности, способы и схемы видовой практической и познавательной деятельности, выработанные общественной практикой в филогенезе, усваиваются человеком через индивидуальный психологический опыт и становятся внутренним достоянием его личности [2].

Достигая определенного уровня развития мышления, ребенок в процессе социализации, приобщения к обществу, органической частью которого он является, должен как можно более целостно и органично усвоить, воспринять мир культуры, представленный, прежде всего, в гуманитарной компоненте образования. Благодаря этому, подрастающий человек как бы врождается в культуру, превращается в личность, владеющую комплексом универсальных схем мыслительной деятельности и этических норм, накопленных в процессе филогенеза. В этом и состоит подлинное усвоение социального опыта, иначе говоря, социализация личности.

Поэтому неслучайно, с позиций фундаментальных исследований в области теории, психологии и социологии познания, гуманитарное образование рассматривается как один из важнейших факторов культурно-исторического, социального наследования родового, общецивилизационного знания. Подлинное гуманитарное образование не может быть формально усвоено. Здесь главная цель − научить мыслить, усвоить жизненные ориентиры, цель жизни, смысл бытия. Без осознания этих целей нет и личности.

Показательно, что ряд мыслителей устанавливают неразрывную связь между развитием когнитивных способностей и усвоением норм морали. Например, известный американский психолог Л. Кольберг отмечает, что усвоение нравственных норм идет рука об руку с познанием: «Моральные стадии − это не стадии усвоения правил, а стадии понимания

сущностных законов социального и морального поведения человека,…понимания глубинных структур взаимодействия между «я» и другими» [3]. И даже в марксистской этике спор о том, считать ли нравственное сознание формой познания, как правило, решался положительно. Кроме того, в реальном познавательном процессе высокий уровень знаний личности связан с синтетическим мышлением, творчеством, с процедурами обобщения, обоснования, аргументации и доказательства, с умением делать самостоятельные выводы, прогнозировать, т. е. с формированием единой картины мира и, соответственно, творческой личности. Это такое знание, которое позволяет человеку быть действительно образованным и укорененным в культурной среде [4].

На основе результатов приведенных выше научных исследований можно сделать вывод о том, что гуманитарное образование (и в том числе знание внутренней природы родного языка, что предполагает и высокий уровень начитанности, в первую очередь, речь идет о текстах русской классической литературы всех родов и жанров) играет важнейшую роль как в процессе культурации личности, так и поступательного общественного развития.

Библиографический список

1. Артамонова, Т. А. Русская социально-философская мысль и современной образование // Т.А. Артамонова. – Барнаул : АлтГУ. − 96 с.
2. Иванов, А. В. Сознание и мышление / А.В. Иванов. – Москва : МГУ, 1994. − 130 с.
3. Kohlberg, L. The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Jugement / L. Kohlberg // Journal of Philosophy. − 1973. − № 70. – P. 630-646.
4. Логинова, Н. С. Особенности формирования целостного мировоззрения в высших образовательных учреждениях / Н. С. Логинова, О. П. Пономаренко // Полипарадигмальность современного образования: подходы и направления : материалы всероссийской научно-практической конференции / под ред. С. А. Ан. – Барнаул : АлтГПУ, 2016. – С. 51-58.

Т. А. Артмонова
Барнаул, АГАУ

К ВОПРОСУ О СЦИЕНТИЗМЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: С середины XX века наука стала ведущим фактором в развитии общества. Это отразилось как на всей культуре в целом, так и на образовании в частности. Под влиянием научных методов познания изменились структура, задачи и содержание образования, что породило новые образовательные стратегии, которые можно обозначить как сциентистско-ориентированные. Изначально они формировались в рамках просвещенческой модели, которая со временем переросла в прагматистско-технократическую. На сегодняшний день засилье сциентистских установок в образовании привело к кризисным явлениям. Образование становится полем битвы за человеческую душу.

Abstract: Since the mid-twentieth century, science has become a leading factor in the development of society. This was reflected both in the whole culture in general, and in education in particular. Under the influence of scientific methods of knowledge, the structure, tasks and content of education have changed, which has given rise to new educational strategies that can be described as scientistic-oriented strategies. Initially, they were formed within the framework of the enlightenment model, which eventually grew into a pragmatist-technocratic one. Today, the dominance of scientistic attitudes in education has led to crises. Education becomes the battlefield for the human soul.

***Ключевые слова*:** сциентизм, образование, просвещенческая модель, прагматистско-технократическая модель, трансгуманизм.

Keywords: scientism, education, enlightenment model, pragmatist-technocratic model, transhumanism.

По мере развития науки, прежде всего естествознания, жизнь людей начала резко меняться, и для обыденного сознания наука заняла главенствующее место. Со временем ориентация на науку как на основной способ познания из гносеологической установки переросла в мировоззренческую, породив сциентизм. Мировоззренческий сциентизм – это такой взгляд на мир, при котором наука стала единственно достоверным способом познания мира и основой для развития общества. Научное знание стало восприниматься как наиболее объективное (а иногда и единственно объективное), а научные методы познания (логико- и эмпирико-рациональные) – наиболее адекватные. Внерациональные формы постижения

бытия подверглись резкой критике. Сформировались и основные требования к научному познанию. Так, в науке субъект и объект познания должны быть строго разделены, что обеспечивает объективность познания. Сама наука признана интерсубъективной, т.е. единой для всех и не зависимой от культурных, национальных, личностных и прочих особенностей. В итоге научное знание стало отделено от каких-либо оценок (нравственно-безнравственно, хорошо-плохо, полезно-вредно и пр.), кроме оценки «истинно – неистинно». Культ науки сопровождался культом линейного социального прогресса, верой во всемогущество техники, игнорированием внерациональных форм познания. Все это привело к господству сциентизма [1, с. 18]. Исследователи отмечают, что сциентизм принял форму превращенного сознания в культуре. В. В. Миронов в своей работе «Философия и метаморфозы культуры» пишет: «Наука перестала восприниматься как нечто единое, имеющую общую цель с другими способами постижения мира. А соединение науки с техникой и ее ориентация на практическое овладение миром включает в этот образ мысль о том, что наука вообще лежит за пределами культуры» [8, с. 440]. Автор приходит к выводу, что духовная культура постигает мир, интегрируясь в него, а наука вмешивается в природу с целью изменения и овладения ей, а в некоторых случаях угрожая существованию всей биосферы.

Сциентистско-ориентированные педагогические теории начали зарождаться в Европе в эпоху Просвещения, когда сформировалась установка, что развитие научного знания позволит человеку раскрыть «тайны природы», приведет к установлению истинной человеческой свободы и изменит жизнь общества. «Сколь величественно и прекрасно зрелище, когда видим мы, как человек в некотором роде выходит из небытия при помощи собственных своих усилий; как рассеивает он светом своего разума мрак, коим окутала его природа, как поднимается он над самим собою…», – писал Ж. Ж. Руссо [6, с. 26]. Этот период в образовании можно обозначить как становление просвещенческой модели, при которой получили развитие классно-урочная система и дисциплинарно-предметное изложение материала. Формировался принцип фундаментальности образования. Задача воспитания полноценной личности включала как интеллектуальное, так и духовно-нравственное развитие. Укреплялись гуманистические традиции образования.

Научно-технический прогресс в XX веке привел к усилению собственно сциентистских тенденций в образовании. Это отразилось в том, что дисциплины гуманитарного, эстетического циклов начали восприниматься как дополнительные, а основными стали считаться точные и естественные науки; школьное обучение стало сводиться к получению сугубо практических знаний. Культурологическая составляющая образования отошла на второй план. (А сегодня такая дисциплина, как культурология вообще изъята из учебных программ университетов).

Просвещенческая модель фактически переросла в прагматистско-технократическую: если просвещенческая модель ставила своей целью обеспечить учеников фундаментальным знанием о мире, обществе и человеке, то прагматистско-технократическая подчинила задачи образования целям индустриального развития общества. В этой тенденции отразилось господство крайних форм сциентизма.

Надо отметить, что в советской педагогике долгое время сохранялась главная установка просвещенческой педагогики – дать ученику максимально полную систему знаний о мире, то есть установка на фундаментальное знание, на формирование единой картины мира. Развивалась эстетическая и ценностная компонента воспитания. Но в постперестроечное время в российском образовании начинает внедряться прагматистско-технократический подход, который на Западе утвердился еще в середине XX века.

Прагматистско-технократический подход проявляет себя, прежде всего, в мировоззренческих установках и, как следствие, в содержании учебных курсов, в методиках преподавания и контроля знаний. Для него характерен прагматический подход к самим целям и задачам образования, в основании которых лежат нормы и требования западной потребительской культуры. Второй особенностью является отказ от фундаментальной подготовки учащихся, сугубо практическая ориентация и инструментальная направленность

среднего и высшего образования. Так, в области гуманитарных предметов предложено существенно повысить роль коммуникативных дисциплин. Это мотивированно невостребованностью всего набора теоретических знаний при дальнейшей профессиональной подготовке и отсутствием практических навыков у выпускников. Отказ от фундаментальности – это и одно из требований рынка, при котором образование рассматривается как услуга, и покупатели данной услуги готовы платить, прежде всего, за конкретную профессиональную подготовку, призванную обеспечить конкурентоспособность на «рынке» труда.

Прагматистский подход проявляется и в подмене знаний, ориентированных на формирование целостной научной картины мира, информацией технологического характера, введением ранней специализации, ограничением гуманитарного и эстетического цикла, дающих общие знания о мире, человеке, национальной культуре, о нравственных принципах. «От начальной до высшей школы цель состоит в том, чтоб накопить как можно больше информации, главным образом полезной для целей рынка. Студентам положено изучить столь многое, что у них едва ли остается время и силы думать. Не интерес к изученным предметам или познанию и постижению как таковым, а знание того, что повышает меновую стоимость – вот побудительный мотив получения более широкого образования», – пишет Э. Фромм [7, с. 68]. Этому соответствуют и тестовые методы контроля знаний, которые фиксируют, прежде всего, объем полученной информации, а не глубину познания. Это ведет к формализации знаний, к доминированию принципов стандартизации, препятствует развитию творческого мышления. Следствием этого является засилье в педагогике «технологий», как бы призванных «сконструировать» заданные качества у ученика. (Сегодня среди наиболее востребованных качеств можно выделить лидерство, прагматизм, предприимчивость). При этом сама личность педагога нивелируется, и он из воспитателя превращается в технолога. «Предполагается, что нет больших различий в том, кто или что выступает в роли источника знаний: личность наставника или какие-либо информационные, мультимедийные устройства. И, как следствие, умаляется роль учителя и в развитии социума» [4, с. 17].

Прагматистско-технократическая модель – крайнее выражение сциентистской парадигмы в образовании. В последнее время она все больше тяготеет к мировоззренческим установкам трансгуманизма и такому научному направлению как «НБИК-конвергенция».

Суть «НБИК-конвергенции» заключается в создании единой системы по технологическому преобразованию материи и сознания средствами нано-, био-, информационных технологий и когнитивистики. (Отсюда и возник термин «NBIC-технологии»). Одной из его практических задач является развитие «нейро-силиконовых» интерфейсов – объединение нервных клеток и электронных устройств в единую систему. Сегодня в ряде работ на эту тему даже говорится о формировании «внешней коры» («экзокортекса») мозга, то есть системы программ, дополняющих и расширяющих мыслительные процессы человека, а также возможной «оцифровке» памяти [5]. Многие современные мыслители бьют тревогу: так как трансформации может подвергаться не только биологическая сущность человека, а глубже – его идентичность, актуальнейшей становится проблема сохранения человеческой природы. Проникновение этих идей в образование может сыграть роль спускового крючка к «расчеловечиванию» человека.

Исследователи этой тенденции пишут, что уже сегодня «весь учебный процесс выстраивается согласно логике кибернетических сциентистов. Школьники должны как можно больше знать, а задача школы – сформировать знающего человека, а по терминологии кибернетических сциентистов, компетентных, т.е. информированных, людей. Отсюда и введение в систему среднего образования ЕГЭ, который является критерием проверки школьников не на образованность, а на его информированность, компетентность» [2, с. 171]. Сциентистско-ориентированные модели образования закрепляют формализм, ведут к господству рассудочного мышления и снижению творческого потенциала личности. Интеллектуальное развитие оторвалось от нравственного, эстетического и эмоционально-образного. Задача гармоничного развития личности сегодня не является ведущей в педагогике, в результате современное общество готовит себе на смену рассудочных интеллектуалов,

готовых во имя торжества научно-технического прогресса самого человека свести до уровня биоробота. В этой непростой социальной и духовно-нравственной коллизии образование становится «полем битвы за человеческую душу» [3, с. 44-68].

Библиографический список

1. Артамонова, Т. А. Русская социально-философская мысль и современное образование / Т. А. Артамонова. – Барнаул, 2005. – 97 с.
2. Денисов, С. Ф. Сциентизм в метафизике : монография/ С. Ф. Денисов. – Омск : ОмГПУ, 2011. – 298 с.
3. Иванов, А. В. На путях к новой цивилизации (очерки духовно-экологического мировоззрения) / А. В. Иванов, И. В. Фотиева, М. Ю. Шишин. – Барнаул : АлтГТУ, 2014. – 219 с.
4. Каланчина, И. Н. Личностное начало в образовании: традиции и современность / И. Н. Каланчина. – Барнаул : АлтГУ, 2005. – 155 с.
5. Кольцов, С. Феномен «НБИК-конвергенции» [Электронный ресурс] / С. Кольцов. – Режим доступа: http://academcity.org/content/fenomen-nbic-konvergencii.
6. Руссо, Ж. Ж. Об общественном договоре. Трактаты / Ж. Ж. Руссо. – Москва : КАНОН-пресс, Кучково поле, 1998. – 416 с.
7. Фромм, Э. Человек для себя. Иметь или быть? / Э. Фромм. – Минск : В. П. Ильин, 1997. – 416 с.
8. Хрестоматия по философии и методологии науки. Часть 2: учебное пособие / под ред. А. В. Иванова. – Барнаул : АГАУ, 2008. – 515 с.

Н. П. Суханова

Россия, Новосибирск, НГУЭУ «НИНХ»

ПРОГРАММА «ФИЛОСОФИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ» И ЕЁ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

Аннотация: В статье рассматривается традиционный образовательный процесс как несостоятельный ввиду своей кумулятивистской ориентации. Анализируется деятельностная педагогика программы «Философия для детей». Показывается насущная потребность использования философских инструментов с целью развития навыков рационального, критического, творческого мышления. Представляется необходимым в современном образовательном процессе не погружение в информацию о философии, а обучение философствованию как исследованию.

Abstract: The article considers the traditional educational process as untenable because of its cumulative orientation. The activity pedagogy of the Philosophy for Children program is analyzed. It shows the urgent need to use philosophical tools in order to develop the skills of rational, critical, creative thinking. It seems necessary in the modern educational process not to dive into information about philosophy, but to teach philosophy as a study.

Ключевые слова: философия, программа «Философия для детей», традиционная модель образования, исследовательское образование, обучение, развитие, критическое мышление.

Keywords: philosophy, the program «Philosophy for Children», the traditional model of education, research education, training, development, critical thinking.

Приоритетной целью образования в XXI столетии является формирование самостоятельно мыслящего, рефлексивного человека, способного анализировать действия других людей и, в равной степени, основания своих собственных действий. «Анализ современной ситуации развития образования показывает, что традиционный образовательный процесс как организация совокупности воздействия на развитие личности недостаточно эффективен» [1, с. 162]. Студентам и школьникам становится сложнее осваивать поток информации, увеличивающийся с каждым годом, учащиеся знают все меньше, им далеко не всегда удается воспользоваться на практике полученным знанием, и в результате они пасуют перед нестандартными проблемными ситуациями. Несостоятельность традиционной модели образования, ориентированной на накопление знаний, очевидна. Интенсивные цивилизационные изменения способствуют формированию образовательной парадигмы, отвечающей вызовам времени.

Каковы же возможные методы образования, которые бы в большей степени отвечали вызову сегодняшнего дня и достигали цели − не просто передать знания, а научить человека самостоятельно разбираться в любой ситуации? К этим методам относится введение учебных

предметов, прямо ориентированных на развитие мышления, как «Философия» или «Логика и критическое мышление». Курс по философии традиционно преподается в высших учебных заведениях. Дисциплина «Логика и критическое мышление» является относительно недавней в вузе. Как попытка построения курса философии, который ориентирован на развитие творческого, критического мышления школьников, является программа «Философия для детей» [2].

Достаточно давно появились размышления о том, что стандартным образованием используются не все потенциалы человека, и необходимо как-то эксплицировать творческие возможности человека и способности его мышления. Во все времена педагоги изыскивали способы, которые позволяли бы эффективнее достигнуть цели образования. Так, например, классическая досоветская гимназия делала упор на греческий и латынь, а реальные училища – на математику, естественно-научные предметы и современные языки. XX век сначала уповал на достижения компьютерных технологий, но со временем энтузиазм стал уступать место сомнению. Оказалось, что не так-то просто раскрыть возможности человеческого интеллекта, сделать мышление человека самостоятельным и социально ответственным.

Возникает закономерный вопрос: почему мы должны обратиться именно к философии, ее инструментам? Дело в том, что философия изначально была ориентирована на проблемность, поливариантность ответов, рефлексивность, нестандартность мышления. Инструменты философии действительно уникальны для выработки такого мышления, которое было бы и гибким, и доказательным, и строгим. Философские категории являются универсальными, и это может позволить преодолеть барьер фрагментарности школьных знаний. Современная школа устроена так, что ученик получает довольно обширный набор специальных знаний, которые не связаны друг с другом. Урок алгебры сменяется уроком физики, потом технология и английский язык, музыка и химия. Чередующиеся уроки не связаны друг с другом, учебные дисциплины имеют тенденцию к самоизоляции, межпредметные связи крайне слабо прослеживаются, и, как итог, мы получаем довольно грубую схему конкретной области научного знания. Багаж философских построений дает возможность для рассуждения на самые различные темы, в том числе, мировоззренческие, этические, аксиологические. Философия выступает в качестве помощника в вопросах определения своих жизненных установок, и этим она уникальна, в отличие от алгебры, биологии или литературы.

Информационная образовательная парадигма уходит в прошлое. На смену ей приходит исследовательское или рефлексивное образование, мы можем назвать его также интерактивным обучением. Такая модель обучения и образования как исследования выдвигает на первый план методологические навыки, навыки исследования информационных потоков, оперирование ими, а вовсе не количество информации, которую нужно усвоить. При таком понимании образования логичен вопрос о том, как нужно обучать исследовательскому мышлению.

Мэтью Липман, размышляя о навыках мышления и учебных дисциплинах, исходит из того, что «знакомство детей с философией в последовательной и строгой форме под руководством специально обученных педагогов способно оказать существенное воздействие на развитие всех базовых навыков» [2, с. 232]. Философские вопросы не обязательно только для взрослых. Дети, как и взрослые, способны рассуждать о добре и дружбе, справедливости и свободе. «Возможность вместе со взрослыми использовать философский потенциал – один из наиболее обнадеживающих результатов введения курса философии в школьную программу» [2, с. 240]. Ребенок имеет способность к абстрактному мышлению, находясь еще в младшем возрасте. Ему вполне доступны абстрактные философские рассуждения, но только нужно понять, как обучать этому детей. «Один из способов преодоления этих трудностей – использование, вместо традиционных дидактических текстов, художественных текстов, сюжеты которых легко можно отождествить с реалиями жизни учеников» [2, с. 233]. Нужно понимать, что ребенок – это не взрослый и здесь важна эмоциональная составляющая, желание сделать самостоятельное маленькое открытие, получить удовольствие от нахождения ответа.

Программа «Философия для детей» нацелена на развитие мыслительных навыков, она развивает у детей критическое мышление, воображение. К примеру, ученики обсуждают вопрос о том, почему вещи суть таковы, каковы они сейчас есть. В ходе такого обсуждения производятся попытки выявления того, какими эти вещи могли бы быть. Как важно побуждать детей размышлять о том, каким бы мог быть мир, если бы существовали те или иные условия. Получаемые в результате такого дискурса спекуляции усиливают способности к творческому, самостоятельному мышлению.

Результатом реализации программы «Философия для детей» является формирование способности у ребенка к последовательным рассуждениям и логически корректным умозаключениям, что в перспективе позволяет ему мобилизовать интеллектуальные ресурсы и справиться с фрагментарностью и разорванностью знания в рамках школьной программы. Проблемность философского знания позволит осуществить ребенку рефлексивное поведение с погружением в глубинные вопросы, связанные с пониманием и интерпретацией человеческого опыта. Преподавать философию детям следует не просто как еще один предмет в рамках школьной программы, а опираясь на специальную педагогическую систему.

Новация разработчиков программы «Философия для детей» заключается в том, что, философии отводится роль приоритетной дисциплины в обучении разумному мышлению. Еще один важный момент заключается в том, что обучение философии предлагается начинать с дошкольного возраста вплоть до завершения обучения в школе. Философия как парадигма школьного образования должна задавать образец исследования и философского дискурса другим школьным дисциплинам.

Принципиально важно в рамках программы научить ребенка философствованию, научить делать философию (doing philosophy), а не просто сообщать о ней сведения из истории философии. Ребенок должен видеть в философии инструмент, позволяющий ему размышлять о мире и ориентироваться в нем. Нужно прекратить заучивание информации и пассивное восприятие. Обучение должно строиться таким образом, чтобы в нем были философские турниры, диспуты и загадки, требующие самостоятельных интеллектуальных усилий, творческого подхода и сообразительности. Простая трансляция философского знания неэффективна. Традиционная образовательная модель с ориентацией на сообщение достижений Аристотеля и Декарта лишь материал к сведению. В итоге у ученика в памяти останутся только известные имена. Проблемный подход не отменяет историю философии, но акценты смещаются, достижения философов подаются как инструменты, работающие практически, помогающие рассуждать разумно в ежедневной практической жизни.

Программа «Философия для детей» – это трансформирующаяся практика и педагогика. Это программа активного погружения в философское знание. Результатом этого погружения является обучение навыкам разумного мышления. Возможно, в перспективе философия станет парадигмой образования.

Библиографический список

1. Суханова Н.П. Проблемное обучение в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования : материалы международной научно-практической конференции, г. Барнаул, 21-22 сентября 2017 г. / под ред. С.А. Ан. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – С. 161-164.
2. Юлина, Н. С. Философия для детей / Н. С. Юлина, – Москва : Канон, 2005. – 464 с.

О. П. Карнаухов
Барнаул, БЮИ МВД России

КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОРЯДКА И ХАОСА В ОБЩЕСТВЕ И В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В социально-философском образовании и в социальной философии актуальной является проблема иерархии категорий, отражающих отношения социального порядка и беспорядка на разных уровнях организации общества. Автором разработан иерархический ряд взаимосвязанных парных категорий: социальный порядок и хаос (на глобально-международном уровне); общественный порядок и беспорядок (хаос) (на общегосударственном уровне); правовой порядок (правопорядок) и правовой беспорядок (на уровне правовой сферы государства). Даны определения взаимосвязанных категорий. Полученные результаты могут быть использованы в философско-правовом образовании, в том числе для профессиональной подготовки сотрудников ОВД, для расширения политико-правового мировоззрения с учетом не только государственных, но и международных факторов социальных взаимодействий.

Abstract: In socio-philosophical education and in social philosophy, the urgent problem is the hierarchy of categories that reflect the relations of social order and disorder at different levels of the organization of society. The author has developed a hierarchical series of interconnected paired categories: social order and chaos (at the global-international level); public order and disorder (chaos) (at the national level); legal order (law and order) and legal disorder (at the level of the legal sphere of the state). The definitions of related categories are given. The results can be used in philosophical and legal education, including for the professional training of police officers to expand the political and legal worldview, taking into account not only state, but also international factors of social interactions.

Ключевые слова: социальная философия, социально-философское образование, система категорий: порядок и хаос, общественный порядок и беспорядок, правопорядок и правовой беспорядок, правовая культура полицейского.

Key words: social philosophy, socio-philosophical education, system of categories: order and chaos, public order and disorder, law and order and legal disorder, legal culture of a policeman.

Среди основных факторов, дестабилизирующих правовое поведение граждан, можно назвать следующие: общее нарушение стабильности жизни людей в обществе и утрата частью населения верных жизненных ориентиров; нарастающее социальное расслоение населения с формированием разных, в том числе конфликтных стереотипов поведения; ослабление системы образования, при котором общественное сознание становится менее развитым и мало предсказуемым; дезорганизующее воздействие определенных СМИ, пропагандирующих массовую культуру с мало осознанным поведением части граждан, особенно молодежи; быстро изменяющаяся российская законодательная правовая база которую значительная часть населения не успевает освоить; нарастание кризисных явлений в международной и внутригосударственной жизни; усложнение международной обстановки, рост антироссийских настроений и санкций, что влияет и на внутреннюю социально-правовую жизнь страны; увеличение миграционных потоков населения в Россию и за ее пределы; ухудшение социально-экономического положения значительной части россиян, что может спровоцировать противоправные формы поведения ряда граждан; неумение частью граждан применять средства индивидуальной безопасности и защиты. Следствием всех отмеченных выше сложных социальных явлений и процессов оказывается недостаточно развитое правовое сознание российского населения, нарастание неопределенности правового поведения многих людей, а также в ряде случаев противоправные действия ряда граждан. Перечисленные выше факторы социально-правовой нестабильности свидетельствуют о том, что сохранение и поддержание общественного и правового порядка в стране, противостояние разрушительной нестабильности, способной ввергнуть страну в беспорядки и хаос, становится все более ответственным и сложным делом (А. В. Куянова, А. Е. Юрицин) [4].

С социально-философских позиций здесь встают весьма сложные проблемы, в которых следует разобраться. С одной стороны, необходимо глубоко понять, что такое социальный прядок, а с другой – хаос. Как эти феномены взаимодействуют, как влияют друг на друга, к каким последствиям могут привести подобного рода отношения. При этом следует вспомнить гносеологическое правило по поводу определения понятий, согласно которому, дать

определение понятию, это значит, подвести смысл данного понятия под другое, более общее понятие.

Чтобы в социально-философском ключе разобраться в поставленных вопросах, мы считаем, что следует изначально разобраться в наиболее общих, научно-философских представлениях о порядке и хаосе не только в обществе, но и в природе. Это позволит определить их смыслы, отразить данные смыслы в соответствующих понятиях порядка и хаоса. Данные вопросы в онтологии, гносеологии, а затем и в социальной философии разрабатываются на основе системно-синергетического подхода.

Выскажем в тезисной форме полученные нами результаты исследования поставленных вопросов.

В системно-синергетической концепции существуют два крайних, противоположных понятия: *порядок* и *хаос*. В целом они отражают противоположные состояния и явления окружающего мира. К концу XX века, в связи с отмеченными выше, сформировавшимися научно-философскими подходами – системным, синергетическим, структурно-организационным и сферным – наибольшее распространение получили такие категории для описания целостного, но очень динамичного мира, как «порядок» и «хаос (беспорядок)» в природе и обществе. Их применение связано с развитием особого направления синергетики в социально-гуманитарном знании – в виде социальной и исторической синергетики [1; 7].

Чаще всего в научно-философской литературе порядок определяется как организованность, целостность, системность предметов окружающего мира. А хаос, напротив, рассматривается как некое бессистемное и бесструктурное состояние мира, представленное разрозненными элементами, практически не связанными между собой.

Но если более глубоко разбираться в вопросах, далее необходимо не просто констатировать противоположные состояния: цельности систем (порядок) и расчлененности целого на элементы (хаос), но и находить диалектические связи, переходы между ними. Тогда картина усложняется. В известной книге одного из создателей теории самоорганизации И. Р. Пригожина, написанной в соавторстве с И. Стенгерс, «Порядок из хаоса» [6] на очень обширном материале из наук о природе и об обществе показано, что хаос – это не просто беспорядок, как состояние окончательного распада какой-либо целостности. Напротив, хаос может быть созидающим. При определенных условиях именно из элементов хаоса рожаются новые (диссипативные) системы и новый порядок. Иными словами, это *хаос самоорганизации*, или *хаос созидания нового порядка системы из элементов*.

С другой стороны, изучение целостных механизмов самопреобразования или самодвижения систем показало, что в сложных открытых (живых) системах (куда относится и общество) могут наступать такие критические моменты, когда системы начинают разрушаться изнутри под воздействием определенных избыточных внутренних сил, накопленных в процессе жизнедеятельности. Эти явления и процессы были названы как бифуркации (распады целостной системы на две части), или полифуркации (множественные распады системы). Однако такие внутренние би- и полифуркации совсем не обязательно ведут к полному распаду системы. Напротив, как правило, они становятся инициаторами нового цикла обновления (самодвижения) системы. Из образующихся особых активных осколков исходной (материнской) системы таким путем образуются новые аналогичные (дочерние) системы. Здесь возникает *хаос внутренней поляризации с дальнейшим воспроизводством системы*. В таких случаях в циклах самодвижения, вслед за этим хаосом поляризации, идет распад системы на живые наследственные осколки (радикалы), из которых затем рождаются новые поколения подобных систем. Иными словами, *хаос поляризации* системы, или хаос би- и полифуркаций также не является разрушительным. Он ведет к самообновлению целостной системы в следующих поколениях ее развития. Это также *хаос созидания, через самовоспроизводство системы*.

Отмеченные виды хаоса: (1) хаос самоорганизации системы (порядка) из окружающей среды (короче – *хаос самоорганизации*) и (2) хаос внутренней поляризации системы в циклах самодвижения открытых систем (короче, *хаос поляризации*) не являются разрушительными

для систем, напротив, носят созидающий характер. Это два противоположных вида *созидающего хаоса*. Поэтому вряд ли можно сопоставить «простые» определения порядка и хаоса, данные нами ранее, с отмеченными видами хаоса созидания. Остается полагать, что в распространенном упрощенном определении порядка и хаоса, имеется в виду не созидающий, а *разрушающий хаос*, или *хаос разрушения*.

Постараемся вычленить такие процессы распада упорядоченных объектов (систем) на элементы, в результате которых целостность (система) безвозвратно гибнет, распадаясь на отдельные не связанные между собой элементы. Иными словами, будем опираться на то, что в данном определении, прежде всего, отражен *не хаос созидания*, а *хаос разрушения* системных объектов. Это аналогично тому, как в диалектике при описании закона отрицания отрицания, обозначается не только *диалектическое отрицание* (связанное с новыми циклами развития), но и *простое отрицание*, при котором целостный предмет (система) гибнет безвозвратно. В определенной мере здесь можно провести аналогию созидающего хаоса с диалектическим отрицанием, а разрушающего хаоса – с простым отрицанием. При созидающем хаосе природа порядка системы не разрушается, а напротив, или самоорганизуется, или самовоспроизводится. Эти *процессы с участием хаоса созидания исходят из внутренней сущности порядка системы, из ее внутренней сущностной взаимосвязи элементов и целой упорядоченной структуры системы*.

Напротив, процессы с участием хаоса разрушения *не связаны* с внутренней сущностью порядка системы, они, как правило, обусловлены внешними инородными силами. *При мощном воздействии инородных внешних сил начинается хаос разрушения, он инициирует ослабление и разрушение порядка системы, т.е. упорядоченной структуры системы, в итоге идет разрушение системы (как порядка) в целом*.

Эту принципиально различную природу созидающего и разрушающего хаоса обозначим далее соответствующими сокращениями: ХС – хаос созидания (созидающий хаос), ХР – хаос разрушения (разрушающий хаос). Общий вывод получаем следующий. 1. При диалектических взаимодействиях порядка системы и периодически возникающего, сущностного связанного с ней хаоса созидания (ХС), имеет место развивающаяся гармония системы и мира. 2. При не диалектических взаимодействиях порядка системы и значительного внешнего воздействия хаоса разрушения (ХР), имеет место ослабление, деконструкция (демонтаж), деградация и в итоге гибель системы, ее сущностного порядка, нарастает дисгармония мира.

Иными словами, когда речь идет о порядке и хаосе как о противопоставленных друг другу, сущностно не связанных противоположностях, тогда можно понимать порядок как целостность (системность), а о хаос – как расчлененность на элементы, не связанные между собой (бессистемность), или как *хаос разрушения* (ХР). Можно полагать, что именно при таком, не диалектическом, сущностно противоречивом, противопоставлении порядка и хаоса, они (отношения) могут быть опасны для существования целого (системы), ее порядка. Другими словами, *не диалектическое полярное противопоставление порядка и хаоса, а также практическая реализация таких процессов в применении реальных сил внешнего хаоса разрушения (ХР), воздействующих на порядок системы, опасно для системы, ведет к ее уничтожению*.

При рассмотрении отношений порядка и хаоса в социальной философии следует обратить внимание на социальную синергетику, на одни из первых работ, написанные отечественными философами В. П. Бранским и В. Н. Сагатовским, которые стремятся рассматривать отношения хаоса и порядка именно в диалектическом ключе, как сущностно связанные. Философы показывают, что в процессе самодвижения систем внутренне, исходя из их сущности, присутствуют этапы их хаотизации – но не разрушения, а дальнейшего становления, совершенства и развития. У В. Н. Сагатовского это обозначено понятием «развивающаяся гармония». В такой диалектичной социальной синергетике созидающий хаос (ХС) есть необходимый момент самосовершенства системы.

Противоположные теоретические конструкции и основанное на них применение внешних сил воздействия на порядок систем разработаны в западной социальной науке и социальной синергетике. Это фундаментальные труды таких специалистов, как С. Манн и Дж. Най [8; 9]. В этих концепциях речь идет как раз о не диалектических взаимодействиях – системного порядка и разрушающего хаоса (ХР). Ставятся кардинальные вопросы о возможности разрушения систем, вначале через воздействие «жесткого» внешнего разрушающего хаоса, а затем с применением более гибких вариантов («умной», «мягкой» внешней силы ХР) – при проникновении сил внешнего разрушающего хаоса вовнутрь системы и дальнейшего воздействия этого внешне-внутреннего разрушающего хаоса, уже способного уничтожить систему изнутри. Также наиболее эффективными становятся способы комплексного воздействия: 1) жестких внешних сил ХР (ХР1); 2) «умных» сил проникновения внешнего ХР вовнутрь (ХР2); 3) активного воздействия «мягких» сил ХР изнутри с подрывом социосистемы (ХР3); 4) решающего совокупного, интегрального воздействия сил (ХР-И), где интеграл ХР-И – это ХР1 + ХР2 + ХР3.

С высокой степенью развития в современном обществе манипулятивных технологий, концепции разрушающего хаоса деконструкции, демо(н)-кратии и уничтожения социосистем стали применяться в манипулятивной форме, в виде разнообразных симулякров. При этом *под видимостью созидания* нового порядка (который должен идти с использованием созидающего хаоса – ХС и развивающейся гармонии), фактически, манипулятивно, фактически применяются противоположные *технологии разрушения достигнутого порядка на основе ХР,* с применением мощных внешних сил (очень разнообразных, явных или скрытых), сил разрушающего хаоса (РХ1, РХ2, РХ3, а также РХ-И), что в итоге дает деконструкцию, *демон*таж (под воздействием *демо(н)*-кратии) разрушение имеющегося социального порядка системы, ее ослабление и гибель.

Поэтому, видимо, когда мы имеем дел с преимущественно западными концепциями отношений порядка и хаоса в обществе, т.е. порядка и ХР, то мы должны четко понимать, что в таких концепциях порядок и хаос ХР противопоставлены анти-диалектически, где одно непримиримо с другим, где РХ разрушает порядок в системе и всю систему.

Поэтому далее попытаемся выстроить иерархию парных категорий понятий социального порядка и социального хаоса в аспекте, пока еще преобладающего западного концепта, анти-диалектических взаимно уничтожающих концептов порядка и хаоса РХ. То есть, для описания общества на разных уровнях его организации с помощью исследуемых парных категорий, *мы будем иметь в виду именно опасный для системы разрушающий хаос ХР, противопоставленный естественному порядку гармонично развивающейся системы*.

С указанных позиций понимания социального мира в аспекте его устойчивости (порядка) и напротив, неустойчивости (хаоса, беспорядка) формируются парные, т.е. оппозиционные бинарные понятия, отражающие разные состояния социальной реальности (организованность и неорганизованность, устойчивость и неустойчивость).

В нашем исследовании эти бинарные категории социальной синергетики (порядок – ХР) мы применим к социально-правовой реальности на разных уровнях ее организации – от глобального до внутригосударственного. Проведенные в этом направлении исследования автора данной статьи, привели к мнению о возможной градации категорий порядка и хаоса в социуме, следующего вида.

1. На глобальном и международном уровнях социальной организации наибольшее распространение получили категории «социальный порядок» и «социальный хаос», отраженные, в частности, в новых активно развивающихся направлениях социальной и исторической синергетики (В. П. Бранский, В. В. Василькова, С. Д. Пожарский) [1; 2].

2. На уровне отдельных государств, применительно к стране в целом, более целесообразно применять категории «общественный порядок» и «общественный беспорядок (общественный хаос)», а также «общественная безопасность», которые могут быть использованы в теории познания и практике преобразования любой сферы жизнедеятельности людей (В. В. Василькова, А. В. Куянова, Г. С. Працко, А. Е. Юрицин) [2; 4; 5].

3. На уровне отдельных сфер общественной жизни внутри страны, в нашем случае – правовой сферы, наиболее применимы такие бинарные категории, как «правовой порядок (правопорядок)» и «правовой беспорядок (правовой хаос)» (В. Д. Казаков, Г. С. Працко) [3; 5].

Итак, с позиций структурно-организационного и сферного подходов к обществу можно выделить следующую иерархию данных бинарных категорий. Это, соответственно, соподчиненность и взаимосвязь отмеченных пар категорий.

Первая сторона: 1) социальный порядок как развивающаяся гармония (глобальный и международный уровень, всеобщие свойства социосферы); 2) общественный порядок (государственный уровень, общие свойства сбалансированной макросоциосистемы страны); 3) правовой порядок, правопорядок (внутригосударственный сферный уровень, особенные свойства сбалансированной правовой реальности в стране).

Вторая сторона: 1) социальный хаос ХР, беспорядок (глобальный и международный уровень, всеобщие свойства социосферы); 2) общественный беспорядок, хаос ХР (государственный уровень, общие свойства макросоциосистемы страны); 3) правовой беспорядок, хаос ХР (внутригосударственный сферный уровень, особенные свойства правовой сферы в стране).

Выявленная нами взаимосвязь представленных бинарных понятий, по нашему мнению, позволит более четко определять смысловые, логические взаимопереходы от всеобщего, общего к особенному и единичному (и обратно) в понимании вопросов организованности – неорганизованности, устойчивости – неустойчивости социально-правовой реальности в современном глобализирующемся мире. Но как известно, понятия существуют не сами по себе. Они являются узловыми точками познания, мышления и организации практической деятельности человека в окружающем социальном мире. В теоретическом плане, социально-философские категории познания и знания становятся основой для формирования широких социальных и образовательных концепций. Последние, в свою очередь, могут приобретать важное мировоззренческое, идеологическое значение, формировать образовательные стратегии на основе понимания системно-синертегических законов в философии образования. Такие философско-образовательные стратегии, внедренные в педагогический процесс, способны формировать системное мировоззрение обучающегося субъекта.

Таким образом, нарастание хаотичности общественных отношений, неадекватного поведения людей в эпоху глобализации и как следствие – повышение нестабильности жизни в российском социуме, требует дополнительных усилий по соответствующему повышению профессиональной подготовки сотрудников полиции в структуре ОВД. Это необходимо для того, чтобы адекватно реагировать на сложные ситуации возникновения общественных беспорядков, разнообразных видов нарушения законности, обеспечивать безопасность жизнедеятельности той наибольшей части граждан нашей страны, которая занята созидающим трудом и обеспечивает порядок социальной жизни.

Библиографический список

1. Бранский, В. П., Пожарский С. Д. Глобализация и синергетическая философия истории / В. П. Бранский, С. Д Пожарский // Общественные науки и современность. – 2006. – № 1. – С. 109-120.

2. Василькова, В. В. Порядок и хаос в развитии социальных систем / В. В. Василькова. – Санкт-Петербург : Лань, 1999. – 480 с.

3. Казаков, В. Д. Правовой порядок в юридической теории и практике : дис. ... д-ра юрид. наук. – Москва, 2003. – 372 с.

4. Куянова, А. В. Административно-правовые основы деятельности полиции по охране общественного порядка и общественной безопасности / А. В. Куянова, А. Е. Юрицин // Вестник Омской юридической академии. – 2014. – №2 (23). – С. 4-6.

5. Працко, Г. С. Общественный и правовой порядок в жизнедеятельности гражданского общества / Г. С. Працко // Философия права. – 2018. – № 3 (64). – С. 33-38.

6. Пригожин, И. Порядок из хаоса (Новый диалог человека с природой) / И. Пригожин, И. Стенгерс. – Москва : Прогресс, 1986. – 431 с.

7. Сагатовский, В. Н. Социальная синергетика и концепция доопределения бытия / В. Н. Сагатовский // Философские науки. – 2007. – № 6. – С. 83-104.

8. Mann, S. R. Chaos Theory in Strategic Thought / S. R. Mann // Parametes. Autum. – 1992. – P.54-68. / *Русский перевод:* Манн С. Теория хаоса и стратегическое мышление [Электронный ресурс]: Сайт С.П. Курдюмова «Что такое синергетика?». – Режим доступа: http://spkurdyumov.ru/what/mann/.

9. Nye J. S., Jr. Soft Power: The Means to Success in World Politics / Joseph S. Nye, Jr. – New York: Public Affairs Group, 2004. – 191 p. / *Русский перевод:* Най Дж. С. Гибкая власть. Как добиться успеха в мировой политике. – Новосибирск–Москва: Фонд социопрогностических исследований «Тренды», 2006. – 224 с.

С. И. Бондаренко
Барнаул, АГАУ

ГУМАНИТАРНЫЕ КУРСЫ В СОВРЕМЕННОМ АГРАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: В статье рассматриваются новые подходы в современном аграрном образовании. Уделяется внимание содержательной стороне гуманитарных курсов, преподаваемых в аграрных учебных заведениях. Раскрывается роль и важность спецкурсов для формирования современного специалиста в области сельского хозяйства.

Abstract: The article presents new approaches in modern agricultural education. Attention is paid to the content of humanitarian courses taught in agricultural schools. The role and importance of special courses for the formation of a modern specialist in the field of agriculture is shown.

***Ключевые слова*:** аграрное образование, развитие сельских территорий, трудовое воспитание, экологические ценности.

Keywords: agricultural education, rural development, labor education, environmental values.

Современное общество постоянно ставит все новые задачи в сфере совершенствования образовательной системы. Концепция социально-экономического развития России до 2020 г. предусматривает индивидуализацию, развитие системы общего образования, ориентацию на практические навыки и фундаментальные явления, предоставление возможности учащимся старших классов осваивать индивидуальные образовательные программы, в том числе, профильное обучение и профессиональную подготовку.

В рамках Концепции устойчивого развития сельских территорий вопросу подготовки кадров для сельского хозяйства уделяется большое внимание. В связи с этим во многих регионах была разработана Концепция непрерывного аграрного образования. Так, в Алтайском крае одной из приоритетных задач является развитие агрообразования в сельских территориях как фактора духовно-нравственного, социального развития села и патриотического воспитания учащихся.

Представляется, что именно качественное профильное агротехнологическое, экологическое направления, агробизнес-образование являются наиболее актуальными для развития профильного образования в сельских школах.

Сельские, в том числе малокомплектные школы, имеют серьезные трудности в организации профильного сельскохозяйственного образования. Прежде всего, это недостаточное материальное обеспечение. Одним из способов преодоления этих трудностей является создание сетевых механизмов. Так, в 2016 г. в рамках деятельности региональной инновационной площадки МБОУ «Новороссийская СОШ» Рубцовского района Алтайского края было заявлено о создании Ресурсного центра агротехнологического профиля в условиях сетевого взаимодействия [4, с. 56]. Деятельность центра предполагает возможность организовать профильное обучение в школах района через сетевой учебный план.

Представляется также перспективным создание пилотных площадок на базе школ по реализации программ сельскохозяйственного профиля и включение школ в общероссийские программы. Важным компонентом реализации аграрного образования в школе является создание агроклассов и их взаимодействие с учреждениями СПО и вузами аграрного профиля.

Но каковы бы не были формы реализации аграрного образования, необходимо уделять большое внимание содержанию. Наряду с изучением общеобразовательных, специальных сельскохозяйственных дисциплин, необходимо изучать круг гуманитарных дисциплин, направленных на изучение традиций крестьянского труда, семейных духовно-нравственных

ценностей. На наш взгляд, необходимо вернуть в учебные заведения такие социокультурные понятия как трудовое, экологическое воспитание и образование, нравственные ценности.

В частности, представляется возможным это сделать через преподавание в школах, вузах специальных социокультурных курсов, крестьяноведческого профиля, основанное на полидисциплинарном подходе.

Так, за годы обучения в аграрном вузе при изучении специальных дисциплин студенты получают определенные знания по избранной сельскохозяйственной специальности. Однако подобные знания недостаточны для того, чтобы получить представление об истории развития сельского хозяйства, о том, как строились взаимоотношения людей в процессе сельскохозяйственного производства, какие формы и приемы труда использовал человек в различные эпохи развития государства, как был организован сельскохозяйственный труд и каковы его результаты, взаимодействие человека и природы. Безусловно, в школьных курсах краеведения уделяется внимание истории сельского хозяйства в регионах, но не всегда есть возможность уделить внимание всестороннему анализу данных проблем.

На изучение этих проблем направлены вузовские спецкурсы «Крестьяноведение», «История развития аграрных отношений в России и Сибири». Целью этих курсов является всестороннее изучение студентами аграрного вуза феномена крестьянства. Это поможет более глубоко понять проблемы современного крестьянства и найти пути их решения, подготовить будущих специалистов к систематической работе по серьёзному переосмыслению исторического опыта, выработке новых представлений, которые бы отвечали критериям научного знания.

Данные спецкурсы позволяют познакомить студентов с основными социальными особенностями крестьянского общества, научить применять прошлый опыт в современных условиях, способствовать повышению у студентов интереса к истории родного села, семьи. С помощью теоретических аспектов и конкретных исторических сюжетов возможно донести до студентов многомерность феномена крестьянства, необходимость комплексного подхода при его изучении.

Педагогическая ценность данных спецкурсов состоит в том, что студенты имеют возможность познакомиться с новой отраслью аграрной науки посредством междисциплинарного подхода. Темы семинарских занятий подбираются с целью познакомить студентов с основными социальными особенностями крестьянских обществ на примере России и других стран. При изучении курса студенты могут применить знания, полученные при изучении других наук. Это поможет преодолеть узкоэкономические или политические интерпретации в изучении тех или иных явлений.

Представляется, что именно отношение крестьянства к преобразованиям определяют во многом успех или неудачу той или иной реформы, экономическая реформа должна дополняться реформой морали. Для полного изучения этих тем для студентов аграрного вуза разработаны учебно-методические пособия: «Крестьянство и аграрный вопрос в российском государстве с древнейших времен до 1917 года» и «Советские и постсоветские аграрные модернизации в деревне XX -XXI вв. (реформы и крестьянская рефлексия)». Именно в подборке документов заключается педагогическая ценность и специфическая особенность изучения аграрных реформ. Документы, представленные в пособии, разнообразны: от официальных источников, до устноисторических воспоминаний, личных дневников и писем.

Крестьяноведение сегодня – это специфическая отрасль аграрной науки, изучающая феномен крестьянства посредством междисциплинарного подхода. Крестьяноведение в полном значении этого слова было создано в Восточной и Центральной Европе в начале XX столетия. Это было связано с мощным всплеском политической и национальной борьбы в странах, где крестьяне составляли большинство населения, и была развита академическая культура.

В конце 20-х – начале 30-х гг. XX века исследования по крестьяноведению были приостановлены. Вновь удалось вернуться к решению проблемы в западной науке примерно в начале 60-х гг. прошлого столетия [1, с. 8].

Введение в научный оборот самого термина «крестьяноведение» позволяет объединить самые разнообразные области знания в изучении крестьянства, преодолеть узкоэкономические или политические интерпретации, не отказываясь при этом от экономических или политических ракурсов исследования.

Спецкурс «История развития аграрных отношений в России и Сибири» позволяет выявить общее и особенное в аграрном развитии государства и региона. Студенты уделяют большое внимание изучению своей малой родины.

Представляется, что изучение крестьяноведческих спецкурсов позволит студентам более глубоко вникнуть в суть современных аграрных модернизаций и применять исторический опыт на практике.

Библиографический список

1. Великий незнакомец: крестьяне и фермеры в современном мире: / пер. с англ.; сост. Т. Шанин; под ред. А. В. Гордона. – Москва : Прогресс, 1992. – 432 с.
2. Бабашкин, В. В. Крестьяноведение как особое научно-дисциплинарное направление / В. В. Бабашкин // Сибирская деревня: история, современное состояние, перспективы развития : материалы конференции. – Омск.: ОмГАУ, 1998. – С. 99– 105.
3. Толстов, С. И Крестьяноведение: предмет, трудности становления, региональный аспект / С. И. Толстов // Актуальные вопросы истории Сибири : материалы конференции. – Барнаул : АлтГУ,2000. – С. 196-199.
4. Митяева, Л. Н. Реализация сетевого проекта «Школа как ресурсный центр по реализации агротехнологического профиля» в условиях Рубцовского района / Л. Н. Митяева // Актуальные вопросы непрерывного аграрного образования : материалы межрегиональной конференции. – Барнаул : СПЕКТР, 2018. – С. 54-57.

А. Е. Аюченко, М. П. Тырина
Барнаул, АлтГПУ; АлтГУ

ФИЛОСОФИЯ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема современного образования, описываются философские представления о цифровом пространстве. В век цифровизации развитие общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Влияние цифровизации на общество, специалистов образования и перспективы развития будущего поколения гораздо глубже и масштабнее. Этот процесс требует философского и методологического анализа и переосмысления стратегии развития цифровой образовательной среды в России.

Abstract: The article deals with the actual problem of modern education, describes the philosophical ideas about the digital space. In the age of digitalisation, the development of a society is characterized by the strong influence of computer technology on it, who shall arrange for distribution of the flow of information in society, forming a global information space. Effect of digitalization on society, education professionals and the development prospects of future generations much deeper and bigger. This process requires a philosophical and methodological analysis and rethinking of the strategy for the development of digital educational Wednesday in Russia.

Ключевые слова: инновации, цифровизация образования, цифровые технологии, цифровое пространство, инновационная эволюция.

Key words: innovations, digitalization education, digital technology, digital space, innovative evolution.

Роберт Вейдей, глава департамента технологического развития Khemeia Consulting, утверждал: «Технологии, на самом деле, о людях, а не об аппаратном или программном обеспечении». В различные сферы деятельности человека внедряются инновации, что ориентирует современное общество на новое развитие, совершенствование своих знаний, умений, компетенций, овладение новыми видами деятельности в смежных отраслях

экономики. Существует разные способы размышлений о цифровом пространстве. Часто мыслители пытаются превратить цифровые инновационные технологии во что-то совсем другое: в организм, очеловечение, а человека в какой-то культурный артефакт или явление, в социальное отношение. Основным фактором успешной цифровизации являются не технологии, а человек. Именно человек гарантирует успешность инновационному процессу. Творческий человек, который умеет разрабатывать инновации и внедрять их в практику, является ядром, двигателем прогресса. Прибыль в цифровой экономике создаёт интеллект человека. Но не все являются новаторами, большинство просто пользователи. Для современного поколения цифровой мир и все его инновации представляются простым и естественным, и они просто в нем существуют. Цифровое пространство, насыщенное приложениями, играми и интеллектуальными ресурсами, созданными людьми, все чаще воспринимается как новая цифровая реальность, «коммуникативная галактика». Компьютерные цифровые технологии преобразуют способности самого человека, создавая основу для развития новых реалий культуры. Культура для человека приобретает новый пласт, интерактивное виртуальное пространство. Цифровые инновации пока что незначительно трансформируют мир по сравнению с изобретениями предыдущих промышленных революций. Это во многом связано с поведением самих людей, деловых кругов, которые пока не видят большой отдачи от использования новейших цифровых технологий. По сути, «цифра» – это технологии обработки так называемых больших данных. Но, как показывает практика, их обработка далеко не всегда оказывается эффективной с точки зрения достижения поставленных производственных, социальных, управленческих целей. В принятии решений определяющую роль по-прежнему играет человек – его интеллект, опыт, интуиция. В то же время в связи с определённой исчерпанностью технократической модели развития мира Россия вполне бы могла разработать и предложить сообществу проект социогуманитарного содержания как важнейшую составляющую формирующегося нового мирового устройства [1, с. 351-368]. В современный век развитие общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание традиционных технологий обучения, которые должны быть адекватными современным техническим возможностям и способствовать гармоничной социализации ребенка в обществе. В эпоху цифровизации образование не будет прежним, и уже сейчас мы видим, как новые информационные технологии активно внедряются в обучение, что делает эти процессы взаимозависимыми. Новая цифровая экономика формирует новые требования от специалистов. Система аттестации компетенций цифровой экономики вариативна и согласована с профессиональными и образовательными стандартами, национальной системой квалификаций. Новые профессиональные требования требуют постановки новых проблем и непредсказуемых решений в условиях непредсказуемости. Маршрут преадаптивной эволюции – принцип избыточности и движения к универсализации. Эволюция никогда не сводится к гомеостазу, к адаптации. Всегда существует феномен «нежданно-негаданно». Когда экстраполируется будущее на основе прошлого – это эволюция, основанная только на памяти. Есть другой путь – это преадаптация, подготовка к будущему. Погоня за цифровизацией и бездумным рукотворным ускорением технического прогресса ради получения все большей прибыли, возможностей, задействования манипуляторных форматов практик ставит на повестку дня кардинальные вопросы, связанные с определением смыслового наполнения подобных трансформаций и влиянием на психическое и физическое здоровье человека. Одно дело, когда мы рассматриваем пользу от введения инноваций и понимаем, как расширяется при этом мир отдельного индивидуума. Другое дело, когда этот мир сужает горизонт разумного существа до виртуального ящика. В образовании право на воспитание и обучение должно стоять на первом месте у педагога. Ведь только «живой» педагог может дать тот багаж знаний, который никакая машина не даст. Инновационные технологии являются

помощниками педагогам и ученикам в получении знаний, но без педагога образовательный процесс не мыслим. Компьютер не знает, когда дети устают, у какого ребенка какие способности, его состояние. Но, безусловно, педагог должен соответствовать новым требованиям ФГОС и использовать в своей деятельности инновационные технологии, создавая цифровую образовательную среду.

Серьёзного переосмысления требует система образования и трудоустройства. В век информатизации перед образованием стоит актуальная задача национального уровня – добиться всеобщей цифровой грамотности. Для этого следует серьёзно усовершенствовать систему образования на всех уровнях: от детских садов до высших учебных заведений. В первую очередь, необходимо развернуть программы повышения уровня ИКТ-компетентности для всех специалистов, в том числе и для людей разных возрастов.

Никакие изменения не будут происходить, если к ним не готовы люди. Специалистам нужны не только теоретические знания, реализуемые на практике, но и психологическая поддержка, которая должна помочь адаптироваться в инновационном мире.

Библиографический список

1. Лепский, В. Е. Социогуманитарная эргономика стратегического проектирования российского развития / В. Е. Лепский // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 4. – Москва : Институт психологии РАН, 2012. – С. 351-368

Г. Г. Эрнст
Барнаул, АлтГПУ

ВЛИЯНИЕ ФИЛОСОФСКОГО ПОНИМАНИЯ РЕФЛЕКСИИ НА ЕЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация: в статье представлен анализ влияния философского понимания рефлексии на ее определение в психологической науке и практике. Проанализированы взгляды на рефлексию от древних мыслителей до наших дней в контексте её психологической трактовки.

Abstract: This article presents an analysis of the influence of the philosophical understanding of reflection on its definition in psychological science and practice. Views on reflection from ancient thinkers to the present-day investigations in the context of its psychological interpretation were analyzed.

Ключевые слова: рефлексия, личностная рефлексия, профессиональная рефлексия, психология, философия.

Key words: reflection, personal reflection, professional reflection, psychology, philosophy.

Проблема рефлексии на современном этапе развития психологической и педагогической науки является одной из центральных и активно обсуждаемых в научных исследованиях. Учитывая, что понятие рефлексии изначально в основе своей имеет философское определение, мы считаем необходимым проанализировать содержание понятия «рефлексия» в философских исследованиях с целью выявления влияния философского подхода к современному пониманию психолого-педагогической сущности рефлексии.

В самом широком смысле сущность термина «рефлексия», можно свести к отражению человеком самого себя. Именно такая трактовка подразумевалась в трудах В. А. Лекторского, А. И. Ракитова, А. Г. Спиркина и других. Понятие рефлексии непосредственно появилось и было сформулировано в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его сознании.

Р. Декарт впервые отождествил рефлексию со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих собственных мыслей, путем абстрагирования от внешнего и физического.

В 1968 году в философском словаре мы видим следующее определение рефлексии: «Рефлексия − это осмысление чего-либо при помощи изучения и сравнения; в узком смысле − новый поворот духа после совершения познавательного акта и “я” к его микрокосму, благодаря чему становится возможно присвоение познанного» [9, с. 178].

Рассматривая литературные источники, относящиеся к классическому этапу греческой философии, мы замечаем, что первым к проблематике и определению феномена рефлексии обратился Сократ. В его трудах явно прослеживается идея о том, что предметом знания может быть лишь то, что уже освоено, а так как «наиболее подвластна человеку деятельность его собственной души, самопознание и есть наиболее важная задача человека» [9, с. 178]. Таким образом, он неявно, но выделяет феномен рефлексивного сознания и связывает его с самопознанием. Этот момент в дальнейшем получит развитие в психологических исследованиях как идея о том, что рефлексия является механизмом самопознания, саморазвития и самосовершенствования как личностного, так и профессионального.

В работах Аристотеля мы находим обоснованные рассуждения, которые так или иначе затрагивают рефлексию в современном понимании, несмотря на то, что Аристотель, Сократ, Платон конкретно не вводили термин «рефлексия». Например, Аристотель считал, что «... разум, в силу причастности своей предмету мысли, мыслит самого себя: он становится мыслимым, соприкасаясь и мысля, так что одно и то же есть разум и то что мыслится им» [1, с. 211]. Эти рассуждения абсолютно точно коррелируют с современным пониманием сущности процесса рефлексии. В первый раз термин «рефлексия» формулирует Д. Локк: «Называя первый источник опыта ощущением, я зову второй «рефлексией», потому что он доставляет такие идеи, которые приобретаются душою при помощи рефлексии о своих собственных внутренних деятельностях» [5, с. 107]. Д. Локк и Аристотель под объектом рефлексии понимают разум и деятельность. Эта позиция созвучна позиции современной психологии, в которой однозначно доказано, что мышление формируется в деятельности, а деятельность, в свою очередь развивает и совершенствует мышление. Эта идея полностью реализована в русле системно-деятельностного подхода [11, с. 128]. Однако в понимании рефлексии Аристотелем разум практикуется как единое и божественное начало, а Д. Локк рассматривает разум и деятельность как способность души человека.

Именно в трудах Д. Локка и Г. Лейбница рефлексия впервые представлена как созревание сознания, самопознание, как поворот духа к «я». Этот нюанс придает их пониманию рефлексии четкую психологическую окраску. У И. Канта понятие рефлексии гносеологически окрашивается. Рефлексия, в интерпретации философа, не имеет дела с конкретными предметами, не получает от них какого-либо знания, а предполагает сознание отношения знаний именно к способности познания, отношении знаний друг к другу, которое, в свою очередь, детерминируется их отношением к познавательной способности. Надо отметить, что гносеологическая и методологическая форма, которую И. Кант придал понятию рефлексии, сохраняется до настоящего времени и поддерживается в исследованиях многих ученых.

И. Фихте дополнил картину понимания рефлексии. Рефлексия, по И. Фихте, осуществляемая в сознании, противоположна внешнему восприятию. И. Фихте, разделяет формы существования сознания, в итоге сознание может рассматривать себя как познаваемый объект. Он разводит рефлексию и созерцание внешних объектов без анализа результата восприятия.

В работах Ф. Гегеля рефлексия представлена как движущая сила развития духа. Именно Ф. Гегель практически первым выделил типы рефлексии, разделив ее на внешнюю и мыслительную. Он одним из первых тщательно проанализировал понятие рефлексии и определил ее как движение мысли, выходящее за пределы изолированной, самостоятельной определенности [4].

Итак, понятие рефлексии прозвучало и было сформулировано и обосновано в трудах Д. Локка. До этого в работах древних мыслителей и средневековых схоластов рассматривались и анализировались явления, имеющие рефлексивную природу, но термин не был введен в научный оборот.

Далее в науке феномен рефлексии рассматривался с самых разнообразных позиций: философских, педагогических и психологических. Для современных психологических исследований характерен рост прикладных и экспериментальных исследований

рефлексивных процессов. Наряду с этим присутствует достаточно глубокий теоретический анализ данной проблемы. Если обратиться к работам Б. Г. Ананьева, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, то можно констатировать, что они говорили о рефлексии, как об объяснительном принципе функционирования психических процессов или рассматривали ее как категориальное средство для обоснования теоретических концепций психического развития. Термин «рефлексия» вошел в употребление в отечественной литературе в 30-40-х годах девятнадцатого века, но был заимствован из идей классиков немецкой философии. В последние десятилетия двадцатого века в психологии утвердилось новое направление − исследование рефлексии. Теоретическим аспектом проблемы исследованиями занимались Б. Г. Ананьев, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, И. М. Сеченов и другие. В 1925 году А. Бузерман выделил психологию рефлексии как самостоятельную область, в которую вошли исследования как по самосознанию, так и по рефлексии.

А. Бузерман понимал рефлексию как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» и с его трактовкой соглашался Л. С. Выготский [3, с. 288]. Определение включило в себя существующие на данный момент философские представления о рефлексии:

- способность человеческого разума обращаться взглядом на себя − мышление о мышлении;
- анализ знаний, имеющий целью новоепреобразование имеющихся знаний;
- самонаблюдение за состоянием ума, тела, души;
- выход из всепоглощённости собственной жизнедеятельностью;
- исследовательский акт, имеющий целью самоисследование.

Таким образом, рефлексия постепенно становилась объектом не только философских, но и психолого-педагогических исследований, приобретая все более психологическую окраску.

В этом контексте возникает вопрос о специфике понимания рефлексии в психологических исследованиях. Уже Л. С. Выготский, не употребляя термин «рефлексия», все же поставил проблему перехода от непосредственных форм реагирования (поведения) к опосредованным формам организации управления. По мнению ученого, «новые типы связей и отношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексию, отражение собственных процессов в сознании» [8, с. 138].

В трактовке С. Л. Рубинштейна «возникновение сознания связано с выделением из жизни и непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и на самого себя» [6, с. 83]. Другими словами, рефлексия словно приостанавливает непрерывный процесс жизни, выводя мысленно человека за её пределы. Ж. Пиаже также придавал значение проблемам развития рефлексивного мышления у ребёнка в целом и его способности к рефлексивной абстракции, в частности. Он понимал рефлексивное мышление как процесс, осуществляющийся на основе знания субъектом логических законов объекта с направленным на него действием и на основе осознания необходимости такой связи.

Этим конкретным экспериментальным исследованиям по проблеме рефлексии в отечественной психологии предшествовали труды Б. Г. Ананьева, П. П. Блонского, А. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, И. М. Сеченова и других, которые и создали теоретическую платформу для исследовательской деятельности.

Итак, как же определяется рефлексия в современной психологии? Современные психологи и философы однозначно опираются на своих предшественников, проявляя единство взглядов на природу рефлексии.

В современных трудах проблема рефлексии в целом рассматривается в трёх контекстах, которые дополняют и уточняют друг друга: при исследовании теоретического мышления; при изучении процессов межличностной коммуникации и интеракции, связанных с необходимостью понимания подлинной основы совместных действий, их координации; при изучении самосознания, саморазвития, механизмов самосовершенствования личности.

Понимание рефлексии в современной психологии и педагогике коррелирует с реализацией субъект-субъектных отношений в процессе учебной деятельности.

В Большой Советской Энциклопедии, например, мы видим следующее определение: «Рефлексия − форма теоретической деятельности общественно развитого человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека» [2, с. 55].

Мы согласны с В. И. Слободчиковым в том, что рефлексивный процесс представляет собой естественную, присущую человеческому сознанию способность, а изучение рефлексии помогает нам понять её как проблему определения своего способа жизни.

Обобщая данные анализа философской, педагогической и психологической литературы возможно выделить основные трактовки рефлексии на современном этапе:

- как специфическое состояние человеческого сознания (Ф. Е. Василюк, Е. В. Улыбина и другие);
- как механизм самосознания, самопознания и, как следствие, саморегуляции (М. Браун, Н. И. Гуткина, А. В. Захарова, И. С. Кон, В. И. Слободчиков, В. В. Столин, Х. Хекхаузен и другие);
- как способ порождения нового содержания в процессе мыследеятельности (Н. Г. Алексеев, В. В. Давыдов, А. З. Зак, В. К. Зарецкий, И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов и другие);
- как форма индивидуального сознания, вследствие функционирования которой происходит развитие уже зрелой личности (Б. Г. Зейгарник, Е. С. Мазур, В. И. Слободчиков, С. Роджерс и другие).

Анализ современных исследований рефлексии позволяет согласиться с классификацией социально-психологических представлений о рефлексии данной Е. Н. Ткач [7]. По её мнению, можно выделить три основных социально-психологических представления о рефлексии:

- социально-перцептивная рефлексия (саморефлексия, либо осознание представлений других людей о себе);
- коммуникативная рефлексия (рефлексия другого, взаиморефлексия или конструирование характеристик внутреннего мира партнёра по взаимодействию);
- социально-психологическая рефлексия (рефлексия ситуации, рефлексия взаимодействия).

Мы предлагаем понимать рефлексию как специфическую человеческую способность встать в позицию наблюдателя по отношению к самому себе, к собственной деятельности и её результатам, как способность анализировать позицию других людей, отражать их внутренние состояния, как незаменимый инструмент познания других, самого себя и коррекции способа осуществлённой деятельности [11, с. 35].

В последние десятилетия резко возрос интерес к проблеме личностной и профессиональной рефлексии, увеличилась частота использования термина в публикациях. Термин «рефлексия» встречается не только в научных психолого-педагогических исследованиях. Рефлексивные процессы вошли в предмет философских, гносеологических, методологических исследований. Другими словами, рефлексия приобрела множество новых трактовок в психолого-педагогической науке и практике, получив широкое распространение.

Библиографический список

1. Аристотель. Метафизика / Аристотель. – Москва-Ленинград : СОЦЭКГИЗ, 1934. – 348 с.

2. Большая советская энциклопедия : в 55 т. – Москва : Советская энциклопедия, 1975. – Т. 22. – 627 с.

3. Выготский, Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 8 Т. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

4. Гегель, Ф. В. Наука логики / Ф. В. Гегель // Энциклопедия философских наук : в 3 т. − Москва, 1974. – Т.1. – 452 с.

5. Локк, Д. Новые опыты о человеческом разуме [Электронный ресурс] / Д. Локк. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/docs/locke_essay_concerning_human__understanding.pdf.

6. Рукавишникова, Е. Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. пед. наук / Е. Е. Рукавашникова. – Ставрополь, 2010. –170 с.

7. Ткач, Е. Л. Социальная рефлексия учителя как условие и средство профессионального саморазвития : дис. ... канд. пед. наук / Е. Л. Ткач. – Иркутск, 2009. – 168 с.

8. Выготский, Л. С. К психологии и детской дефектологии / Л. С. Выготский // Хрестоматия возрастной и педагогической психологии. – Москва : МГУ, 1982. – С. 138-142.
9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Политическая литература, 1968. – С. 178.
10. Эрнст, Г. Г. Программа развития профессиональной рефлексии будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики / Г. Г.Эрнест // Нижегородское образование. – 2016. – № 2. – С. 127–133.
11. Эрнст, Г. Г. Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога / Г. Г. Эрнест // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12. – С. 31–35.

Т. Ю. Куликова
Омск, ОмГПУ

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ УНИВЕРСАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье делается попытка обоснования важности развития универсальных системных технологий учебной деятельности и всей системы образования посредством природо-ориентированных метапредметных принципов формирования мышления человека XXI века.
Abstract: this article is an attempt to justify the importance of development of universal system technologies of educational activity and of all education system by means of the nature-focused metasubject principles of mental processes formation of a man in the XXI Century.
Ключевые слова: учебная деятельность, универсальное моделирование, стадии урока, функции системы образования, мировоззрение.
Key words: educational activity, universal modeling, stages of a lesson, education system function, outlook.

Современный этап развития человечества уникален и в то же время универсален, потому что опыт каждого последующего поколения вбирает в себя опыт всех предыдущих цивилизаций, прошедших свои циклы познания и преображения как внешнего, так и внутреннего мира в когнитивных процессах личности, коллектива, общества.

Образование сегодня всё более опирается на науку как сферу человеческой деятельности, функция которой состоит в выработке и теоретической систематизации объективных знаний о действительности. Наука, во всех её сферах, сегодня опирается на системный подход. В этом ключе разработана нашим соотечественником В. А. Поляковым Универсальная доктрина образования, опирающаяся на системный подход. Согласно этой доктрине, универсальная учебная деятельность (УУД) в современной образовательной системе представляет собой совокупность различных видов деятельности учеников под руководством наставников, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. А это является весьма актуальной задачей в быстро меняющемся и динамически неустойчивом современном мире, который без глубокого осознания причинно-следственных связей не сможет дать человеку (и всему человечеству) реализации своего предназначения. Поскольку каждый человек по своей природе является исследователем (отсюда тесная связь науки и образования), то можно согласиться с мнением В. П. Ковтуна, что «очарование науки – это очарование Тайны» [1, с. 10], которая, как правило, отсутствует в современных учебниках и методах преподавания, нацеленных часто на репродуктивное воспроизведение информации. Хотя известно, что именно умение задавать вопросы Природе, а затем искать на них ответы было отличительной чертой мыслителей всех времен.

Большую роль в любой системе знаний играет понятийный аппарат, который развивается по мере развития науки и технологий, поэтому что-то новое не может быть сформировано только на базе имеющихся традиционных знаний и соответствующих учебных курсов.

Эффективность обучения связана не столько с содержанием предмета, сколько с содержанием деятельности (так называемый деятельностный подход), потому что только активная деятельность, направленная на осмысление и понимание, противостоит дезорганизующему повышению энтропии сознания. Ещё Гёте говорил, что «мы не владеем тем, чего не понимаем», а значит, предлагаемые учебные технологии должны обеспечить достижение состояния понимания. Поэтому осознание универсальных закономерностей

организации своего пространства взаимодействия с информационной средой (учитель- класс -группа-команда-вуз-…) становится весьма актуальным.

В переходный период между эпохами, характеризуемый фундаментальными изменениями мировоззренческих, социально-политических моделей, необходимо осознать и раскрыть миссию человечества, роль и предназначение человека, который несет ответственность перед собой и историей за качество создаваемой сферы Разума (ноосферы). Изменение парадигмы науки (и образования) предусматривает многовекторное движение развития от техногенности к природосоответствию [6; 7]. При этом надо помнить, что природа человека не только физическая, эмоциональная, ментальная, но и духовная, что существенно отличает человечество от других царств природы. Однако, было бы заблуждением считать, что только гуманитарные науки способны обеспечить гуманизацию образования. Гуманизация находится в тесной взаимосвязи с гармонизацией субъект-объектных отношений, которая проходит через познание универсальных закономерностей, проявляющихся на всех уровнях организации материи. Именно естественные науки, которые поставляют сегодня богатейший арсенал инструментального осмысления процессов самоорганизации и управления сложными многофакторными структурами (с одной стороны) и мировая культура во всей её полноте, как опыт человечества (с другой стороны), позволяют создать тот фундамент, на котором можно строить непрерывный образовательный процесс, соответствующий единой схеме эволюционных процессов. Важность последнего отражена и в идеях И. Г. Песталоцци: «Проблема, которую мне предстоит разрешить, заключается в следующем: используя физико-механические законы, при помощи которых наш ум от чувственных восприятий переходит к высшей ступени – четким понятиям, я должен привести элементы каждого искусства в соответствие с сущностью моего ума. … Человек становится человеком благодаря искусству (обучения), но, как далеко ни заходит этот наш наставник, которого мы сами себе создаем, он все же во всех своих действиях должен твердо придерживаться простого хода природы» [5, с. 213].

На рис. 1. представлена структура и динамика конкретного цикла познавательной деятельности (например, урока) по универсальной модели, включающей 2 фазы (инволюция-эволюция), 4 стадии, 12 этапов, 7 уровней взаимодействия с окружающим миром через 7 основных энергоцентров (как 7 цветов радуги). Все структурные элементы системы взаимообусловлены и соответствуют тем задачам, которые решаются на каждом этапе в рамках рассматриваемой проблемы, что и позволяет в процессе учебной деятельности реализовывать не только междисциплинарный, но и трансдисциплинарный (метапредметный) подходы [2-4].



Рис. 1. Стадии формирования урока через призму универсального моделирования в рамках закона цикличности.

Предлагаемая В. А. Поляковым Универсальная доктрина системы образования, которая базируется на видении стратегических задач развития общества XXI века, предполагает:

• «Внедрение непрерывного универсального природоориентированного образования на основе коллективной стратегии в системе общественного самоуправления.

• Формирование системы образования, которое позволит раскрыть: 1) уникальность каждого человека для реализации его предназначения в личностной, коллективной и общественной жизни; 2) миссию на планете на основе общечеловеческих ценностей, как место и роль человека в потоке планетарной жизни царств природы в Солнечной системе и, в целом, во Вселенной» [6, с. 24]. В рамках данного подхода рассматриваются и соответствующие функции системы образования (Рис. 2.).



Рис. 2. Двенадцать функций системы образования.

В представленных моделях заложена не только динамика, но также иерархическая включенность системы (в данном случае учебной деятельности обучаемого) в надсистему (в деятельность учителя). При этом каждую стадию и каждый этап можно рассматривать как подцикл единого цикла. Тогда становится понятной синергетическая составляющая как согласованное взаимодействие структурных элементов всего учебного процесса, который сопровождает нас всю жизнь (аналогично работе хорошо отлаженного часового механизма) при управляющей функции большей системы, т.е. надсистемы (принцип иерархичности). Особо стоит отметить изначальную **фрактальность,** заложенную природой в сам механизм взаимодействия (управления) по вертикали в соответствии с принципом подобия, поскольку на каждом этапе решаются строго определенные задачи (выполняются конкретные функции) в соответствии с поставленными целями по универсальному алгоритму действия законов природы.

Поскольку стандартность мышления проявляется через привычку ориентироваться на свои стереотипы, шаблоны, на свой (не всегда удачный) опыт, на признанную в обществе систему ценностей, то любые стандарты (в том числе и образовательные) не являются единственными и окончательными, а всегда корректируются и поэтому являются развивающимися структурами. Целостное мировосприятие и готовность к постоянному развитию независимо от достигнутого уровня отношений – это способность строить взаимосвязи с миром на основе универсальных законов природы, эволюционных законов развития [2, 6]. Именно поэтому современная система образования акцентирует внимание на метапредметных трансдисциплинарных знаниях и универсальной учебной деятельности (УУД). Хочется верить, что конвергентные процессы в обществе [4] приведут к целостному причинно-системному мировоззрению, чувственно-логическому мировосприятию и системно-логическому мышлению, чтобы вместо современной роботизации и доминирования техногенной направленности развития человечество обрело знания об истинной своей природе и целях эволюционного развития в масштабах Вселенной.

Библиографический список

1. Ковтун, В. П. Занимательный мир физики / В. П. Ковтун. – Санкт-Петербург : Дельта, 1997. – 240 с.

2. Куликова, Т. Ю. Нестандартное мышление – вызов XXI века / Т. Ю. Куликова // Физика в системе современного образования (ФССО-2017) : материалы XIV международной научной конференции (с. Дивноморское, 17-22 сентября 2017 г.). Ростов-на-Дону : Донской государственный технический университет, 2017. – С. 486-489.
3. Куликова, Т. Ю. Универсальность и уникальность на пути к целостной картине мира / Т. Ю. Куликова //Актуальные проблемы естествознания и естественно-научного образования : материалы V международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГПУ, 2017. – С. 208-213
4. Куликова, Т. Ю. На пути к конвергентным технологиям в образовании / Т. Ю. Куликова // Национальная идея России. Предназначение Сибири : материалы Четвертой межрегиональной научно-практической конференции (Омск, 19 марта 2017 г.). – Омск : Золотой тираж, 2017. – С. 25-31.
5. Песталоцци, И. Г. Как Гертруда учит своих детей / И. Г. Пестолоцци // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Москва : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 336 с.
6. Поляков, В. А. Манифест Эволюции Человечества / В. А. Поляков // Универсальная доктрина системы образования в МНШУ как экспериментальной площадки для внедрения в обществе. – Минск : «ВЭВЭР», 2015. – 80 с.
7. Поляков, В. А. Универсология: причинно-системные основы науки / В. А. Поляков. – Минск, 2003. – 200 с.

Т. Ю. Куликова, Л. М. Богатюк
Омск, ОмГПУ; Барнаул, АлтГПУ

ИССЛЕДОВАНИЕ ИЕРАРХИЧЕСКОЙ ВЗАИМООБУСЛОВЛЕННОСТИ УРОВНЕЙ МЫШЛЕНИЯ

Аннотация: В данной статье мышление как высшая форма познавательной деятельности человека рассматривается на базе междисциплинарного и трансдисциплинарного универсального алгоритма иерархической взаимообусловленности на примере содержания и роли Периодического закона Д. И. Менделеева.
Abstract: This article presents thought as the highest form of mental processes of a person. It is considered on the basis of a cross-disciplinary and transdisciplinary universal algorithm of hierarchical interconditionality on the example of D. I. Mendeleyev's Periodic law.
***Ключевые слова*:** междисциплинарность, универсальное многомерное мышление, целостность, иерархичность, расширение сознания.
Key words: interdisciplinarity, universal multidimensional thinking, integrity, hierarchy, consciousness expansion.

На современном этапе цивилизационного развития возрастает интерес к проблемам человека и встают вопросы: какова природа человека, можно ли считать его уникальным творением на Земле, и почему в отличие от других природных существ он наделен мышлением, т.е. способностью моделировать закономерности окружающего мира. Мышление как высшая форма познавательной деятельности человека позволяет отражать окружающую действительность обобщенно, опосредованно и устанавливать связи между предметами и явлениями. Но, тем не менее, сегодня в науке ещё не существует целостной картины мира, поэтому её создание является одной из главных задач не только представителей науки, но и в целом всего человечества. «Меняется время − меняемся мы, меняемся мы – меняется Мир. В какую сторон изменится человек, туда и пойдет развиваться мир, деградировать или эволюционировать. Человек, по сути, сам является переходным процессом между эпохами, и все перемены происходят через его внутренний мир, реализующийся вовне» [1, с. 19].

Еще в начале прошлого века Л. Н. Толстой говорил о необходимости более разумного и ясного религиозного учения о смысле жизни, где прежде нужно отвечать на вопросы, что есть человек, что есть мир, каково место и роль человека в мире. Он отмечал, что религиозное мировоззрение многими учеными не принимается во внимание, и поэтому замалчиваются существенные вопросы и скрываются внутренние противоречия во всех областях знания. Л. Н. Толстой был также обеспокоен тем, что «ниже спускается мысль человеческая», если истинная религия (в смысле − разум) отсутствует как руководящее начало в науке [7]. Важно осознавать также, что внутренний мир, как разумная деятельность, должен отражать в человеке баланс его материальной и духовной культуры. Именно это и рождает целостную картину мира, которую Л. Н. Толстой называл «истинной религией», видя в ней сыновность

Богу и братство всех людей между собой. Его синтезирующее мышление опережало время, т. е. было нестандартным по отношению к традиционным взглядам на место религии в жизни общества.

Универсология как новое трансдисциплинарное направление исследований в рамках эволюционной парадигмы причинно-системного анализа и синтеза дает четкое определение понятию нестандартности мышления (далее НМ) по двум критериям а именно: ***многоуровневость*** (концепция относительности сознания) и ***целостность*** как целостное мировосприятие и способность постоянного развития и видения перспектив. Находясь на одном из уровней сознания, мышление человека ограничивается этим уровнем и становится стандартным для него, но нестандартным для всех нижних уровней (Рис.1). Нестандартность в науке − это всегда выход за пределы познанного, новое качество как новый виток спирали развития человека и общества. В традиционном понимании НМ рассматривается, как способность находить новые подходы и необычные решения в любых ситуациях, но при этом именно универсальность позволяет соединять разрозненное и в то же время именно универсальность создаёт бесконечное многообразие индивидуальностей во Вселенной [6].



Рис.1. Уровни нестандартного мышления
как инструмент расширения сознания.

В большом историческом цикле на разных этапах процесса познания (Рис.2) в науке известно немало подвигов. Но хочется отметить величие научного подвига Д. И. Менделеева, которое не только не стирается временем, но продолжает расти. И никто не может сказать, будет ли когда-нибудь исчерпано до конца всё содержание одного из величайших в науке обобщений – Периодического закона химических элементов. При этом сам Д. И. Менделеев о своем открытии говорил так: «… Изложенное содержит далеко не всё то, что увидели до сих пор через телескоп периодического закона в безграничной области химических эволюций, и тем паче не всё то, что можно ещё увидеть …» [Цит. по 4, с.3]. Подтверждением тому является не только открытие новых элементов, создание и развитие новых научных теорий (например, квантовой химии и т.д.), но и появившаяся в конце XX века новая научная парадигма, основанная на универсальном алгоритме действия законов природы, которому подчиняется не только структура Периодического закона, но также структура и динамика всего Мироздания, включая Человека и его отношения с окружающим миром [5, 6].

Стоит отметить, что по такому же универсальному алгоритму (Рис.2) строится и процесс обучения: 1 − актуализация имеющихся знаний; 2 – изучение нового материала; 3 – практическое применение знаний в решении конкретных задач; 4 – закрепление пройденного и выход на следующий уровень.

С точки зрения современного трансдисциплинарного подхода можно проанализировать путь открытого Д. И. Менделеевым Периодического закона как расширение сознания человечества посредством поэтапного выхода за пределы познанного. Это и есть уровни НМ. Развитие (как эволюционная дуга цикла) происходит по спирали снизу вверх (Рис.1, Рис.2), а импульс расширения сознания нисходит сверху вниз, как процесс познания на

инволюционной дуге от общего к частному (Рис.2). Ведь не случайно появился миф, что Периодический закон Д. И. Менделееву приснился (так по готовности сознания личности посредством достигнутого высокого уровня НМ и делаются открытия, хотя осознание этого происходит далеко не всегда). На примере создания и поэтапного осознания значимости Таблицы Д. И. Менделеева проследим качественные отличия уровней НМ (как отдельной личности, так и коллектива, и общества):

1. Набор фактов как ресурс для размышления – это известные на тот момент химические элементы, их атомный вес, химические свойства, которые были зафиксированы Д. И. Менделеевым на отдельных карточках (предметное мышление).

2. Терпение и открытость ко всему новому, уверенность в красоте и гармонии законов природы, оптимизм в поиске закономерностей, которые мечтал найти Д.И.Менделеев (позитивное мышление).



Рис.2. Универсология как инструмент целостного миропонимания.

3**.** Высокий профессионализм Д. И. Менделеева в поиске причинно-следственных связей и активная деятельность по их систематизации. Ментальное осмысление, интуиция (причинно-деятельностное мышление)**.**

4. Творческое завершение результатов поиска составлением таблицы и формулировкой Периодического закона, который затем был назван в честь его открывателя. Этот факт говорит о социальном признании труда Д. И. Менделеева (творческое мышление).

5. Дальнейшее осмысление и практическое применение Периодического закона Д. И. Менделеева в научных разработках и исследованиях (системно-логическое мышление).

6. Междисциплинарность, метапредметность как объединение усилий различных научных направлений и коллективов исследователей − бурное развитие не только атомной и ядерной физики, но также известная химизация (и полимеризация) народного хозяйства и т.д., выявление фундаментальных связей и отношений, формирующих реальность (элементы философского мышления).

7. Новые перспективы в масштабах вселенной, космический разум, образование и эволюция звезд и т.д. На этом пути у человечества ещё много проблем и будущих открытий. И, тем не менее, уже сейчас на рубеже веков проявило себя качественно новое, а,

следовательно, нестандартное синтезирующее мышление, которое не могло возникнуть на пустом месте, потому что вбирает в себя весь предшествующий опыт человечества, в том числе и универсальные закономерности строения Таблицы Д. И. Менделеева (некоторые аспекты космического мышления).

8. Концепцию универсального многомерного мышления развивает Международная Научная Школа Универсологии (МНШУ). Знаковым является нестандартный вид Таблицы Д. И. Менделеева (Рис.3), который дает «ключ» к выходу за пределы, т.е. раскрывает универсальные закономерности организации систем на разных структурных уровнях организации материи (а не только химических элементов). Это полярность, преемственность и подобие, причинность (сохранение энергии), цикличность, альтернативность, иерархичность и синергетичность, целеориентированность развития, что, в конечном счете, и определило основные направления формирования универсологической парадигмы [6].

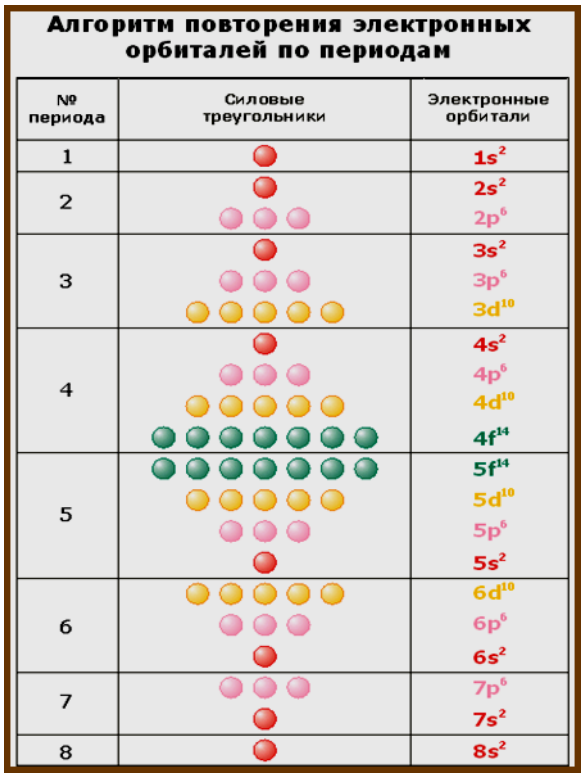


Рис.3. Распределение химических элементов в Таблице Д.И.Менделеева по универсальному алгоритму законов природы (в данном случае по их квантовым состояниям).

Мышление дано человеку (коллективу, обществу) как инструмент познания (осознания) своей миссии и своего предназначения в единой системе мироздания. Но, только поднимаясь от предметного к космическому и далее многомерному универсальному мышлению, человек (коллектив, общество) сможет реально преображать мир через расширение своего сознания, которое согласно Платону является самостоятельной сущностью, т.е. субстанцией, способной творить мир.

Библиографический список

1. Богатюк, Л. М. Культура переходных процессов как основа развития современного общества / Л. М. Богатюк // Национальная идея России. Предназначение Сибири : материалы Четвертой межрегиональной научно-практической конференции (Омск, 19 марта 2017 г.) – Омск : Золотой тираж, 2017. – С. 18-21.

2. Куликова, Т. Ю. Нестандартное мышление – вызов XXI века / Т. Ю. Куликова // Физика в системе современного образования (ФССО - 2017) : материалы XIV международной научной конференции (с. Дивноморское, 17-22 сентября 2017 г.). – Ростов-на-Дону : Донской государственный технический университет, 2017. С. 486-489.

3. Куликова, Т. Ю. К вопросу об иерархической взаимообусловленности 7-уровневой структурной организации систем / Т. Ю. Куликова // Універсалії науки та освіти: формування світогляду особистості нової епохи :матеріали 3ї міжнародної наукової конференції (1-3 листопада 2018 р.). Чернигов, 2018. – С. 46-50.

4. Петрянов, И. В. Великий закон / И. В. Петрянов, Д. Н. Трифонов. – Москва : Педагогика, 1976. – 124 с.
5. Поляков, В. А. Гносеологический релятивизм и теория относительности сознания / В. А. Поляков. – Москва : НИИ ЦпиФИ, 1999. – 108 с.
6. Поляков, В. А. Универсология: причинно-системные основы науки / В. А. Поляков. – Минск, 2003. − 200 с.
7. Толстой, Л. Н. Что такое религия и в чем сущность её? [Электронный ресурс] / Л. Н. Толстой. – Режим доступа: http://tolstoy-lit.ru/tolstoy/religiya/chto-takoe-religiya/suschnost.

О. В. Екшибарова, С. А. Ан
Барнаул, АлтГПУ

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ДУХОВНОЙ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕШЕНИЯ В АНТИЧНОЙ И ХРИСТИАНСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация: В статье рассматриваются основания духовной сущности человека в классической античной философии и христианстве. На основании диалогов Платона делается анализ понятий души, тела человека во времена Сократа. Отмечаются параллели в сократических и раннехристианских взглядах на духовную сущность человека, даётся проекция на современного человека и проблему формирования его морально-этических взглядов.

Abstract: The article discusses the foundations of the spiritual essence of man in classical ancient philosophy and Christianity. On the basis of Plato's dialogues, an analysis is made of the concepts of the soul and body of a person during the time of Socrates. There are parallels in the Socratic and Early Christian views on the spiritual essence of man, given a projection on the modern man and the problem of the formation of his moral and ethical views.

Ключевые слова: Сократ, Платон, духовная сущность человека, воля, разум, дух, душа, тело, античная философия, христианство, природа человека.

***Key words*:** Socrates, Plato, the spiritual essence of man, will, mind, spirit, soul, body, ancient philosophy, Christianity, human nature.

Люди третьего тысячелетия, несомненно, живут в эпоху технического прогресса. Научные революции за последние два века перевернули представления о возможностях человечества в физическом мире. Невозможное пару столетий назад, фантастическое, сказочное для наших прадедов, стало реальностью для нас благодаря технике. Но что изменилось в самой сути человеческой природы, в его духовной сфере? Чем мы отличаемся от прародителей из эпохи до нашей эры, от наших средневековых предков? Извечные проблемы добра и зла – решены ли они, как они видоизменились на протяжении тысячелетий? Почему такие произведения как «Мухи» Сартра возможны в XX веке? Терзающее человека чувство вины не исчезает с прогрессом цивилизации. Души античных героев и техногенного современника оказываются близки в поисках ответов на одни и те же вопросы.

Анализ основания духовной сущности индивида, поиск корня проблемы борьбы добра и зла в человеке на протяжении всей истории философии был основной задачей антропологии, этики. Поэтому цель данной работы: обратиться к вопросу поиска основания духовной сущности человеческого естества, рассмотрев основные подходы к этой проблеме в классической античной философии Сократа и Платона и раннехристианских источниках; провести их сравнительный анализ.

Взгляды древнегреческих философов на духовную сущность человека имеют достаточно широкий спектр, почти диаметрально противоположны. Моральные поступки для киников − ничем не ограниченная свобода. В то время как высоконравственный Сократ возлагает ответственность за моральную высоту на разум самого человека и делает опору на воспитание и обучение, как средства, способные обуздать низкие наклонности человека. Остановимся на понимании духовной сущности классиками античной философии Сократом и Платоном.

В диалоге «Федр» прослеживается чёткое разделение между рассудительным и телесным началом в человеке, где душа имеет возвышенные устремления, в то время как плоть, движимая вожделениями, притягивает человека к земным удовольствиям. По словам Сократа в диалоге «Федон»: «…Тело наполняет нас желаниями, страстями, страхами и такой

массою всевозможных вздорных призраков, что, верьте слову, из-за него нам и в самом деле совсем невозможно о чем бы то ни было поразмыслить! А кто виновник войн, мятежей и битв, как не тело и его страсти? ... Вот по всем этим причинам − по вине тела − у нас и нет досуга для философии… пока мы живы, мы, по-видимому, тогда будем ближе всего к знанию, когда как можно больше ограничим свою связь с телом и не будем заражены его природою, но сохраним себя в чистоте до той поры, пока сам бог нас не освободит…» [7] Таким образом, Платон видит в телесности некую преграду к совершенству души. Более того, с точки зрения Сократа только смерть и освобождение души от тела позволит обрести человеку истинное знание.

В отношение земного совершенства в «Воспоминаниях о Сократе» Ксенофонта, Сократ говорит, что «…хорошие, благородные навыки можно развить в себе упражнением, а особенно нравственность. Но вожделения, насажденные в одном и том же теле с душой, склоняют ее не быть нравственной, а поскорее угождать им и телу» [6, с. 154]

Если обратиться к раннехристианским источникам, можно увидеть подобное описание борьбы человеческой души (её основных сущностей) – духа и тела (в терминологии христианства). Апостол Павел в послании к Римлянам говорит: «Бедный я человек! Кто избавит меня от сего тела смерти?» (Рим.7:25) [4, с. 194]. Но если ранее рассмотренные античные авторы уповают на силу воли и воспитания, то Павел продолжает: «Благодарю Бога моего Иисусом Христом, Господом нашим. Итак тот же самый я умом моим служу закону Божию, а плотию закону греха. Итак нет ныне никакого осуждения тем, которые во Христе Иисусе живут не по плоти, но по духу, потому что закон духа жизни во Христе Иисусе освободил меня от закона греха и смерти» (Рим.7:25; 8:1,2) [4, с. 194].

Дело в том, что механизм победы над злом в человеческом естестве в христианстве тесно связан с причиной зла в человеке. Если античные классики не выделяют как таковую первопричину злых наклонностей, то Библия даёт чёткое обоснование появления зла. В «Ветхом Завете» раскрывается, что проблема человека связана с внутренним конфликтом в его душе, которая обусловлена грехом. До грехопадения человек описан целостной гармоничной структурой – его тело, созданное из праха, после соприкосновения с Духом Божиим, стало душою живою. Это была личность, без внутреннего конфликта. Само тело не представляло источника зла.

При грехопадении под сомнения была поставлена благая воля Бога по отношению к человеку, человек вошёл в конфликт с Богом, а точнее в нём самом появились два полюса – добро и зло. То есть дух человека умер для общения с Богом, а плоть стала проводником греховного начала, и таким образом душа подпала под власть греховного влияния. По словам Фридриха Шлегеля «…Подобно тому как благодаря первоначальному помрачению души подпало порче и органическое тело человека, который именно потому, что был создан вначале бессмертным, подпал смерти и воспринял, стал способным воспринимать зародыши бесчисленных болезней, или корней смерти, что было не самой виной, но естественным последствием вины, − точно также и в человеческом сознании с этого момента и по то же причине было насаждено и унаследовано пустое и ложное мышление в качестве духовного зародыша смерти и многообразного семени заблуждения, которое также само по себе было не новой виной, а просто естественным последствием первоначальной вины и душевной порчи» [11, с. 345].

Получается, что светлый разум человека, его воля стали уязвлены грехом. Власть греха в человеке является причиной его нечистых мыслей и поступков. Христос обещал всякому верующего в Него освобождение от власти греха: «…истинно говорю вам: всякий, делающий грех, есть раб греха… Итак, если Сын освободит вас, то истинно свободны будете» (Иоан.8:34-36) [4, с. 112].

Поэтому Апостол Павел в посланиях говорит о существовании свободы выбора у христианина, в отличии от прочих людей, находящихся в рабстве греха: «Посему я говорю и заклинаю Господом, чтобы вы более не поступали, как поступают прочие народы, по суетности ума своего, будучи помрачены в разуме, отчуждены от жизни Божией, по причине

их невежества и ожесточения сердца их. Они, дойдя до бесчувствия, предались распутству так, что делают всякую нечистоту с ненасытимостью. Но вы не так познали Христа; потому что вы слышали о Нем и в Нем научились, − так как истина во Иисусе, − отложить прежний образ жизни ветхого человека, истлевающего в обольстительных похотях, а обновиться духом ума вашего и облечься в нового человека, созданного по Богу, в праведности и святости истины» (Еф.4:17-24) [4, с. 237].

Два противоположных начала здесь названы ветхим человеком и новым человеком. В чём их ветхость и в чём новизна? Ветхость – это греховная природа, унаследованная от рождения душой человека (так как в Адаме все согрешили), новая природа – это вновь рожденная от соприкосновения со Христом духовная природа человека «Иисус отвечал: истинно, истинно говорю тебе, если кто не родится от воды и Духа, не может войти в Царствие Божие. Рожденное от плоти есть плоть, а рожденное от Духа есть дух. Не удивляйся тому, что Я сказал тебе: должно вам родиться свыше» (Иоан.3:5-7) [4, с. 102]. В беседе с Никодимом – учителем Израиля, Христос открывает тайну о духовном рождении свыше от Духа Святого. Именно такой возрожденный христианин имеет силу побеждать власть греха. То есть отложить прежний образ греховной жизни может не каждый, но лишь обратившийся ко Христу человек. Бог передаёт ему Свою силу Святого Духа для победы над грехом. Обновление ума христианина – это залог победы над греховной плотью в христианстве. Так человек находит выход из внутреннего конфликта добра и зла − покорность Богу через возврат верою под покров Божьей воли, то есть утверждение её благости по отношению к людям. В ответ на это Бог даёт человеку возрождение – новую духовную природу.

Современные авторы также обращаются к теме духовной сущности, анализируя её как в свете христианской антропологии, так и в разрезе античных философов. Этот анализ останавливается на теме воли человека, которая, по сути, является связующим звеном души, духа и тела. В статье «Проблема воли в философии и христианской антропологии» М. Ю. Байдакова обобщает существующие подходы к проблеме воли в философии и христианской антропологии. По её мнению, в философии проблема воли решается в рамках двух дилемм: «детерминизм – индетерминизм», «фатализм – волюнтаризм». Воля представляется отчуждённой, противопоставленной человеку, редуцируясь либо к закону, либо к тёмной иррациональной силе. Вслед за Платоном и Аристотелем, которые разделяли психические явления на разум – чувства – волю, наличествуют позиции, относящие волю или только к разуму, или только к чувствам [3, с. 25]. Что касается подхода с точки зрения христианской антропологии М. Ю. Байдакова считает: «Понятие воли, являясь одним из самых древних, не имеет однозначного определения и трактовки, многообразие его определений основывается как на разности мировоззренческих позиций, так и своеобразии и индивидуальности толкований Библии» [3, с. 25]. С автором можно согласиться в плане сложности определения духовной сущности, в том числе и понятия «воли» или «свободной воли» человека, так как это действительно обусловлено и индивидуальностью толкования Библии.

Обобщая вышесказанное, отметим, что если в античности была проведена граница между душой и телом, в христианстве это разделение ещё углубляется. Личность показана с трех сторон: дух, душа и тело. Учение Христа радикальным образом меняло устоявшиеся в иудейском религиозном мире взгляды на праведность (непорочность) и грех. С точки зрения добропорядочного иудея «Ветхого Завета», праведность достигалась посредством Закона. Тщательное соблюдение заповедей и обрядов, описанных в Пятикнижии Моисеем, давало возможность получить праведность перед Богом.

Христос опрокинул эту опору на самоправедность, начиная с нагорной проповеди. Приводимые Им примеры открывали внутреннюю порочность человеческой природы, несмотря на внешнее соблюдение обряда и формы. Большая часть нагорной проповеди построена на противопоставлении «Вы слышали, что сказано древним…, а я говорю вам…» (Матф.5:21) [4, с. 4]. Учение Иисуса ставит планку праведности для человека ещё выше: не просто «не убей» (в Ветхом Завете), но и «не гневайся» (в Нагорной проповеди); не просто «не

прелюбодействуй» – не имей даже вожделений; «око за око» было раньше, теперь «не противься злому»; «ненавидь врага» – «любите врагов» и так далее. «… Итак, будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Матф.5:43-48) [4, с. 5]. Совершенство Нового Завета гораздо строже формальных обрядов Ветхого Завета.

Возможно ли достижение такой планки? Кто из людей хоть однажды не испытывал ненависти? Кто, будучи физически здоров, ни имел хоть на мгновение вожделения к противоположному полу? В ком не вскипало чувство мести за причиненную обиду? У кого не было вражды по отношению к неприятелю? Если любой человек нелицемерно даст себе ответы на поставленные вопросы – маска самоправедности будет снята! Человечество вынуждено признать себя банкротом перед Божьей праведностью.

Цель Христа была в том, чтобы показать, что своей силою грешный человек не способен достичь такого совершенства. В этом коренное отличие платоновского и христианского взгляда на природу души: по словам Сократа чистота души приобретается человеком, посвятившим себя философии, чистым, возвышенным помыслам, таким образом может быть побеждена телесная наклонность, оскверняющая душу. По словам Нового Завета – нет праведного ни одного, все согрешили, получая оправдание даром, по вере во Христа. Для очищения души в христианстве необходимо духовное возрождение. И уже не своею силой, а силой Духа Святого человек имеет победу над грехом.

Таким образом, если мы пытаемся ответить на вопрос о духовной сущности человека: «Какой он − эгоистичный, злой или сострадательный?» – именно эти характеристики были предложены А. Шопенгауэром, мы должны согласиться, что на протяжении истории человечества и развития философской мысли ничего не поменялось – все эти три качества присутствуют в человеке. Душераздирающая борьба между собственным эгоизмом и злом и сострадательной, доброй стороной в человеке неизбежна. Но, если философия А. Шопенгаура констатирует факт победы эгоистической природы, то философия христианства – это победа Христа над эгоизмом нашего «я». В христианстве выбор остаётся за самим человеком, как за свободной личностью, какие качества он желает видеть в себе, на чью сторону встать, какой воле покориться.

Здесь вспоминается добрая воля по И. Канту, это именно внутренний закон, присутствующий и в неверующем человеке. В «Основах метафизики нравственности» Кант анализирует, что тревожит душу человека, побуждая к любви, о любви он пишет так: «Она кроется в воле, а не во влечении чувства, в принципах действия, а не в трогательной участливости; только такая любовь и может быть предписана как заповедь» [5]. Христианская мораль подчеркивает тот факт, что эгоизм, зло – это неотъемная составляющая земного человека (его греховной плоти), но эта мораль предлагает конкретный выход – покаяние и силу Бога («Закон Духа жизни во Христе») – для того, чтобы побеждать плотские начала в человеке. То есть главным становится волеизъявление человека, в ответ на которое Бог посылает помощь.

Русская философия в своих исканиях также обращалась к заданной теме. О новой, двоякой природе человека говорит В. В. Бабич, анализируя концепт богочеловечества в философии В. С. Соловьева: «В. С. Соловьёв, опираясь на основы христианской онтологии и антропологии, выводит свое понятие богочеловечества. Он писал: «Будучи реально только одним из множества существ в природе, человек, в сознании своем имея способность постигать разум или внутреннюю связь и смысл всего существующего, является в идее как все и в этом смысле есть второе всеединое, образ и подобие Божие. В человеке природа перерастает саму себя и переходит в область бытия абсолютного», но это «перерастание» природы самой себя невозможно только из внутренних причин. Далее В. С. Соловьёв указывает на то, что является условием «перерастания»: личность должна «сознательно и свободно обратиться к Божественному началу, войти с Ним в совершенно сознательную и свободную связь». [2, с. 33]. Автор подчёркивает идею В. С. Соловьева о двухсторонней работе (со стороны человека и со стороны Бога) по преображению духовной сущности человека. Это основная мысль в понимании идеи богочеловечества В. С. Соловьева.

Антропологическая проблема духовной сущности всегда особым образом волновала русскую философию. Не обошла она и современных учёных. А так как русский философ часто и поэт, вот как проблему духовной борьбы человека излагает профессор А. Н. Чанышев, писавший под псевдонимом Арсений Прохожий:

Этот мир был проклят мною с детства
За несоответствие мечте,
Но другого нет — и некуда мне деться
Здесь Христос, распятый на кресте.
Мир иной! Тебя я видел мельком
Ты являлся иногда в мечте…
Годы шли… Я становился мелким —
И Христа распял я на кресте…
Но теперь, когда меня осталось
Очень мало, верен я мечте,
Жизнь моя от грязи опросталась —
Я с Христом, распятым на кресте… [10]

Духовное сораспятие (смерть для греховных желаний) и воскресение со Христом (для праведности) – вот ключ решения антропологической проблемы борьбы духа и плоти в христианской философии, по словам В. С. Соловьёва, «обожение» человека.

Подводя итог, отметим, что как в эпоху античности у Сократа и Платона, так и в раннехристианском подходе встречается немало общих взглядов на духовную сущность человека. Однако, коренное различие можно отметить в отсутствии яркого освещения первопричины зла в человеческой природе у античных философов, следствием этого является полное возложение моральный ответственности на разум человека. Христианская философия учитывает тот факт, что причина грехопадения сделала человека зависимым от греховного естества, и его моральное совершенство зависти не только от разума человека, но и от помощи высшей силы (Бога), к которой, человек, как свободная личность имеет право прибегнуть. Природа духовной составляющей человеческого естества неизменна во времени. Этот тезис подтверждает не спадающая актуальность проблемы добра и зла, которая обсуждалась в первых письменных источниках человечества ещё до нашей эры, она же является корнем большинства антропологических, онтологических, этических вопросов, обсуждаемых на протяжении нашей эры и в третьем тысячелетии.

В заключение хочется сказать, что актуальность определения духовной сущности человека велика и сегодня, как в сократическую эпоху юношество нуждалось в практике духовного самостояния, как это было на протяжении нашей эры в призме христианской культуры, так и современная молодежь нуждается в морально-нравственном выборе, в самоопределении своей философской позиции в современном обществе.

Библиографический список

1. Аристотель. Метафизика. Переводы. Комментарии. Толкования /сост. и подготовка текста С. И. Еремеев. – Санкт-Петербург : Алтея; Киев : Эльга, 2002. – 832 с.
2. Бабич, В. В. Концепт богочеловечества в философии В. С. Соловьева как рецепция христианской догматической доктрины / В. В. Бабич // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – №336. – С. 32-34.
3. Байдакова, М. Ю. Проблема воли в философии и христианской антропологии / М. Ю. Байдакова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 1. – С. 24-27.
4. Библия. – Москва : Российское библейское общество, 1999. – 925 с.
5. Кант, И. Основы метафизики нравственности [Электронный ресурс] / И. Кант. – Режим доступа: http://www.rulit.me/books/osnovy-metafiziki-nravstvennosti-read-40149-1.html (дата обращения: 14.05.2019).
6. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе / Ксенофонт. – Москва : Наука, 1993. – 379 с.
7. Платон. Федон [Электронный ресурс] / Платон. – Режим доступа: http://royallib.com/read/platon/fedon.html#0.
8. Платон. Федр [Электронный ресурс] / Платон – Режим доступа: http://royallib.com/read/platon/fedr.html#0.

9. Соловьев, В. С. Исторические дела философии [Электронный ресурс] / В. С. Соловьев. – Режим доступа: http://www.rodon.org/svs/idf.htm.
10. Прохожий, А. (Чанышев, А. Н.) Стихи. ру [Электронный ресурс] / А. Прохожий. – Режим доступа: http://enc.biblioclub.ru/Termin/1644462.
11. Шлегель, Ф. Эстетика. Философия. Критика / Ф. Шлегель. –Москва : Искусство, 1983. – 673 с.
12. Шопенгауэр, А. Две основные проблемы этики. Об основе морали [Электронный ресурс] / А. Шопенгауэр. – Режим доступа: http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000814/index.shtml.

В. И. Нестеров
Барнаул, АлтГПУ

И. КАНТ И Б. РАУШЕНБАХ О ВОСПРИЯТИИ ПРЕДМЕТА В ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИНАХ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности восприятия гуманитарного знания по работам И. Канта и Б. Раушенбаха. Формулируются условия, при которых процесс познания проходит результативно.
Abstract: The article discusses the features of the perception of humanitarian knowledge on the works of I. Kant and B. Raushenbach. The conditions under which the process of cognition is effective are formulated.
Ключевые слова: восприятие, познание, образование, мировоззрение, гуманитарный.
Key words: perception, cognition, education, worldview, humanitarian.

Одним из ключевых пунктов Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы является повышение качества образования на всех уровнях. Историко-философский опыт помогает нам решать проблемы современного образования, одна из которых – осознанное восприятие содержания гуманитарных предметов, которые формируют личность и мировоззрение человека. Преподаватель, понимая, как происходит этот процесс, способен создавать благоприятные условия для повышения качества обучения и воспитания. Мы обратимся к опыту Иммануила Канта, основоположника немецкой классической философии, и Бориса Раушенбаха, академика РАН, одного из основателей космонавтики, философа. Оба мыслителя обладали энциклопедическими знаниями, решали научные проблемы как в естественнонаучной, так и в гуманитарной сферах.

Исследователи разделяют творчество Канта на два периода: «докритический» и «критический» (название второго обуславливает появление труда «Критика чистого разума» в 1781 г.). В этой работе был сформулирован принципиально новый для XVIII века взгляд для на процесс мышления человека. С позиции Канта, человеческий разум обладает априорными (доопытными) формами знания, которые наполняются содержанием, полученным в результате восприятия опыта через органы чувств из окружающего мира (апостериорное знание). Таким образом, познавательная способность мышления состоит в конструировании на основе заложенных принципов представлений о предметах из опыта.

При этом Кант указывает на ограничение в познании истины, связанное с тем, что опыт, получаемый через органы чувств, не дает полного знания о предмете. Не случайно Кант начинает текст предисловия к первому изданию «Критики чистого разума» словами: «На долю человеческого разума в одном из видов его познания выпала странная судьба: его осаждают вопросы, от которых он не может уклониться, так как они навязаны ему его собственной природой; но в то же время он не может ответить на них, так как они превосходят все его возможности» [2, с. 9]. То есть вещь, которая открывается нам (феномен), не соответствует тому, чем вещь является сама по себе (ноумен), поэтому процесс познания не имеет границ.

Борис Раушенбах работал над решением вопросов, связанных с пространственными построениями в изобразительном искусстве, применяя математические методы. Рассматривая разные способы передачи изображения на плоскости, он установил, что прямая и обратная перспективы базируются на одних и тех же принципах зрительного восприятия человека.

Ученый так же ставит вопрос об истинности получаемой информации через зрительный канал. Для поиска ответа он прибегает к теории отражения и строит модель, состоящую из двух уровней: «Первая ступень – образование изображения внешнего пространства на сетчатке глаза, вторая – воссоздание на этой основе облика внешнего пространства в человеческом сознании» [4, с. 7]. Эта схема несет базовые представления о сложноорганизованной деятельности мозга, которая выполняется в процессе познания мира.

Согласно модели Раушенбаха, первоначальной информации человеку недостаточно для ориентации в мире, потому что изображение плосткостно и искажает окружающий мир, который имеет три измерения. Качественный переход от двумерного изображения к объемному возникает благодаря преобразующей способности мозга, который дополняет начальный образ апостериорным знанием: «нужная информация извлекается из «запасов памяти» человеческого мозга. Несколько упрощая картину, можно утверждать, что человеческое сознание хранит в своей памяти опыт предшествующей жизни, начиная с первых дней младенчества и даже генетически передаваемый опыт предшествующих поколений. Пользуясь этим опытом, человеческое сознание воссоздает по сетчаточному образу истинную картину внешнего мира с разумной степенью точности. Для последующего важно отметить, что образ внешнего мира, создаваемый мозгом, не является точной копией реального внешнего мира» [4, с. 8].

Основные положения Раушенбаха и Канта по вопросу характера восприятия складывались в ходе целенаправленной исследовательской работы, которая привела к объективному результату. Современные представления в целом соответствуют их позиции. Например, в психологическом словаре дается следующее определение: «Восприятие – процесс отображения в сознании человека предметов и явлений действительности при их непосредственном воздействии на органы чувств» [1, с. 159]. Дополнительно уточняется, что в сравнении с ощущениями, улавливающими лишь некоторые свойства раздражителей, восприятие имеет целостный и осмысленный характер.

Восприятие является неотъемлемой частью познавательного процесса. При изучении гуманитарных дисциплин необходимо учитывать особенности предмета. Гуманитарное знание заключает в себе информацию о человеческом в человеке, несет нравственные ценности, определяющие жизненные устремления. В известном высказывании Канта отражается сущность его убеждений: «Две вещи наполняют душу всегда новым и все более сильным удивлением и благоговением, чем чаще и продолжительнее мы размышляем о них, – это звездное небо надо мной и моральный закон во мне» [3, с. 562]. По мнению философа, принципы, на основе которых человек ориентируется при принятии решения в ситуации морального выбора, существуют в разуме человека до опыта.

В истории философии на этот вопрос отвечали по-разному. Одно из положений экзистенциализма звучит так: «существование предшествует сущности». Жан-Поль Сартр поясняет его следующим образом: «Это означает, что человек сначала существует, встречается, появляется в мире, и только потом он определяется» [6, с. 323]. Эта идея неразрывно связана с ответственностью каждого человека за свое бытие.

В высказывании Раушенбаха можно усмотреть, что нравственное поведение невозможно без приобщения к выверенным культурой ценностям: «К сожалению, культура, нравственность сегодня становятся у нас чем-то второстепенным, и все это более и более беспокоит не потерявших совести людей. Повседневностью в нашей жизни стало выбивание максимальной прибыли, любыми способами, а это приводит к тому, что умирает нравственная оценка происходящего, нравственная мотивация поступков, то, без чего здоровое общество существовать не может» [5, с. 408]. Решение актуальной общественной проблемы возможно через последовательное и систематическое формирование в процессе обучения и воспитания способа осмысленного восприятия гуманитарного знания.

Для активного восприятия объекта субъект должен быть подготовлен, то есть иметь представление о механизмах мышления, владеть методами познания и обладать определенным накопленным опытом. По мнению Канта, именно философия и наука – путь, который позволяет человеку осознанно на нравственных началах приближаться к сущности в явлении: «Одним словом, наука (критически исследуемая и методически поставленная) – это узкие ворота, которые ведут к учению мудрости, если под этим понимают не только то, что делают, но и то, что должно служить путеводной нитью для учителей, чтобы верно и четко проложить дорогу к мудрости, по которой каждый должен идти, и предохранить других от ложных путей; хранительницей науки всегда должна оставаться философия, в утонченных изысканиях которой публика не принимает никакого участия, но должна проявлять интерес к ее учениям, которые могут ей стать совершенно понятными только после подобной разработки» [3, с. 565]. Комплексный подход при изучении гуманитарных дисциплин позволяет сформировать личность, которая не удовлетворяется на достигнутом в познании предмета, а стремится выходить за границы известного.

Раушенбах исследовал методы построения пространства в иконописи и пришел к выводу, что иконописцы интуитивно осознавали верный вариант написания образа, который влияет на смотрящего и создает особое состояние восприятия, без использования строгих математических измерений. Русская православная традиция обладает значительным педагогическим потенциалом, который возможно использовать для решения социально-педагогических проблем современности. Русская иконопись, которая является образным выражением духовно-нравственного содержания православия, способствует формированию у современного человека высоких моральных качеств. Преподавание знаний об основах православной культуры призвано сыграть важную роль не только в расширении образовательного кругозора учащегося, но и в воспитательном процессе формирования ответственного гражданина, соблюдающего Конституцию и законы Российской Федерации, уважающего ее культурные традиции, готового к межкультурному и межконфессиональному диалогу и сотрудничеству.

Итак, опыт исследователей вопроса восприятия предмета в гуманитарном знании объясняет его особенность, которая состоит в наличии спектра формируемых в сознании образов, ценностей и значений, так же выражаемых понятием «мир человека». Поэтому предмет восприятия есть смысловая реальность, которая развертывается при контакте фрагмента реальности со смыслами, которые возникают в сознании человека при освоении культуры.

Библиографический список

1. Восприятие // Психологический словарь / под общей науч. ред. П. С. Гуревича. – Москва, 2007. – 800 с.

2. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант // Собрание сочинений : в 8 т. – Москва, 1994. – Т. 3. – 741 с.

3. Кант, И. Критика практического разума / И. Кант // Собрание сочинений : в 8 т. – Москва, 1994.– Т. 4. – 630 с.

4. Раушенбах, Б. В. Пространственные построения в древнерусской живописи / Б. В. Раушенбах. – Москва : Наука, 1975. – 183 с.

5. Раушенбах, Б. В. С точностью до моральных принципов / Б. В. Раушенбах // Пристрастие. – Москва, 2000. – 432 с.

6. Сартр, Ж-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж-П Сартр // Сумерки богов / сост. и общ. ред. А. А. Яковлева. – Москва : Политиздат,1990. – С. 319-344.

В. Б. Каравайкин
Барнаул, АлтГПУ

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ ИЗМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация*:** В статье дается определение философии образования и рассматриваются тенденции развития философии в области образования. Рассматриваются этапы развития философии образования в России и акцентируются проблемы, с которыми сталкивается образование в России, переходя на новые формы образования.

Abstract: In article definition of philosophy of education is given and trend of development of philosophy in the field of education are considered. Stages of development of philosophy of education in Russia are considered and problems which education in Russia faces are accented, passing to new forms of education.

Ключевые слова: философия образования, тенденции развития, этапы развития, проблемы глобализации образования, этапы развития философии образования.

Keywords: philosophy of an education development trend, stages of development, education globalization problem, stages of development of philosophy of education in Russia.

Философия с самого начала своего возникновения стремилась не только осмыслить существующие системы образования, но и сформулировать новые ценности и идеалы образования. В связи с этим вспомним Платона, Аристотеля, Ж. Ж. Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования. В XX в. крупнейшие философы не только размышляли о проблемах образования, но и пытались создать проекты новых образовательных механизмов.

Проблемы образования всегда занимали важное место в философских концепциях, выделение философии образования в качестве особого исследовательского направления началось лишь в XX в. В начале 40-х гг. в Колумбийском университете (США) создаётся общество, целью которого было исследование философских проблем образования, создание учебных программ по философии образования в колледжах и университетах, подготовка кадров по этой специальности, философская экспертиза образовательных программ.

В России издавна существовали значительные философские традиции в анализе проблем образования, однако до последнего времени философия образования не была ни особой исследовательской областью, ни специальностью. В наши дни положение дел стало меняться. Создан Проблемный научный совет при Президиуме РАО, начал работать семинар по философии образования в Институте педагогических инноваций РАО, выпущены первые монографии, учебные пособия.

Среди представителей различных философских направлений до сих пор нет единой точки зрения на содержание и задачи философии образования. Философию образования можно определить как философскую рефлексию на проблемы образования [5, с. 152].

Всплеск философской проблематики в образовании связан с тенденциями развития современного образования в стране и мире. Мы выявили следующие тенденции:

1. Мировая тенденция к смене основной парадигмы образования; кризис классической модели и системы образования, разработка фундаментальных идей в философии и социологии образования, в гуманитарной науке; создание экспериментальных и альтернативных школ;

2. Движение отечественной школы и образования в направлении интеграции в мировую культуру: демократизация школы, создание системы непрерывного образования, гуманизация, гуманитаризация, компьютеризация образования, создание на основе самостоятельности школ и вузов школьного сообщества;

3. Идейно-мировоззренческий и ценностный вакуум в системе образования, возникший в связи с распадом тоталитарно-идеологического управления этой системой, и связанная с этим явлением неясность, неопределенность целей обучения и воспитания.

Эти тенденции развития современного образования и определяют основные задачи философии образования:

1. Осмысление кризиса образования, кризиса его традиционных форм, исчерпанности основной педагогической парадигмы; осмысление путей и способов разрешения данного кризиса.

Философия образования обсуждает предельные основания образования и педагогики:

- место и смысл образования в культуре,

-понимание человека и идеала образованности,

- смысл и особенности педагогической деятельности.

2. Осмысление нового и альтернативного педагогического опыта, обсуждение образов новой школы; обоснование государственной и региональной политики в области образования, формулирование целей образования, концептуальное проектирование образовательных систем, прогнозирование образования (поисковое и нормативное);

3. Выявление исходных культурных ценностей и основополагающих мировоззренческих установок образования и воспитания, соответствующих тем требованиям, которые объективно выдвигаются перед личностью в условиях современного общества [4].

Таким образом, стимулами развития философии образования являются конкретные проблемы педагогики и психологии, программные и проектные разработки в системе образования.

Отечественная философия образования ведет свой отсчет с начала XX века. Основоположниками данной области науки в России являются В. В. Розанов, С. И. Гессен, В. В. Зеньковский. Интенсивное выделение проблем образования в качестве специального предмета философских исследований в нашей стране стало происходить в конце XX века, что связано с реформированием и модернизацией системы образования. Потребность отечественной науки в философском осмыслении образования появилась с началом перестройки, распадом СССР и уходом моноидеологии, когда в общественном и научном сознании возникли неопределенность, широкий разброс мнений и оценок в отношении советской системы воспитания и образования – от крайне негативных до откровенно апологетических; а также в связи с тем, что образование стали понимать как особую сферу социокультурной реальности, осмысление которой выходит далеко за рамки педагогики и психологии [1].

Мы видим необходимость развития философии образования по следующим признакам:

Во-первых, появление философии образования вызвано усложнением самого процесса познания современной науки, когда сложность и комплектность тех или иных проблем выходят за рамки узкой области знаний и необходимо применение междисциплинарного объекта и предмета изучения.

Во-вторых, ее появление вызвано стремительно растущей международной интеграцией отечественного образования. В конце 1980-х – 1990-е годы российские педагоги, философы и психологи принимали участие в научных конференциях и симпозиумах по философии образования и не могли не воспринять новые идеи в данной сфере. Обращение к западным традициям в теории и практике образовании в те годы – это не только попытка их копирования, но и открытие возможностей новых областей познания, привнесение новых взглядов и идей, приобщение к международному опыту. Стоит отметить, что за последние десятилетия публикации по вопросам философии образования многократно умножились.

В-третьих, в период активного проявления глобальных проблем, быстрого развития постиндустриального и информационного общества, коэволюционного изменения в природе, обществе и человеке резко обозначилась необходимость поиска новых мировоззренческих оснований и ориентиров не только в России, но и в мировой образовательной системе. В современных условиях нарастания процессов глобализации, интеграции и интернационализации образования стоят задачи постепенного становления единого образовательного пространства, интеграции позитивных национальных образовательных программ и стратегий в контексте универсальных общечеловеческих ценностей и

образовательных идеалов при бережном сохранении национально значимых приоритетов системы образования.

Исследования, проводимые в данной области, позволили выделить этапы развития отечественной философии образования (с точки зрения ее тесной взаимосвязи с образовательной практикой и воспитательным процессом).

На первом этапе (1940-1950-е гг.) проблематика философии образования еще не выделяется в самостоятельную область, но отдельные ее элементы содержаться в теоретических работах по философии, психологии и педагогике. Складывается философско-психологическое направление, связанное со школой Л. С. Выготского, заложившей солидное основание в разработку культурологической и деятельностной парадигм не только науки и философии, но и широкой образовательной практике.

На втором этапе (1950-1960-е гг.) начинаются осознанно ставиться задачи философско-образовательных исследований: деятельностный подход; субъективно-деятельностная теория развития; философско-методологические проблемы педагогики; междисциплинарный подход; психологическая концепции образования. Функции философии сводятся к обоснованию самой возможности философии распространять педагогический опыт, богатый идеями образования, с проблемами всестороннего развития личности, с арсеналом гуманистических технологий в сфере образования и воспитания.

На третьем этапе (1960-1970-е гг.) разрабатываются образовательные программы, имеющие философское обоснование, рассматриваются некоторые аспекты философско-образовательной проблематики: «школа диалога культур»; теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий, понятий и образов; идея свободы в воспитании и другие.

На четвертом этапе (1980-1990-е гг.) осознанно формируется философско-образовательная проблематика, осуществляется философская рефлексия образования, происходит смена парадигм. Обсуждаются типы методологической работы как концептуальной схемы проектирования образовательной практики. Разворачивается «идейное» движение педагогов-новаторов.

Философия образования сосредотачивается на вопросах применения социокультурного подхода к философским проблемам образования, рассматривая культурологические, гуманистические и психологические, методологические аспекты. В этот период на отечественное образовательное пространство начинают влиять идеи западной и восточной моделей воспитания, придавая новый импульс гуманистической традиции в воспитании и образовании.

С 1990 года начинается пятый, современный этап. На этом этапе философия образования оформляется в особую область знания, разрабатываются ее методологические и теоретические проблемы.

В настоящее время философская мысль в области образования в России развивается в различных направлениях. В отечественной науке дискуссии на тему философии образования освещаются на страницах ведущих научных журналов: «Вопросы философии», «Педагогика» и других. Мыслители, анализирующие различные аспекты сферы образования, доказывают ее особую восприимчивость к социокультурным факторам. Тем не менее, проблема концептуализации философии образования является одной из самых насущных.

На пятом этапе развития проявляются признаки институализации: учреждение научно-исследовательского института философии образования в Новосибирском государственном педагогическом университете в 2001 году; создание лаборатории философии образования в Институте теории образования и педагогики РАО (Москва) и открытие единственной кафедры философии образования в нашей стране на философском факультете МГУ имени М. В. Ломоносова в 2008 году. Идея создания данной кафедры принадлежит декану философского факультета МГУ, члену-корреспонденту РАН В. В. Миронову.

Рассмотрим особенные черты отечественной философии образования на современном этапе развития. Прежде всего нужно отметить, что для отечественной философии образования характерен проблемно-аспектный подход, который связан с многогранным пониманием

образования как сферы теории и практики, и общественным формированием личности. Проблемный подход позволяет выстроить концептуальные схемы и теоретические модели, в центре которых находится та или иная образовательная проблема. Проблемы также могут быть рассмотрены в разных аспектах: онтологическом, праксиологическом, психологическом и других. Изучение наиболее важных «проблем-узлов» отечественной философии образования на современном этапе дает возможность целостно, концептуально представить ее настоящее и будущее развитие.

Проблемы реформирования отечественного образования включают: философию образовательной политики и образовательной стратегии на современном этапе; обсуждение государственных реформ образования на разных уровнях; философию управления образованием, менеджмент качества; проблемы осмысления образования в новых экономических условиях; проблемы образования и национальной безопасности России; концепцию устойчивого развития образования, модели инновационного развития образования.

Гуманистические проблемы философии образования отражают весь комплекс проблем, связанных с философией человека в образовании и для образования: формирование и воспитание личности; подготовка кадров; проблемы компетентности в образовании (профессиональное образование, профильное обучение, гуманитарное образование и другие); гуманизация образования и воспитания; проблемы свободы.

Проблемы глобализации образования выражаются в рассмотрении следующих вопросов: глобальное образование и его система; вхождение России в глобальное образовательное пространство; образование как инструмент современной геополитики; международная интеграция в сфере образования и сохранения национальной самоидентификации; глобальные и региональные тенденции отечественного образования.

Проблемы «своего» и «чужого» в философии образования находят отражение в исследованиях и обсуждении участия России в Болонском процессе; критике или заимствовании существующих европейских моделей образования; изучении проблемы мобильности студентов и преподавателей; разработке проблемы соответствия современного знания мировым стандартам и запросам общества. Так, Дудник С. И. отмечает, что переход на Болонскую систему в отечественном образовании не решил многих проблем, в том числе и проблему мобильности: «Сегодня можно признать, что пятилетнее образование ничем не хуже, а даже лучше четырехлетнего» [3, с. 386].

Как отмечалось в меморандуме секции «Философия образования» 6-го Российского философского конгресса, «данные проблемы не являются исключительно российскими, о чем свидетельствуют многочисленные усилия мирового сообщества по разработке новой философии образования для XXI века» [4, с. 153], но они отражают «существование в российской системе образования глубокого когнитивного провала, выражающегося в кризисе образования, который носит не только системный, но и теоретико-методологический характер», «результаты исследований в области философии образования могут послужить теоретически обоснованным и практически осмысленным основанием реформирования всех уровней системы образования, базирующегося на принципах преемственности и целостности» [4, с. 154].

Отечественная система образования и ее философия накопили существенный опыт, который может быть переосмыслен на философском уровне. Сегодня философия образования − область социально-философского знания, изучающая общие закономерности и тенденции образования как особой деятельности по воспроизводству и развитию общества в динамически изменяющемся социокультурном контексте, она также представляет собой рефлексию философских оснований образования и поиск оптимальных стратегий его реформирования.

Круг задач, решаемых философией образования, все более концентрируется в проблемном поле социальной философии. В этом ракурсе образование стало предметом исследования в отечественной науке лишь в последнее десятилетие, когда появилась

потребность в междисциплинарных подходах к анализу различных аспектов образования и обнаружилась недостаточность узконаправленного рассмотрения данного феномена – только в рамках педагогики, психологии или социологии. Таким образом, на современном этапе философия образования обращена на область практических задач, стоящих перед отечественным образованием в контексте происходящих в России социокультурных изменений.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Целостность детского философствования в социокультурном пространстве / С. А. Ан // Философские проблемы детства: развитие, воспитание, образование. – Барнаул : АлтГПА, 2014. – С. 3-7.
2. Дербан, Г. В. Социальный смысл управления и духовно-нравственных ценностей человека / Г. В. Дербан [и др.] // Молодежь – Барнаулу. – Барнаул, 2008. – С. 76 – 83.
3. Дудник, С. И. Проблемы мобильности в образовании единого пространства // Наука. Философия. Общество : материалы V всероссийского конгресса, г. Новосибирск, 25-28 августа 2009 года : в 3 т. – Новосибирск, 2009. – Т. 3. – С. 386 – 387.
4. Каширский, Д. В. Воспитание системы личности как педагогическая задача / Д. В. Каширский // Молодежь – Барнаулу. – Барнаул, 2000. –С. 151 – 154.

В.А. Ханжарова
Барнаул, АГМУ

ПРИМЕНЕНИЕ КАРТИН И. К. АЙВАЗОВСКОГО В АРТ-ТЕРАПИИ

***Аннотация*:** в статье представлены результаты исследования реализации идей романтизма в русском искусстве XIX века на примере работ Ивана Константиновича Айвазовского. В ходе исследования был проведен анализ некоторых работ И. К. Айвазовского, определены основные идеи романтизма на примере его творчества, выявлен успокаивающий эффект его картин, что позволяет применять его творчество при арт-терапии.

***Abstract*:** he article presents the results of the research of the romanticism ideas realization in the Russian art of the XIX century on the example of Ivan Konstantinovich Aivazovsky's works. The study analyzed some of the works of Ivan Aivazovsky, identified the main ideas of romanticism on the example of his work, identified the calming effect of his paintings, which allows to apply his work in art therapy.

Ключевые слова: творчество Айвазовского, романтизм, поздний романтизм, арт-терапия.

***Keywords*:** creativity of Aivazovsky, romanticism, late romanticism, art therapy.

Искусство является одним из сильнейших в психологическом плане способов выражения эмоций, чувств человека. Несмотря на бурное развитие художественной индустрии в настоящее время, появления новых направлений, жанров, актуальными, наиболее востребованными у зрителя остаются «традиционные» картины, написанные несколько столетий назад. Люди не перестают посещать музеи, коллекционеры пытаются скупить на аукционах подлинники картин именитых художников, а менее обеспеченные слои населения приобретают копии шедевров. Особенный интерес в этом плане для зрителя представляют картины периода романтизма XIX века. Расцвет русской культуры характеризуется в т.ч. и многообразием картин, написанных в этот период. Именно своеобразностью тем, идей, смыслов, эмоций, чувств, которые наполняют творчество периода романтизма, определяется актуальность картин и для современного зрителя.

Романтизм в «Толковом словаре русского языка» Ожегова и Шведовой определяется как направление в искусстве конца XVIII первой четверти XIX вв., выступающее против канонов классицизма и характеризующееся стремлением к национальному и индивидуальному своеобразию, к изображению идеальных героев и чувств [2].

В русском искусстве романтизм ограничен следующими временными рамками: романтизм первой трети XIX века и поздний романтизм. Работы И. К. Айвазовского искусствоведы, в т.ч. Г. Г. Поспелов, относят к эпохе позднего романтизма [3].

Искусствоведы отмечали, что романтизм Айвазовского — не дань «модному течению» в искусстве, а результат органического единения со средой и влияния обстановки, в которой

рос и развивался художник. В творчестве Ивана Константиновича Н. С. Барсамовым выделены следующие черты, свойственные романтизму: эстетизм, эмоциональность как проявление глубоких чувств через смелые контрасты и игру света и тени; своеобразие мотивов свободы и одиночества; природа как начало начал, ее величие и сила; повышенное внимание к «народным» темам.

Картины И. Айвазовского − это не ностальгические воспоминания автора об увиденных когда-то пейзажах, это целая эпоха, которая передает колорит, переживания и эмоции, актуальные проблемы и философские вопросы, широко обсуждаемые в русском обществе второй половины XIX века.

Как для художника-мариниста, для Ивана Айвазовского особую роль в выборе темы играли морские просторы. Доминанта одной темы позволила передать все задуманное, выразить не только чувства, но и вечные философские идеи. Море Ивану Константиновичу позволило приблизиться к народу, преобразить любимый город, сделать окружающую среду более красивой, гармоничной природе, человеку. Искренне, с юношеским порывом изображал он жизнь такой, как она ему представлялась в действительности, а жизнью для него было море.

В творчестве Айвазовского нами выделены следующие особенности позднего романтизма:

1. Одной из основных идей в работах мариниста является величие природы и бессилие человека перед ней. Об этом художник напоминает нам в таких картинах, как «Наполеон на острове св. Елены», «А. С. Пушкин в Крыму у Гурзуфских скал», «Всемирный потоп», «Девятый вал» и другие. Люди из «народа», изображенные на картине «Девятый вал», не могут противостоять шторму. Все великие личности (Наполеон, прославившийся как завоеватель, Пушкин, Данте – великие поэты) также бессильны перед стихией природы. Человек – малозначимая, хрупкая часть природы.

2. Другой характерной чертой реализации идей романтизма в живописи Ивана Константиновича являются эмоционально-чувственные образы, которыми художник наделил природные стихии. Особенностью романтизма И. Айвазовского является то, что он изображал «бушующее море», характеризующее крайне эмоциональное состояние человека, состояние «на грани». В такой манере передачи чувств художнику помогали глубокие контрасты, построенные на интересной игре света и тени. Например, чрезмерный порыв эмоций мы можем наблюдать на картине «Девятый вал», которая стала визитной карточкой художника. Изображенные волны, надеющиеся на спасение моряки, затянувшееся небо – все это заставляет наблюдателя прочувствовать страх, волнение, переживания героев картины. В голове зрителя вырисовываются жуткие образы, говорящие о том, что надежды на спасение нет. Однако намек на надежду все-таки присутствует на полотне – это пробирающиеся сквозь затянувшие небо тучи лучи солнца и их отражение на воде.

3. При изображении морских баталий, тонущий или уже затонувший корабль в бескрайних просторах рассматривался в качестве символа человеческой судьбы. Описанная аллегория на картинах Ивана Константиновича наблюдается в различных степенях проявления: от безнадежной духовной/моральной/физической гибели (разрушившиеся корабли, например, на картине «Башня. Кораблекрушение») до появления надежды на спасение (например, в картине «Девятый вал»). Море как часть природы вступает не только в конфликт с человеком, но и одновременно олицетворяет его судьбу. Волны – взлеты и падения, спокойное море – символ умиротворения, успокоения, стабильности жизни человека, его чувств.

4. Экзотика в работах художника является одной из специфических черт романтизма. Следует учитывать, что реалисты XIX века направляли поток энергии на стабильность и описание того, что привычно. Для романтика И. Айвазовского было важно изображение экзотики далеких стран (например, картина «Восточная сцена (В лодке)».

5. Мотивы свободы часто перекликаются с мотивами одиночества в творчестве Айвазовского. Одинокие корабли, странствующие по бескрайнему морю, одинокий Пушкин, стоящий у берега, – все это подтверждает неоспоримую связь свободы и одиночества на

полотнах художника. В какой-то степени объединение мотивов свободы и одиночества олицетворяет душевные беспокойства самого художника: образ одиноких кораблей – он сам, его душа, а бескрайнее море, то спокойное, то бушующее, – его творческая сила, потенциал. В исследовании М. Саргсяна отмечается такой факт: после 12 лет супружества его жена вместе с детьми уехала в Одессу без билета обратно. У художника началась пора «голубых» марин: бесконтрастных, «тусклых», печальных [4].

Творчество Ивана Константиновича − яркое, запоминающее, западающее в душу – отражение его порывистой, импульсивной натуры. Именно поэтому картины художника, на наш взгляд, можно успешно применять для арт-терапии. Например, на многих картинах И. Айвазовского изображено море: вода как природная стихия «уравновешивает» состояние человека. Игра контрастов, которая наблюдается на полотнах мариниста эпохи романтизма, по цветовой характеристике может подойти для арт-терапии различных состояний. В силу того, что на картинах основными цветами, передающими задуманные мотивы, являются синий и его оттенки, применение картин И. К. Айвазовского в контексте арт-терапии следует рассматривать как способ успокоения, приобретения душевного спокойствия, равновесия. Такое влияние синего цвета на состояние человека отмечает в своих трудах А. В. Файратов [5].

Арт-терапия может использоваться в качестве педагогических, психоэмоцианальных, психологических, лечебных и общеукрепляющих методов, как один из этапов общей терапии при проведении занятий в образовательных учреждениях, а также при работе с пациентами, имеющими психические или общесоматические расстройства. По-нашему мнению, картины И.К. Айвазовского (например, «Море. Солнечный день») можно с успехом применять для реабилитации людей, подверженных апатиям, депрессии, стрессовым ситуациям. Марины, несущие успокаивающий эффект, можно использовать в комплексе с лечебными мероприятиями для больных с психическими расстройствами или заболеваниями нервной системы. Комплекс картин, подобранный в соответствии с требованиями к результату от данной арт-терапии, успешно можно применять не только для лечения, но и для профилактики психосоматических заболеваний. Пациентам можно рекомендовать приобрести домой копии картин данного художника.

Арт-терапия, несомненно, может быть применена и в практике врача-стоматолога. Для большинства людей, как известно, посещение врача-стоматолога является стрессовой ситуацией, требующей определенных затрат энергетических ресурсов. Применение картин И. К. Айвазовского для стабилизации состояния пациента как перед профилактическим осмотром, так и перед лечением стоматологических больных позволит понизить психоэмоциональное напряжение пациента, облегчит проведение некоторых лечебных манипуляций.

Мы считаем, что не только своеобразностью, вечностью тем, идей, образов, мотивов и эмоций определяется актуальность работ Ивана Константиновича для современного зрителя, но и возможностью с успехом применять его работы в качестве средства арт-терапии. Вечные идеи, раскрытые в творчестве Айвазовского (например, разрушение или обретение гармонии человека и природы) актуальны не только для зрителя его времени, но остаются актуальными и для ценителей его творчества в XXI веке. Особой практической значимостью является выявленный успокаивающий эффект некоторых картин художника, что позволяет применять их не только в культурно-познавательной сфере, но и педагогической и лечебной деятельности.

Библиографический список

1. Барсамов, Н. С. Айвазовский в Крыму. Очерки об И. К. Айвазовском и художниках Феодосии Л. Ф. Лагорио, А. И. Фесслере, К. Ф. Богаевском, М. А. Волошине, М. П. Латри / Н. С. Барсамов. – Симферополь : Крым, 1967. – 112 с.

2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Высшая школа, 1993. – 944 с.

3. Поспелов, Г. Г. О двух этапах русского романтизма / Г. Г. Поспелов // Искусствознание. – 2011. – № 3/4. – С. 331-342.

4. Саргсян, М. Жизнь великого мариниста. Иван Константинович Айвазовский / М. Саргсян. – Москва, 2012. – 289 с.

5. Файратов, А. В. Арт-терапевтические методы психоэмоциональной реабилитации постинсультных больных / А. В. Файратов // Актуальные вопросы образования и науки. – 2019. – № 1. – С. 109-111.

Раздел II

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Т. А. Семилет, В. В. Витвинчук
Барнаул, АлтГУ
Чэнь Сюэфэн
КНР, Яньтай, Яньтайский университет

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: В статье рассматривается ситуация, сложившаяся в журналистском профессиональном образовании под влиянием развития цифровых технологий и изменившихся темпов социокультурного развития в России и Китае. Авторы обращаются к опыту применения новых технологий, обозначают основные проблемы и направления деятельности в их решении.

Abstract: The article considers the situation that has developed in journalistic professional education under the influence of the development of digital technologies and the changed rates of socio-cultural development in Russia and China. The authors refer to the experience of applying new technologies, designate the main problems and areas of activity in solving them.

Ключевые слова: журналистское образование, цифровые ресурсы, Россия, Китай
Key words: journalistic education, digital resources, Russia, China.

Журналистика в цифровую эпоху – профессия весьма стремительно и перманентно меняющаяся, что неизбежно влечет смену запросов на определенные компетенции.

Новые социально-коммуникативные реалии формируют запрос на сотрудников, способных одновременно работать с текстом, изображениями, с инфографикой, с видео- и аудиоинформацией, писать блоги, создавать лонгриды, работать в социальных сетях, владеть технологиями продвижения продукта, навыками упаковки, верификации, иллюстрирования и контекстуализации контента, произведенного сетевыми авторами.

Специалисты медиапроизводства отмечают, что журналист в современных редакциях должен учитывать множественность способов коммуникации с потребителем [3]. Кроме того, «Ключевая компетенция автора в сетевой журналистике состоит не только в умении качественно выполнить работу автора (текста, интервью, видео и фото), но и в умении талантливо смонтировать разные по жанру элементы в интересный, вовлекающий и провоцирующий реакцию «сторителлинг» [1].

Это порождает кардинальную проблему системы журналистского образования – недокомплектность востребованных практикой компетенций у выпускников факультетов журналистики.

Бюрократическая система государства, транслирующая в вузы стандарты, нормативы, шаблоны компетенций не может в достаточной мере чутко среагировать на запросы будущего, поскольку они еще не имеют конкретных очертаний, понятных для дискурса чиновников. Особенно актуальной данная проблема является для сферы журналистики как непосредственно соприкасающейся с массовым информационным потоком и спецификой его функционирования.

Потребители образовательных услуг, осознавшие недостаточность вузовского программного образования относительно своих представлений о профессионализме и запросов рынка, сформировали спрос на новые образовательные технологии.

Каков адекватный ответ на этот спрос? Коммуникационное пространство сети Интернет активно и спонтанно формирует индустрию образовательных технологий нового типа.

Мы в своей педагогической практике ориентируем студентов на три основные канала расширения образовательных возможностей и приобретения недостающих компетенций посредством цифровых образовательных платформ: 1. массовые онлайн-курсы типа Coursera.org (https://www.coursera.org/), Openedu.ru (https://openedu.ru/), Теории и практики

(https://theoryandpractice.ru), Арзамас (https://arzamas.academy), которые позволяют углубить знания в широком спектре от компьютерных до гуманитарных на платной и бесплатной основе; 2. специальные курсы, ориентированные на желающих получить новые знания в сфере информационной и мультимедийной журналистики, типа «Международной школы мультимедийной журналистики», недельных интенсивов по темам «Эффективные связи со СМИ: инструменты, методы, подходы», «Организация работы отдела новостей», «Конвергетная редакция», «Деловая журналистика: как правильно писать и говорить об экономике», «Универсальный журналист», подбор и рекомендация которых – задача преподавателя; 3. модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда (Moodle).

Два первых канала обеспечивают модульную дополнительность в получении знаний и приобретении профессиональных компетенций, третий же обеспечивает гибкость, оперативность и актуальность в их освоении, так как предоставляет возможность преподавателю оперативно откликаться на новации в сфере массовой коммуникации и с целью формирования современного «универсального журналиста» [4] находить, создавать и рекомендовать студенту нужные для этого ресурсы и материалы. В совокупности и взаимной дополнительности цифровые образовательные платформы выполняют комплементарную функцию в формировании компетенций журналиста.

Журналистское образование в Китае развивается с 20-х годов прошлого века. В его развитии принято выделять пять этапов: 1) 1920–1940 годы в период правления партии Гоминдан с ориентацией на американскую модель, 2) 50-е годы после создания в 1949 г. Китайской Народной Республики с ориентацией на советскую модель, 3) первая половина 60-х годов, когда обозначился отход от советской модели и поиск своей, 4) десятилетний период «культурной революции» период супер идеологизированного образования, 5) С 1978 по настоящее время период, когда журналистское образование существует в атмосфере политики реформ и открытости.

Важным событием в развитии современного китайского образования в целом и журналистского в частности стала 13-я пятилетняя программа развития Китая (2016–2020 годы), которая продвигает цифровые решения, делает акцент на интернет-технологии [2]. Правительство Китая возлагает большие надежды на благотворное влияние информационно-коммуникационных технологий в образовании, так, лидер партии и государства Си Цзиньпин выразил надежду, что цифровые технологии будут способствовать тому, чтобы миллионы молодых китайцев получили качественное образование.

Цифровое образование в Китае охватывает широкий спектр средств и продуктов, как иностранных, так и отечественных. Оно включает в себя образовательные онлайн-платформы, электронные кампусы и электронные библиотеки, а также программное обеспечение для их работы.

Интернет-технологии могут помочь в этих процессах, например, путем облегчения общения или поиска знаний и обмена ими.

Но относительно журналистского образования встает вопрос, всему ли можно научиться в интернете будущему журналисту? Ясно, что ответ отрицательный.

Существенным для всей образовательной системы Китая, и журналистского образования в том числе, является проблема разделения учебных заведений на активных производителей учебной продукции и ее потребителей, что снижает творческую активность местных вузов в пользу центральных. Только два вуза Китая – Китайский национальный университет и Фуданьский университет уполномочены присваивать степень магистра и кандидата наук по специальности «журналистика». Институт журналистики КНУ также проводит общенациональный набор для обучения в магистратуре и аспирантуре по направлениям история журналистики, теория журналистики, практическая журналистика, теле- и радиожурналистика.

Их программы по специальностям «журналистика», «радио- и тележурналистика» включают курсы базовых и специальных дисциплин. Базовый курс для всех специальностей

един: история мировой журналистики, введение в коммуникацию, история журналистики и коммуникации в Китае, этика и законодательное регулирование журналистской и издательской деятельности, медиаменеджмент.

Различаются лишь специальные курсы, которые по специальности «журналистика» включают следующие дисциплины: новостной репортаж, подготовка новостей, редактирование новостей, новостные комментарии, фотожурналистика, введение в фотодело, техника фотодела, фоторедактирование, техника фотодизайна, введение в веб-коммуникацию, практика веб-коммуникации, веб-дизайн, интернет-менеджмент. По специальности «радио- и тележурналистика»: введение в радио и телевидение; сбор новостей, интервьюирование и репортаж на радио и ТВ, производство новостных программ на ТВ; разработка и дизайн радио- и телепрограмм; технические аспекты радио и тележурналистики; операторская съемка; производство документальных сюжетов; искусство ведения вещательных программ, специальные программы на радио и ТВ, существует ряд факультативных курсов, например: радио- и тележурналистика, реклама, издательское дело.

Нарастающей проблемой в системе китайского журналистского образования является и тот факт, что централизованное цифровое онлайн обучение приводит к отрыву студентов от «земли» и от «корней». Такое обучение утрачивает местную значимость, отделяет студента от живого общения со своим окружением и более широким сообществом, в котором находится вуз.

Отметим, что важнейшая проблема-задача цифрового образования, использования информационно-коммуникационных технологий в образовании в Китае – добиться осуществления модели самообучения, обучения «снизу вверх»: студенты должны уметь формулировать свои собственные вопросы, узнавать о различных способах поиска необходимой информации и выдвигать свои собственные идеи и решения.

Библиографический список

1. Амзин, А. Как новые медиа изменили журналистику. 2012-2016 [Электронный ресурс] / А. Амзин [и др.] − Режим доступа: http://newmedia2016.digital-books.ru/.
2. China education development report 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/cn/Documents/technology-media-telecommunications/deloitte-cn-tmt-china-education-development-en-report-2018.pdf.
3. Lawson-Borders, Gracie, L. Media organizations and convergence: case studies of media convergence pioneers / Gracie, L. Lawson-Borders. − Routledge, 2006. – 228 p.
4. Randal, D. The Universal Journalist [Электронный ресурс] / D. Randal – Режим доступа: https://lingualeo.com/ru/jungle/david-randall-the-universal-journalist-279095.

Ю. С. Серенков

Новокузнецк, СибГИУ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ФЭНТЕЗИ. К ПОНИМАНИЮ ПРАГМАТКИ ЖАНРА

Аннотация: Представлена попытка рассмотреть повесть-сказку «Канун Всех святых» американского писателя Рэя Брэдбери (1920-2012) с позиций истории культуры и философии образования. Для этого, во-первых, прослеживается связь сказки, написанной в XX в., с так называемыми назидательными повестями эпохи Просвещения, авторы которых опирались на хрестоматийность как главный принцип при разработке сюжетов произведений для детей, использовали педагогический эксперимент в качестве структурообразующей модели. Во-вторых, анализируется образовательный потенциал символики макабра, используемой в повести-сказке Брэдбери, прослеживаются воплощения прамифа умирания в ряде культур и цивилизаций. Также обсуждается правомерность редукционистских установок при пересмотре содержания гуманитарного образования.

Abstract: The article presents an attempt to consider a philosophic potential of Ray Bradbury's fantasy tale «The Halloween Tree» as viewed in culturologist and educationist perspectives. First, the connection between «The Halloween Tree» and the 18th century Enlighteners' didactic tales is proved. Both Bradbury and the Enlighteners adopt a textbook convention to accomplish their artistic intents placing pedagogical experiment in the center of their fiction works. Second, the author examines an educational value of the macabre symbols demonstrated by Bradbury's Gothic tale characters, focusing on historic and cultural renderings of the Osiris ancestor myth. The article's side argument lies in addressing the issue of legitimacy of reductionist revisioning as an ever-returning trend in humanitarian education.

Ключевые слова: Рэй Брэдбери, философия образования, детская литература, готика, миф.
Keywords: Ray Bradbury, philosophy of education, children's literature, Gothic tale, myth.

О том, как полезно в организации процесса познания задействовать воображения и фантазию, которые развиты (в неравной мере) у всех детей, писали и пишут многие. При этом сказочные и мифологические образы, о которых дети получают понятие изустно, либо посредством игр, мультфильмов, книг, могут служить предметом продолженного фантазирования, или фантазийной рефлексии [2; 11; 9; 14]. На этапе формирования мировоззрения упражнения в подобной мыслительной деятельности могут дать различные результаты. Как писал современный отечественный философ, «Многообразно переплетающиеся образы мифологии в сознании человека образуют состояние веры, понимаемой в самом широком, гносеологическом смысле» [12, с. 51]. По мере взросления, рационализация мировоззрения, его постепенное превращение в жизненную философию означает в том числе, «появление, расширение и углубление понятийного знания» [там же], когда познавательная составляющая мировоззрения, а затем и жизненной философии, стимулирует переход «от веры к верознанию» [там же], или более глубокому знанию (убеждению), устоявшемуся комплексу ценностей и практик, принятию реальности, которая предстает и несправедливой, и иррациональной с позиций детской логики.

Источником, могущим стимулировать проявление верознания в достаточно раннем возрасте, является повесть-сказка американского писателя Р. Брэдбери (1920-2012) «Канун Всех святых». (The Halloween Tree, 1972). Исследователь-критик Д. Моуджин определил произведение как «образовательную фэнтези» (educational fantasy) [22, p. 58]. И действительно, образовательные установки автора заявляют о себе с первой главы. М-р Кэрэпис Клавикл Маундшрауд (представляющий саму Смерть, не больше, не меньше) становится в произведении гидом, которому суждено сопровождать детей во время их паломничества по мировому своду мифологии смерти. Через речь, через поведение этого персонажа подчеркиваются, тем не менее, его дидактизм и морализаторство. М-р Маундшрауд буквально пристрастен к узнаваемым школьным приемам. «Первым уроком по истории праздника Хэллоуин» он называет столкновение в пирамиде с Осирисом, древнеегипетским богом мертвых. Правда, средства педагогического эксперимента м-ра Маундшрауда выходят далеко за пределы возможностей учителей истории: он въявь отправляет своих подопечных в Древний Египет.

Дети, впервые встретив м-ра Маундшрауда около заброшенного дома с привидениями, выкрикивают фольклорную речевую формулу, которая в ходу в ночь Хэллоуина: сласти или страсти (a trick or a treat?) [16, p. 4]. Брэдбери, в свою очередь, удается добиться того, что читатели повести-сказки «Канун Всех святых» (вариант названия в русском переводе – «Дерево Осени») получат и развлечение, и поучение. Но как? В том числе, благодаря орнаментально-пышным описаниям, энергичной поступи повествования, увлекающего персонажей в ландшафты мифа и возвращающего их во время и пространство исходной ситуации – в маленький городок в штате Иллинойс.

Повесть является эффектным примером того, как можно драматизировать обычную, основанную на рациональном видении мира, подачу учебного материала. Брэдбери как бы говорит, что нам нужны символы, церемонии, произведения искусства, чтобы принять – хотя бы начать подходить к приятию – идеи конечности человеческой жизни. Как заметил автор предисловия в уникальной компиляции англоязычной прозы и поэзии о смерти Д. Дж. Энрайт, «разговоры о человеке как единственном животном, осознающим свою смертность – лишь труизм, <…>, во все времена о смерти, ее природе, формах, процессах и смысле писалось со смелостью, беспощадностью, изяществом и остроумием: то, что авторы проявляли себя настолько живыми именно в этой тематике, – даже трогательно» (здесь и далее, кроме оговоренных случаев, перевод наш) [20, XI]. Брэдбери же, чьи размышления о смерти начались с раннего детства (тогда умерла от пневмонии его младшая сестра), был тронут

неведением детей, ежегодно принимающих живое участие в празднике Хэллоуин, не осознавая, что именно стоит за этим праздником.

Как нередко в прозе Брэдбери, местом действия становится версия Гринтауна, архетипичного американского городка на Среднем Западе. При этом в повести не определены конкретное время и место действия. В любом случае, это ночь на первое ноября, и дети в повести наряжены так, как приличествует случаю – есть среди них и скелет, и ведьма, и горгулья, и нищий, и мумия, и черт, и сама Смерть. Но дети не понимают, для чего понадобились такие костюмы. Компания собралась; не достает лишь всеми любимого Пифкина. Пифкин – особый ребенок, он обладает харизмой вожака, дети естественным образом уважают его и доверяют ему. И вот он появляется на пороге своего дома. При этом он бледен, на нем нет костюма. Ведет себя загадочно – вместо того, чтобы присоединиться к компании, он назначает друзьям встречу в заброшенном доме у оврага. (Овраг – знаковый топографический атрибут в творчестве Брэдбери, именно у оврага происходят странные вещи: в нем, как гласит городская легенда, обитает Одинокий, симбиоз призрака и сериального убийцы). Поэтому появляться у оврага в темное время суток рискуют лишь отчаянные и нетрезвые, если вспомнить другое произведение Брэдбери, роман «Вино из одуванчиков»).

Во дворе этого дома дети видят Дерево Осени, высотой в сто футов и украшенное тыквами-масками, внутри которых горят свечи. Тыквы раскачиваются на осеннем ветру, как бы танцуя, и этот танец вызывает ощущение жути, но жути особой, в которой, парадоксальным образом, присутствует сладость. Первая реакция мальчиков – вопросы. Это те самые вопросы, на которые повесть должна ответить: Like a Christmas Tree, only bigger and all those candles and pumpkins. What’s it mean? What’s it celebrate? [16, p. 30-31]. (Похоже на рождественскую елку, только еще больше, со всеми этими свечками, тыквами. Что оно обозначает? Что оно празднует?) Затем из кучи листьев под деревом появляется рука скелета, а вслед за ней – изобилующее пустотами тело, которое, смеясь, увеличивается в размере. И вот тело достигает высоты Дерева Осени. Оно, как выясняется, принадлежит м-ру Маундшрауду. Меняя, подобно Протею, формы и очертания, м-р Маундшрауд задает тон всему окружающему пространству – все начинает меняться, воцаряется атмосфера волшебного сна. Вернувшись к размерам взрослого человека, м-р Маундшрауд готов столкнуть мальчиков с тайнами, которые те должны разгадать, чтобы, во-первых, понять значение своих костюмов, и, во-вторых, спасти Пифкина, который не может принять участие в празднике из-за опасного приступа аппендицита и находится в больнице, где смерть реальна, а не символична. Соорудив воздушного змея в форме Птеродактиля из старых цирковых афиш, прикрепленных к стене сарая и цепляясь за ноги друг друга (образуя, таким образом, длинный пестрый хвост), дети взмывают на осеннем ветру и летят в незнакомую страну Мифа.

Начиная свой поиск, дети внимают объяснению м-ра Маундшрауда о мифологическом отождествлении Смерти и Ночи (или Зимы), которые в равной мере обозначают потерю Жизни, Света и Лета. Открывают они и происхождение своих костюмов: мумия существует со времен празднеств Осириса, человек-обезьяна имеет отдаленную связь со страхом первобытных людей потерять Солнце и огонь. Смерть с косой имитирует кельтского бога смерти Сам Айна, который собирал урожай жизней, как урожай злаков. Ведьма, нищий, черт и горгулья – потомки древних мифов, выживших и трансформировавшихся в эру христианства и Нового Времени, скелет – из мексиканского el dia de muerte, Дня Мертвых (как и карамельные фигурки-эмблемы в виде черепов: эти изделия буквально олицетворяют «и сласти, и страсти»).

На каждой новой ступени знакомства с мифом мальчики сталкиваются с Пифкиным, попавшим в ловушку Смерти, и каждый раз в новом историко-культурном окружении: вот его, как мумию, запеленали в пропитанную египетским бальзамом ткань, вот он, в облике собаки, убегает от косы Сам Айна в Британии Кельтов, вот он вырезан из камня наподобие химер, украшающих собор Парижской Богоматери. На конечном этапе путешествия м-р Маундшрауд проводит небывалый психологический эксперимент. Он обязывает детей спасти Пифкина, их

друга. Суть эксперимента – мотив из фольклорной волшебной сказки: каждому из мальчиков предложено отдать год своей жизни, чтобы вернуть здоровье другу. Дети соглашаются.

Вернувшись в исходную точку путешествия – дом с привидениями, мистер Маундшрауд выводит мораль из только что полученного детьми урока. На вопрос детей: «Мы когда-нибудь перестанем бояться ночи и смерти?», он отвечает: «Когда вы доберетесь до звезд, мальчики, и будете жить вечно – да! – здесь-то и пройдут все ваши страхи, и сама Смерть умрет!» [16, p. 178-179].

На первый взгляд, едва ли можно усмотреть связь этой повести с XVIII в., веком просветителей. Напротив, в повести присутствует атмосфера готики (именно в русло готической традиции произведение помещено в статье Х. Пирс) [23], мир раздвоен в параллельном существовании обыденного и сверхъестественного, в произведении присутствуют аллегорические образы. Даже мифы – не классического происхождения.

А в XVIII в. создатели детского чтива ориентировалось на иное. Рекомендации по части детского чтения содержались, например, в «Мыслях о воспитании» Дж. Локка: «Когда <…> ребенок научится читать, нужно дать ему какую-нибудь забавную доступную книгу, соответствующую его пониманию, содержание которой могло бы увлечь и вознаградить за труд чтения, но во всяком случае не такую, которая наполнила бы его голову совершенно бесполезным хламом или внушала ему начала порока или безумия» [8, с. 138].

Во времена Локка детская литература только делала первые шаги. В 1749 г. в Англии в издательстве С. Ричардсона вышла книжка «Наставница, или Маленькая женская академия». Автором книги была Сара Филдинг, сестра знаменитого романиста Генри Филдинга. Исследователь английской детской литературы Н. М. Демурова считает, что «эта книжка открывает новое направление в истории английской литературы – литературу для детей, являясь «первой детской английской повестью» [4, с. 65]. Какой же была детская повесть Сары Филдинг? Известно, что С. Филдинг являлась поклонницей Дж. Локка, она внимательно изучала его трактат «Некоторые мысли о воспитании» (1693), вышедший за 17 лет до ее рождения, ей был близок пафос философа, утверждавшего, что судьбы девяти десятых людей зависят от воспитания. С другой стороны, писательница ценила романы С. Ричардсона (в упомянутой статье Н. М. Демуровой говорится, что С. Филдинг даже ориентировалась на «Памелу», приступая к работе над «Наставницей»). Ричардсон, впрочем, имел целью своих романов «внедрение принципов добродетели и религии в умы молодежи обеих полов» [3, с. 51], но не всегда этой цели достигал из-за очень большого объема своих произведений. С. Филдинг намеревалась устранить этот недостаток при помощи своей книги. Она сделала – вслед за детским писателем и издателем Дж. Ньюбери и в противовес С. Джонсону, считавшему, что дети не хотят читать о детях – героями своей книги именно детей. Простыми событиями из их жизни она заполнила заимствованную у классицистов сюжетную схему.

В «Наставнице» рассказывается о девяти ученицах миссис Тичем (имя Teachum, т.е. Teach'em – «научи их» – содержит прямое указание на профессию воспитательницы), вдовы священника, открывшей после смерти мужа маленькую «академию» для девочек. (Обратим внимание на то, что у м-ра Маундшрауда из повести Брэдбери набирается, вместе с заболевшим Пифкиным, тоже девять учеников). У девочек говорящие имена: Дженни Пис (Piece, т.е. миротворица), Долли Френдли (Friendly – дружелюбная), Люси Слай (Sly – хитрая, изворотливая). Они рассказывают о своей жизни, подвергая ее, по совету 14-летней (и самой старшей в группе) Дженни Пис, критической оценке. Их рассказы представляют собой группу вставных сюжетов, заключенных в обрамляющее повествование. Это события из школьной жизни девочек, произошедшие в период, охватывающий 9 дней. Жизнь девочек в школе – это сцены ссор, обид и наказаний, сменяющиеся сценами «Любви и дружбы», «Неприятия усобиц» и т.д. [21, p. 32]. (Заметим, что в повести Брэдбери мальчики, находясь на территории городка, до отправки в ландшафты мифа, тоже заняты обычными мальчишескими детскими делами: нарушают общественный покой, ссорятся, мирятся, затевают минутные импровизированные игры. Их разговоры – о местном, знакомом, традиционном).

Вторая группа вставных сюжетов, вводимых автором в рамочную конструкцию «Наставницы», включает различные малые жанры: здесь и басни, и сказки, и маленькая вставная новелла в виде письма, и даже небольшая драматическая сценка. Все они призваны иллюстрировать какой-либо тезис в воспитательной программе миссис Тичем. К этой же группе вставных сюжетов можно отнести две сказки. Ценно наблюдение Н. М. Демуровой о том, что эти две сказки, включенные в книгу и занимающие не менее трети всего текста, ориентированы не на фольклор, а на куртуазный рыцарский роман, и они «настолько смущают писательницу, что она находит нужным вложить в уста своей наставницы длинную речь, в которой та предостерегает против увлечения сказками и всякими фантастическими и сверхъестественным событиями» [4, с. 53]. (Заметим, что противоположным занят в повести Брэдбери м-р Маундшрауд, отправляя своих подопечных в самую плоть мифологической фантазии, в плеяду сменяющих друг друга мифов, становящихся явью. Мифы, при этом, также образуют группу вставных сюжетов).

Обратившись к другой «назидательной повести» (*moral tale*) [5, с. 43] более позднего времени появления, чем «Наставница» С. Филдинг – детской книге «Сэнфорд и Мертон», написанной Томасом Деем, можно заметить, что автор и здесь предубежден, как только речь заходит о сказках. В предисловии к своей книге, Т. Дей сетует, что «книги, издаваемые Ньюбери, были недостаточно серьезны, сказки же просто вредны», добавляя о «бесполезности их <…> фантастических видений» [18, p. 146].

Впрочем, следует обратить внимание на противоречие между гонением – со стороны авторов «назидательных повестей» – на сказки (*fairy stories*) и детские книжки (*chap books*), с одной стороны, и, неизбежно, использование общих структурных мест этих жанров в собственных произведениях, с другой. Целевой читательской аудиторией были дети, поэтому окончательно отказаться от поэтики сказки значило бы не достичь целевой аудитории. Вполне возможно, что с подобной стратегической двойственностью авторов, пишущих для детей, Брэдбери и вел спор, смело и безоглядно вводя тему сверхъестественного в свою образовательную фэнтези.

С другой стороны, Брэдбери, возможно, импонировал известный демократизм английской детской дидактической повести XVIII в. В случае с Т. Деем, этот демократизм исходил от общей жизненной позиции автора. Знакомый со многими учеными и просветителями (Э. Дарвином, Дж. Уоттом, Дж. Пристли, Р. Л. Эджвортом), Т. Дей соединил в своем творчестве проповедь естественной жизни в духе Руссо со страстной защитой идей равенства и справедливости. В «Истории Сэнфорда и Мертона» можно встретить следующее рассуждение, вложенное в уста Гарри Сэнфорда: «Не может быть большой разницы между одним человеком и другим, а если и может, то, думаю, лучший из них тот, который приносит пользу: обрабатывает землю и обеспечивает необходимым всех остальных: не тот, который ни в чем не смыслит, а разодет в пух и прах, вышагивает как павлин, с презрением поглядывает на скромный люд и лопочет десяток слов не по-английски» (Подстрочник наш) [19, p. 262].

Конечно же, демократизм Брэдбери (и в произведениях о детях тоже – вспомним знаменитый роман «Вино из одуванчиков») имеет иной характер. Он восходит к мудрой доброжелательности обитателей маленьких американских поселений, подобных вымышленному Гринтауну, их традиционности в организации вещного мира – быта, в котором уместны лишь старые, любимые вещи. Демократизм Брэдбери близок утопии, что и отмечалось исследователями его творчества. В. Г. Новикова пишет, что «в ряде произведений Брэдбери дана положительная модель человеческого общежития <…> в духе американской утопической традиции, связанной с теорией минимального государства» [10, с. 10]. М. И. Киселева пишет «о борьбе Брэдбери и близкого ему по духу героя (речь идет о Джеффе Спендере из новеллы «И по-прежнему лучами серебрит простор луна» – Ю. С.) за духовные ценности древней цивилизации, которая являет собой идеальную модель общественного устройства» [7, с. 6]. Соглашаясь с тем, что утопизм не чужд Брэдбери, следует также отметить, что жизненный уклад поселений, подобных Гринтауну, близок и миру идиллии. Отголоски идиллии были сильны в европейской литературе XVIII в., в том числе и в

произведениях о воспитании детей (например, в «Эмиле» Ж.-Ж. Руссо). Указание на пасторальность художественного мира произведений Брэдбери мы находим, например, у критика А. Дж. Стаппла, писавшего о «пасторальных виньетках из жизни Гринтауна», в котором «солнце застыло в одном положении» [24, p. 179-180]. Жизнь как таковая является главной ценностью в Гринтауне – жизнь с ее чередованием «основных немногочисленных реальностей» [1, с. 250].

Но неизбежное взросление обязывает жителей маленьких городков к расширению границ познаваемого мира – отражением чего и является широта исторического и географического размаха мира вставных эпизодов как в «назидательных» повестях XVIII в., так и в образовательной фэнтези об истории Хэллоуина. (Хотя в увязывании эпизода-рассказа о четырех русских моряках, выброшенных на берег острова Шпитцберген из «Истории Сэнфорда и Мертона» и показа м-ром Маундшраудом, скажем, шествия ведьм в средневековой Европе в качестве иллюстраций многоликости мира и универсального характера добродетели, есть определенная условность, но, оговоримся, такое увязывание умышленно).

Возможно, Брэдбери был знаком с английскими детскими «назидательными» повестями. В интервью, равно как и в книге очерков о писательском творчестве, он называет и классицистов, и просветителей среди своих любимых авторов (Мольер, С. Джонсон, Уичерли, Поуп, Г. Филдинг), замечая, что «они знали толк в писательстве» [15, p. 27]. Указывает на определенную связь с *moral tales* XVIII в. и наличие у Брэдбери таких художественных образов-ситуаций во времени и пространстве, которые определены как «идиллический хронотоп» у М. М. Бахтина: «органическая прикрепленность, приращенность жизни и ее событий к месту» [1, с. 258] в исходном, рамочном повествовании произведения.

Правду жизни, которую и просветители, и С. Филдинг (назвавшая, вслед за братом-романистом свою «Наставницу» «историей») противопоставляли «претенциозным и галантным романам Д’ Юрфе, Скюдери и их подражателям» [6, с. 235], Брэдбери понимает совершенно по-иному. Первой и исходной правдой жизни в повести Брэдбери выступает необходимость становления человека «гражданином мира» истории культуры во всех ее лицах, ибо только тогда, утверждает Брэдбери – дидакт и моралист – мы сможем адекватно оценить свое место в меняющейся культуре своего топоса, своего этноса, своей нации.

Примечательно и то, что педагогический эксперимент становится структурообразующей моделью как для авторов английских *moral tales* XVIII в., умевших извлечь урок из любой будничной ситуации, так и для мэтра современной фантастической литературы, обвинить которого в заземленности воображения никак нельзя. Если взять на себя смелость поместить м-ра Маундшрауда в один ряд с «наставниками» из назидательных повестей (миссис Тичем из «Наставницы» и мистера Барлоу из «Сэнфорда и Мертона»), можно наблюдать любопытную вещь: м-р Маундшрауд, несмотря на зловещий антураж, фактически ни в чем не ущемляет интересы своих воспитанников. Он относится к ним с уважением всестороннего педагога. Как говорилось, каждый из мальчиков соглашается пожертвовать один год своей жизни, чтобы спасти Пифкина – м-р Маундшрауд возвращает эти годы жизни в конце психологического эксперимента. Благонравный же м-р Барлоу из «Истории Сэнфорда и Мертона» Т. Дея, который был задуман автором как «идеальный руссоистский воспитатель» [5, с. 95], начинает перевоспитание испорченного юного Мертона с того, что лишает его еды за нежелание участвовать в трудовой деятельности.

Впрочем, жанр английской детской дидактической повести был полемичен по своему происхождению. Его породили потребности эпохи Просвещения в воспитательной литературе для детей, которая не должна была противоречить общему нормативному укладу и в политике, и в науке, и искусстве, и литературе, и, как следствие, педагогике того времени. Жанр оказался достаточно жизнеспособным. К 1800 г. он стал преобладать в детской литературе Англии. Как было замечено, в подобной литературе воображаемое считалось неуместным. Авторы *moral tales*, насколько то было возможно, избегали воображаемого (несмотря на животных и неодушевленные предметы, которые могли быть и рассказчиками, и персонажами в

произведениях). Просвещение, на волне которого «назидательные повести» стали популярны, являлось, в одном из своих ликов, «реакцией против волшебных сказок и популярных детских книжек ценой в несколько центов» [17, p. 358]. Сюжеты авторских произведений, построенных по сказочным моделям, были, как правило, основаны на событиях, не могущих случиться в реальном мире. В них часто появлялись феи (или волшебницы), но сверхъестественное присутствовало не всегда. Герои и героини были обычными смертными человеческими существами. Термин *contes des fies* был принят во Франции в качестве описательного для подобных произведений в конце XVII в. Немалую роль в *fairy stories* и *fairy tales* (эти английские жанровые обозначения соответствуют приведенному выше французскому термину) играли гиганты, гномы, ведьмы и людоеды, говорящие животные. Несмотря на то, что *fairy stories* и *fairy tales* нередко были изустными произведениями, некоторые из них носили следы литературной обработки. Авторы многих из них не установлены и по сей день, хотя наиболее известные из них были обязаны своей популярностью конкретным писателям или составителям сказочных сборников. В англоязычных изданиях для детей многие из них можно встретить и по сей день, особенно сборники восточных сказок (например, «Панчатантра», существовавшая уже к VI в., или «Книга Синдбада», имеющая персидское происхождение, или арабская книга «Тысячи и одной ночи»). Что касается популярных дешевых детских книжек (*chapbooks*, где корень *chap*- происходит от англо-саксонского *ceap* – barter, business, dealing), то они были в ходу в Англии в XVI-XVIII вв. *Chapbooks* нередко содержали сокращенные версии рыцарских романов, баллады и популярные сказочные истории, наподобие «Джека – победителя гигантов» (Jack The Giant Killer), «Мальчика-с-пальчик» (Tom Thumb) или «Семи поборников христианства» (The Seven Champions of Christendom).

Однако, к выводам. Удалось через выявление ряда общих жанровых мест «назидательной повести» XVIII в. усмотреть в анализируемом произведении Брэдбери направленность, «указуемость» на этот жанр. Это, во-первых, перекличка образов «наставников», не лишенная травестийности со стороны Брэдбери, т.к. м-р Маундшрауд эксцентричен в манерах и подчеркнуто, на американский манер, непринужден в общении с учениками в отличие от образцовых наставников в детской литературе XVIII в. Во-вторых, научение становится и содержанием, и структурообразующей моделью сравниваемых произведений, что и дает нам, в-третьих, возможность заметить совпадение временно-пространственных характеристик как «рамочных» повествований – здесь это узкий, локальный мир без введения посторонних персонажей, ритм жизни которого уподобляется ритму природы через повторяемость сезонных дел и ритуалов (в данном случае, празднований), при широком историко-географическом размахе художественного мира групп вставных эпизодов. В-четвертых, сама форма повести для детей выдает неравнодушие Брэдбери к некогда авторитетным назидательным повестям.

Но каков характер этого неравнодушия? Нейтральна ли в эстетическом плане стилизация «Кануна Всех святых» под назидательную повесть? Очевидно, нет. Сам факт использования «макета» [13, с. 290] в данном случае, не определенного произведения, а обобщенного образа жанра уже указывает на присутствие пародийности. Брэдбери, надев маску м-ра Маундшрауда, вступает в полемику как с педагогическими воззрениями, которые получили художественное выражение в «назидательных повестях» более 200 лет назад, так и с современными тенденциями санации (от англ. *sane* – нормальный, здравый) содержания образования.

Защищая темную, если так можно выразиться, фантазию, Брэдбери выдвигает два аргумента, которые и определяют художественный мир повести-сказки «Канун Всех святых». Первый аргумент – эстетический: символика макабра могущественна и вездесуща, скрывать ее от детей и неблагоразумно, и невозможно. Другое дело – растолковать ее. Второй аргумент – психологического порядка, так как мысли о физической смерти, как и страх перед ней, неизбежны, а для многих – невыносимы. Лишь культурный опыт, приобретаемый по мере

постижения соответствующих символов, по мере участия в соответствующих ритуалах, помогает принять смертность человеческого существа.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Избранные литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1986. – 542 с.
2. Беляев, Г. Ю. Культурные формы воспитания: миф или реальность? / Г. Ю. Беляев // Ценности и смыслы. – 2012. – № 3 (19). – С. 49-69.
3. Демурова, Н. М. Льюис Кэррол. Очерк жизни и творчества / Н. М. Демурова. – Москва : Наука, 1979. – 199 с.
4. Демурова, Н. М. «Наставница» Сары Филдинг. У истоков нового направления в английской литературе / Н. М. Демурова // Художественное произведение в литературном процессе. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1985. – С. 63-79.
5. Демурова, Н. М. Томас Дей и его книга для детей «Сэндфорд и Мертон» / Н. М. Демурова // Вопросы английской лексикологии. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1974. – С. 42-51.
6. Елистратова, А. А. Английский роман эпохи Просвещения / А. А. Елистратова. – Москва, 1966. – 476 с.
7. Киселева, М. И. Творчество Рэя Брэдбери. Традиция и современный контекст : автореф. дисс. … канд. филол. наук / М. И. Киселева – Нижний Новгород, 1993. – 17 с.
8. Локк, Дж. Мысли о воспитании и о воспитании разума / Дж. Локк. – Санкт-Петербург. – 1913. – 324 с.
9. Магхен, Д. Фантазия и воображение: как Монтессори объясняет потребности ребенка в возрасте от 2,5 до 6 лет / Д. Магхен // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – № 2. – С. 90-92.
10. Новикова, М. И. Фантастическая новелла Рэя Брэдбери : автореф. дис. …канд. филол. наук / М. И. Новикова. – Нижний Новгород,1992. – 16 с.
11. Парняков, А. В. Роль архитектурной фантазии как определяющей темы в процессе обучения рисунку / А. В. Парняков // Вологдинские чтения. – 2012. – № 12 (40). – С. 334-336.
12. Соколов, В. В. Мировоззренческие константы древнейших мифологий / В. В. Соколов // Философия и общество. – 1998. – № 5. – С. 50-103.
13. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – Москва, 1977. – 576 с.
14. Тюнников, Ю. Педагогическая реальность: феноменология, мифология, предмет научного исследования / Ю. Тюнников, М. Мазниченко // Высшее образование в России. Серия Философия образования. – 2006. – № 10. – С. 121-130.
15. Bradbury, R. Zen and the Art of Writing and the Joy of Writing / R. Bradbury. – Santa Barbara :Capra Press,1973. – 123 p.
16. Bradbury, R. The Halloween Tree / R. Bradbury. – Toronto etc : Bantam Books, 1972. – 111 p.
17. Carpenter, H. The Oxford Companion to Children’s Literature / Ed. by H. Carpenter, M. Prichard. – Oxford Univ : Press, 1984. – 614 p.
18. Darton, F.J. Children's Books in England. Five Centuries of Social Life / F. J. Darton. – Cambridge, 1958. – 301 p.
19. Day, T. The History of Sandford and Merton / T. Day. – London, 1833. – 163 p.
20. Enright, D. J., ed. The Oxford Book of Death /Ed. by D. J.Enright. – Oxford Univ : Press, 1983. – 351 p.
21. Fielding, S. The Governess, or, Little Female Academy. A Facsimile Reproduction of the first edition of 1749 with an Introduction and bibliography by Jill E. Grey / S. Fielding. – London, 1968. – 200 p.
22. Mogen, D. Ray Bradbury / D. Mogen. – Boston : Twayne, 1986. – 186 p.
23. Pierce, H. Ray Bradbury and the Gothic Tradition / H. Pierce // Ray Bradbury. Ed. by J. Olander and M.H. Greenberg. – New York : Taplinger,1980. – pp. 42-56.
24. Stupple, A.J. Bradbury’ Greentown / A. J. Stupple // Ray Bradbury. Ed. by J. Olander and M.H. Greenberg. – New York : Taplinger,1980. – pp. 175-199.

В. В. Витвинчук, Т. А. Семилет

Барнаул, АлтГУ

Сапаргалиева А.К.

Казахстан, Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский технико-экономический колледж

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ САТИРЫ В СЕТЕВОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: Статья посвящена анализу современной популярной сатиры, тиражируемой в информационно-коммуникационной сети Интернет, ее связи с западной традицией профанации сферы

сакрального и влияния транслируемых смеховых моделей на самоидентификацию российской молодежи, на выбор ею жизненных и образовательных стратегий. Делается вывод о доминировании факторов сиюминутной славы и коммерческой выгоды в производстве сатирического контента.

Abstract: The article is devoted to the analysis of the modern popular satire replicated in the information and communication Internet, its connection with the Western tradition of profaning the sphere of the sacred and the influence of the broadcast laughter models on the self-identification of Russian youth, on the choice of life and educational strategies. The conclusion is made about the dominance of factors of momentary glory and commercial benefits in the production of satirical content.

Ключевые слова: Интернет, массовая коммуникация, антиклерикализм, смеховая культура, эпатаж.
Keywords: Internet, mass communication, anticlericalism, laughter culture, shocking.

Человечество все более активно использует Интернет, под которым можно понимать глобальную информационно-коммуникационную конфигурацию сетей, создающих виртуальный ареал полноценного социального существования пользователей. Эта тенденция характеризует последние два десятилетия развития информационных технологий, и статистическая информация указывает на то, что огромный адаптивный потенциал Интернета все дальше отодвигает предел наполняемости этого пространства.

По данным агентства We Are Social и платформы Hootsuite на начало 2018 года, количество пользователей Интернета в 2018 году достигло 4 млрд человек, а социальными сетями стали пользоваться 3,19 млрд человек. По данным GlobalWebIndex, среднестатистический интернет-юзер сегодня проводит в сети около 6 часов в день (Доклад «Digital in 2018: World's internet users pass the 4 billion mark»).

Все эти показатели стабильно растут из года в год. Приведенные цифры свидетельствуют о том, что для подавляющего большинства пользователей Интернет является инструментом доступа к социальной коммуникации и самопрезентации в глобальном информационном пространстве. Социальные сети становятся не просто коммуникативной площадкой, они превращаются в пространственно-временные матрицы самоидентификации. Можно сказать, что алгоритмы и процедура администрирования социальных сетей оказывают значительное влияние на коммуникативные жанры, ощущение самости, модели поведения и выбор образовательных стратегий миллиардов пользователей, находящихся в возрасте максимальной социальной активности.

Запрограммированная структура и функционал социальных сетей определяют пространственно-временные и жанровые параметры публичной коммуникации, то есть создают новые унифицированные для всей планеты цифровые лингвокультуры, которые идут на смену традиционным лингвокультурам, в чистом виде реализуя принцип глобализации. Все большее количество людей в большинстве стран мира осваивают социальные сети и тем самым активизируют процесс усвоения предлагаемых коммуникативных стратегий и заданного миропонимания.

В последнее время в массовой коммуникации Рунета большую популярность приобретают антирелигиозные и антиклерикальные публикации, которые становятся популярной формой сетевого активизма, что дает основание некоторым журналистам и экспертам провозглашать «эру нового антиклерикализма». Наше исследование показало, что корректнее говорить не о новой эре, а об очередной волне антиклерикализма и секуляризма в публичной коммуникации, новизна которой определяется законами «Галактики Интернет» (М. Кастельс), пришедшей на смену «Галактике Гутенберга» (М. Маклюэн) [4**].**

Массовая интернет-коммуникация диктует свои правила и задает свои приоритеты, один из которых – привлечение внимания к своей публикации, стремление получить отклик в виде лайков, другой – монетизация популярности. По этой причине участники интернет-коммуникации часто прибегают к эпатажу.

Эпатаж – скандальное, продуманное действие, автор которого посредством нарушения общепринятых норм привлекает внимание людей. Подобно игре, эпатаж – это деятельность, которая обособлена и противопоставлена повседневным действиям человека [5]. Эпатируя, человек переступает через определенные нормативные границы, нарушает табу и формирует иное пространство, выстраивая его по своим законам. Чем сильнее это пространство отличается от действительности, тем острее публика реагирует на эпатаж, и чем более запретные в обществе темы автор эпатажного поступка затрагивает, как, например, покушение на святыни, тем более эмоциональный отклик и большее внимание аудитории он приобретет.

Покушение на святыни в форме осквернения, святотатства, богохульства, надругательства над высшими ценностями общества, его части или личности, профанирование сферы сакрального, той области бытия, которая воспринимается сознанием как принципиально отличная от обыденности, содержащая заветное, особенно дорогое, святое и священное – это способ вызвать яркую эмоциональную реакцию и привлечь внимание публики. Демонстрация этого – суперпопулярные провокационные видео. Они намеренно нацелены на вызов агрессии, неприятия, протеста, возмущения, на оскорбление чувства священного.

И это относится не только к религии. Сравнительно новая, но уже ставшая популярной форма эпатажа – рэп-батлы. Классическая идея этого рэп-состязания – как можно больнее и остроумнее оскорбить противника. Участники свободно матерятся, оскорбляют чужих матерей, произносят кощунства и непотребства перед объективом телекамер, стремясь тем самым вызвать эмоциональный отклик публики. Такие видео набирают миллионы просмотров, а сами рэперы становятся звездами Интернета. Формируется мода на эпатажную агрессию с элементами кощунства и непристойности.

Другой тренд в контенте сетевого пространства – популярность юмора и смеха. Большинство пользователей Рунета – молодежь, и соответствие её запросам и предпочтениям – фактор успешности автора публикации. А что предпочитает молодое поколение? Участники социологического исследования «Вы нас даже не представляете. Поколение Z: попытка автопортрета» показало, что молодые участники интернет-коммуникации больше всего на просторах Интернета ценят юмор, наибольшее количество «лайков» набирают смешные цитаты, нелепые картинки и забавные видео [2]. В ответ на эту востребованность формируется мощный кластер цифровой смеховой культуры в Интернете.

Многочисленные исследования смеха показывают, что смех является неотъемлемой частью жизни общества, культурной универсалией (явлением, присущим всем человеческим культурам на всех этапах развития). Смех открывает вторую, скрытую сторону медали осмеиваемых явлений, в высоком – низкое, в хорошем – плохое, в трагическом – комическое и тому подобное [3].

Пересечение эпатажного и комического – сфера существования смехового богохульства (blasphemy) и смехового антиклерикализма.

Как установлено исследователями, смеховое богохульство и антиклерикализм в западной культуре относительно христианства существовали со времени его возникновения (М. М. Бахтин, С. С. Аверинцев, Д. С. Лихачев), представляя часть «смеховой культуры» (М. М. Бахтин).

Для нашего исследования мы выделяем в смеховой культуре как методологическом комплексе следующие положения: a) смех является культурной универсалией, то есть присутствует на всех этапах ее развития; b) отражение действительности через смеховую призму создает «мир навыворот», где хорошее превращается в плохое, высокое – в низкое, священное – в профанное и наоборот; c) смеховая интерпретация реальности нарушает и разрушает принятые нормы, лишает их свойства абсолютности; d) публикует табуированные темы, смакует запретное; e) при большой вариативности актуальных тем, пространственным и временным инвариантом смеховой культуры является обращение к «низу» человека и

«низу» культуры; f) одним из важных аспектов западной смеховой культуры является богохульство и антиклерикализм.

Богохульство в широком смысле слова – резкое осуждение, порочащие слова, оскорбления в отношении Бога и религии. Антиклерикализм – общественное умонастроение и движение, направленное против притязаний церкви на влияние в политической, экономической, культурной жизни, и священнослужителей, которые далеко не всегда являются образцом для подражания, тем не менее позиционируют себя как духовных пастырей.

Исследования эволюции *антиклерикальной и антирелигиозной сатиры, хулы, глумления* в Европе и России позволяют выделить в ней четыре основных этапа, различающихся по *доминантной ориентации*.

Первый этап – социально-психологический в эпоху средневекового теократизма, когда ерничанье, насмешки, издевательства и непристойности в адрес религии и церкви служили цели эмоционального раскрепощения, ослабляющего социальный гнет церкви и строгость нравственных требований религии.

Второй этап – рационально-сциентистский, сформированный эпохой европейского Просвещения, когда смеховое богохульство и антиклерикализм служили цели очищения сознания от «религиозного тумана», «антинаучных заблуждений» и «духовного закабаления верующих церковью».

Третий этап – идеологический, детерминированный борьбой коммунистической идеологии против религии, когда атеистические карикатуры и обличающая сатира «воинствующего материализма» (В. Ленин) служили цели скомпрометировать христианскую религию и расчистить пространство для превращения коммунистической идеологии в псевдорелигию (Н. Бердяев).

Четвертый (посткоммунистический, современный) этап нами характеризуется в первую очередь как коммерческий, когда смеховое богохульство и антиклерикализм используются как средство извлечения прибыли, а осмеяние сакрального используют как выгодный объект эпатажа, привлечения внимания и в итоге – монетизации массово-коммуникативной популярности.

Набор смеховых приемов современного «цифрового» богохульства и антиклерикализма весьма внушителен: ирония, сарказм, сатира, юмор, карикатура, пародия, глумление.

Российский исследователь Б. В. Дубин выделяет специфический для эпохи постмодерна прием смеховой культуры – стёб, который он определяет как «разновидность публичного интеллектуального эпатажа, который состоит в провокационном и агрессивном, на грани скандала, снижении любых символов других групп через подчёркнутое использование этих символов в несвойственном им, пародийном или пародическом контексте» [1].

В массовой коммуникации Рунета четко выделяются три основных субъекта производства и распространения смехового богохульства и антиклерикализма: 1. Комики, производящие контент. 2. Тематические группы в социальных сетях, в которых этот контент обсуждается и комментируется. 3. Сетевое сообщество в целом (вирусный редактор Интернета), спонтанно распространяющий информационные поветрия путем «заражения».

При отборе материалов для исследования мы исходили из критериев популярности, тематической направленности и яркости публикаций. В итоге исследовательскую базу составил самый объемный и резонансный блок – публикации таких отечественных авторов как Поперечный, Баженов, Хованский, Долгополов, Пушкин, Невзоров, Баранов, а также западных комиков George Carlin, Jim Jefferies (Geoff James Nugent), Joe Rogan, Dylan Moran, и Richard Herring, чьи публикации переводятся на русский язык, существуют как равноправные элементы Рунета и пользуются популярностью.

Западные комики, педалирующие антиклерикальную риторику, в свою очередь опираются на мощное атеистическое течение, представителями которого являются такие ученные как: Neil deGrasse Tyson, Lawrence Krauss, Richard Dawkins, определяющие свою деятельность как просветительскую.

Для примера рассмотрим деятельность американского комика, оказавшего бесспорное влияние на отечественную сатиру, Джорджа Карлина. На сегодняшний день покойный Джордж Карлин признан классиком американского stand-up и разработчиком многих приемов разговорного жанра комедии. Карлин поражал аудиторию своей отменной дикцией и экспрессивностью, поэтому его приемы гиперболизации и доведения до абсурда библейской фактологии очень сильно действовали на аудиторию. Он положил начало агрессивной критики десяти заповедей, наличия в них указания на нормальность явления рабства, логических противоречий, избыточности и условности самого количества заповедей – десять. Карлин указывал на антропоморфный характер библейского мира, нормативы которого, якобы, детерминированы тяжелыми условиями жизни людей две тысячи лет назад, а также удобство библейских догматов для организации необходимого образа жизни большого количества людей. Являясь последовательным критиком социальных, политических, культурных и экономических условий современной реальности, Джордж Карлин подвергал сомнению божественный замысел, иллюстрируя это примерами войн, болезней, насилия и несправедливости. С частым использованием ненормативной лекции комик создавал в своих монологах логические парадоксы, сталкивая положения библейских догматов с повседневным обывательским опытом аудитории. В целом, выступления комика, как и его подражателей, содержат не столько последовательную и логичную критику религии, сколько эмоциональные, эпатажные высказывания, возбуждающие аудиторию самим фактом очернения сферы сакрального. Многие выступления Карлина переведены на русский язык и пользуются значительной популярностью в российском пространстве Интернета.

Наше исследование позволяет сделать вывод, что смеховое богохульство и антиклерикализм – популярный феномен в русскоязычном секторе Интернета. Он представляет четвертый постсоветский этап в эволюции смеховой культуры Европы и России. Его отличие от предыдущих трех этапов, которые имели соответственно психологическую, просвещенческую и идеологическую доминанты, в ориентации на зарабатывание денег. Это интеллектуальный продукт, представленный в публичной коммуникации, предназначенный для извлечения прибыли, то есть это типично коммерческий бизнес-проект.

Маркетинговая успешность осмеяния бога, религии и церкви в современном публичном пространстве обусловлена тем, что эта тематика оказалась вакантной нишей. Юмористов и сатириков в русскоязычном художественном пространстве сегодня много: это и коллективы «Комеди клаб», «Аншлаг», «Кривое зеркало», «Комеди вумен», «Шесть кадров», «Клуб веселых и находчивых», «Прожекторперисхилтон», «Наша Раша» и другие, и персоны-комики Задорнов, Шифрин, Петросян, Хазанов, Светлаков и много других. Но тема богохульства и антиклерикализма в их выступлениях не присутствует в силу толерантной позиции артистов, редакционной политики телевизионных каналов, законодательного регулирования эстрадной деятельности.

Субъекты производства и распространения смехового богохульства и антиклерикализма – комики, группы в социальных сетях, участники «вирусного редактора Интернета» – оригинальничают и соревнуются с другими не тонкостью юмора, не игрой слов, не артистическим мастерством или театрализацией действа. Они переступают принятые границы, выходя в сферу сакрального, хулиганят и веселятся в запретной для других зоне, стараясь эпатировать публику. При этом они приобретают уважаемую в молодежной среде роль борцов, бесстрашных рыцарей, разоблачителей великого обмана и сокрушителей кумиров.

Библиографический список

1. Дубин, Б. В. Слово – письмо – литература / Б. В. Дубин // Очерки по социологии современной культуры. – Москва : НЛО, 2001. – С. 163—174.

2. Вы нас даже не представляете. Поколение Z: попытка автопортрета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://books.google.ru/books?isbn=5041148562.

3. Лихачев, Д. С. Историческая поэтика русской литературы. Смех как мировоззрение / Д. С. Лихачев. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2001. – 511 с.

4. Маклюэн, М. Галактика Гутенберга: Сотворение человека печатной культуры / М. Маклюэн. – Киев : Ника-Центр, 2004. – 432 с.
5. Хейзинга, Й. Homo ludens [Электронный ресурс] / Й. Хейзинга. – Режим доступа: http://librebook.me/homo_ludens,

Ж. К. Кениспаев, Н. Д. Скосырева
Омск, ОмГАУ
Ш. Ш. Давлатмуродов
Барнаул, АлтГПУ

ДИАЛЕКТИКА НОВОГО И СТАРОГО

Аннотация: Сознание человека всегда выступает ареной борьбы различных идей. Как правило, эта борьба происходит между старыми образцами жизни, которые сформированы в процессе социализации индивида, и новыми идеями, которые претендуют на роль доминирующих принципов жизни. Новые идеи транслируются благодаря различным социальным институтам, но в первую очередь, в процессе обучения. Диалектика старого и нового в качестве научной проблемы была сформулирована еще в античной философии. В одних случаях она имела форму идеологической борьбы материализма и идеализма, в иных – приобретала религиозную тематику. Но во все времена борьба идей остаётся важной частью духовной жизни человека.

Abstract: Human consciousness is always an arena of struggle between different ideas. As a rule, this struggle takes place between the old patterns of life that are formed in the process of its socialization, and new ideas that claim to be the dominant principles of life. New ideas are transmitted through various social institutions, but primarily in the learning process. Dialectics of old and new as a scientific problem was formulated in ancient philosophy. In some cases it took the form of an ideological struggle between materialism and idealism, in others it acquired a religious theme. But at all times the struggle of ideas remains an important part of the spiritual life of man.

Ключевые слова: философия, наука, человек, сознание, традиция, образование, культура.
Keywords: philosophy, science, man, consciousness, tradition, education, culture.

Человек всегда жил среди подобных себе разумных существ, в общине, обществе, государстве. С эволюционной точки зрения выживание человека связано исключительно с его способностью быть частью целого, выполнять определенную социальную функцию. Оказаться вне социального пространства означало перестать быть настоящим человеком. Но в европейской культуре постепенно возникла идея противопоставления единичного общему, индивида обществу, личности государству. Благодаря идеям гуманистов и просветителей началась новая эра индивидуализма. Но, как гласит народная мудрость, один в поле не воин. Новые идеи становятся популярными благодаря деятельности великих гуманистов и просветителей. По этому поводу английский философ и общественный деятель К. Поппер отмечал, что «самые любимые идеи гуманистов очень часто громко прокламировались их смертельнейшими врагами, которые под личиной союзников проникали в лагерь гуманистов, вызывая там разделение и полную путаницу. Эта стратегия нередко оказывалась успешной, как показывает тот факт, что многие истинные гуманисты до сих пор уважают платоновскую идею «справедливости», средневековую идею «христианского» авторитаризма, руссоистскую идею «общей воли» или же фихтеанскую или гегельянскую идею «национальной свободы» [3, с. 97].

По большому счету, такая метаморфоза идей гуманизма и стала главной причиной формирования западного индивидуализма, который постепенно распространился по всему остальному миру. Нам представляется, что идея революционного переворота, смены политической элиты является следствием господства в обществе индивидуализма. Человек, отделив себя от правил и образцов, которым он привык следовать, от тех социальных групп, в которые он включен, почувствовав себя единственным и отличным от остальных, сталкивается с необходимостью на свой страх и риск принимать решения и отвечать за свои действия. Между тем, общество – это та среда, которая формирует внутренний мир человека, воспитывает его духовность, создает условия для реализации его потенциала. «Человек, − писал И. Кант, − своим разумом определен к тому, чтобы быть в общении с людьми и в этом

общении с помощью искусства и науки повышать свою культуру, цивилизованность и моральность» [2, с. 115].

С другой стороны, осознание своей индивидуальности дает человеку личную свободу, а она неразрывно связана с личной ответственностью и риском. И этот груз оказывается нередко настолько тяжелым, что, как утверждает Э. Фромм, человек начинает избегать такой возможности. Он уже готов пожертвовать своей индивидуальностью, слиться с любой социальной группой – лишь бы избавиться от сомнений и угрызений совести, от риска, от нравственных противоречий, от необходимости делать поступки и отвечать за них. Эти своего рода «связующие нити» общинного способа бытия до определенной степени сдерживают наступление нового. Но модные идеи имеют способность распространяться быстрыми темпами, и западный индивидуализм стал частью нашей жизни. В этом процессе значительную роль играет система образования, которая, как правило, ориентирована на самые передовые достижения мировой философской и научной мысли.

Община, элементом которой мог чувствовать себя человек традиционной культуры, осталась в прошлом, прежние стандарты, классические формы понимания мира и своего места в нем исчезли, а новые ориентированы на разрушение всего того, что мешает развитию человеческой индивидуальности. Более того, в новых условиях человеку, который не осознает себя индивидуальностью, выжить сложно. Мы не станем утверждать, что осознание себя индивидуальностью и признание ценности своей отдельной жизни является единственным условием нормальной жизни человека. Скорее всего, без этого осознания человек с общинным мировоззрением сможет обойтись. Возможно, его жизнь будет менее интересной, чем могла бы быть. Может, не удастся реализовать свой потенциал, какие-либо свои возможности, воплотить свои таланты и способности. Такое было возможно в социальной системе общинного типа с доминирующими в ней семейно-родственными социальными связями. Но в современном обществе, в котором родовые формы организации и осмысления жизни уже разрушены, а новые (формально-деловые) еще не всеми освоены, сложно жить, не имея развитой индивидуальности.

Современный человек живет в мире, в котором недостаточная развитость индивидуальности, сознательное или неосознанное неприятие значимости своей личности является одной из причин его социальной неустроенности. Мир есть не только совокупность существ, явлений и процессов в пространственно-временных координатах, но еще и их единство, выражающееся в гармоничной взаимосвязи. Современный человек, к сожалению, часто мечется между старыми и новыми формами социальности. С одной стороны, наступила эра нанотехнологий, которая создает новый тип человека, а, с другой стороны, многие люди еще ориентируются на религиозные символы тысячелетней давности. В этих условиях, еще более актуальной становится тема развитой индивидуальности, которая имеет свою автономную систему ценности, основанной на праве выбора человека между альтернативами.

Способность быть самостоятельным в качестве мыслящей субстанции наделяет человека ответственностью за свои поступки, он перестает жить коллективной ответственностью. Между тем, социальные процессы имеют сложный механизм, их объяснение должно опираться на научные знания, которыми не все владеют. Непонимание и невозможность схватить в терминах рациональности всего того, что происходит вокруг человека – одна из причин его неустроенности. Следствием этого являются социальные катаклизмы, время от времени сотрясающие различные регионы мира. Это ведет не только к физическим страданиям, но и к духовным, к деградации человеческих качеств, место которых занимают первобытные инстинкты. Безличные современные условия общественной жизни могут привести человека к апатии, депрессивному состоянию. Человек в основном озабочен проблемами дня насущного и, решая их, не успевает задуматься о себе, своей жизни и об изменениях мира. В сознании человека происходит процесс, связанный с пониманием глубокой разобщенности людей, отсутствием прежней непосредственности и взаимовыручки. Теоретическое осмысление подобных ситуаций возможно в рамках науки и философии, которые в обществе выполняют функцию рационального объяснения мира. По нашему

мнению, переход от общинного мировоззрения к индивидуальному – это процесс, требующий значительных духовных усилий. Человек, оставшийся вне первого типа мировоззрения, и не сформировавший в себе новые принципы жизни остро ощущает вокруг себя признаки апокалипсиса и всячески противится разрушению. Очевидно, что эти признаки возникли не во внешнем мире, а в его сознании. Поэтому в философии всегда актуальной была тема формирования индивидуального сознания человека. Она возникла еще в античной философии, которая впервые теоретически осмыслила эту проблему. Греческие философы, изучая мир, пришли к выводу, что человек – это часть Космоса и представляет собой микрокосмос, в котором определенным образом сочетаются свойства всей Вселенной. В средневековой философии индивидуальность человека рассматривалась сквозь призму религиозных догматов о спасении души. Схоластическая духовная культура выразила этапы индивидуализации через идею эволюции души верующего человека, ее стремления к познанию бога. Ярким примером подобного понимания индивидуальности является творчество представителя эпохи патристики А. Аврелия, одна из главных книг которого есть пример описания духовной эволюции отдельно взятого индивида. «Вот сколько бродил я по своей памяти, – пишет А. Аврелий, – ища Тебя, Господи, и не нашел тебя вне ее. И ничего не нашел, чего бы не помнил о Тебе с того дня, как узнал Тебя. С того же дня, как я узнал Тебя, я не забывал Тебя. Где нашел я истину, там нашел я и Бога моего, самое Истину, и с того дня, как узнал ее, я ее не забывал. С того дня я узнал Тебя, Ты пребываешь в памяти моей, и там нахожу я Тебя, когда о Тебе вспоминаю и радуюсь в Тебе. Это святая отрада моя, которой Ты милостиво одарил меня, оглянувшись на мою нищету» [1, с. 145]. Внутренняя напряженная работа, направленная на преодоление инертности материи, стала лейтмотивом религиозного понимания индивидуальности.

В новых условиях эта тема приобрела несколько иную форму и представляет собой борьбу старых образцов жизни, сохранившихся в сознании индивида, и новых вызовов, которые требуют перемен именно в мировоззрении человека. На наш взгляд, накал этой внутренней борьбы и проявляется в различных формах протеста человека, которые в некоторых случаях выражаются в политических лозунгах.

Библиографический список

1. Аврелий, А. Исповедь / А. Аврелий. – Москва : Республика, 1992. – 335 с.
2. Кант, И. Антропология с прагматической точки зрения / И. Кант; перевод; вступ. ст. Ю. В. Перова. – Санкт-Петербург : Наука, 1999. – 471 с.
3. Поппер, К. Открытое общество и его враги : в 2 т. / К. Поппер. – Москва : Феникс, 1992. − Т. 2. – 528 с.

Е. Ю. Варламова
Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация: образовательный процесс, организуемый в поликультурной среде вуза, имеет свои особенности, что обусловливает необходимость организации и планирования образовательной деятельности с учетом факторов и условий, оказывающих влияние на результативность обучения студентов в вузе. В данной статье организация образовательного процесса представлена применительно к иноязычной подготовке бакалавров, во взаимосвязи с положениями лингвокультурологии и лингводидактики, с направленностью на развитие полиязыковой личности будущего педагога.

Abstract: Educational process has its specifics in the polycultural environment of a higher school. This fact determines necessity of organizing the educational process and taking into consideration the factors, which influence the expected results of students' activities at a higher school. The given article describes organizing the educational process with regard to foreign-language training of bachelors, on the basis of the statements of linguistic culturology and linguistic didactics, for the purpose of development of future teacher's poly-linguistic personalities.

Ключевые слова: образовательный процесс, поликультурная среда, полиязыковая личность, профессиональная подготовка, лингвокультурология, лингводидактика.

Key words: educational process, polycultural environment, poly-linguistic personality, professional training, linguistic culturology, linguistic didactics.

В связи с расширением культурно-образовательного пространства возникла потребность подготовки личности нового типа, освоившей языки и культуры в их единстве, что находит свое выражение в проявлениях личностью культуры языка и культуры речевого поведения [5], а также национальной духовности личности, выступающей носителей своей культуры [2]. Такая личность формируется в вузе в процессе иноязычной подготовки, осуществляемой в поликультурной среде вуза.

Образовательный процесс, организуемый в поликультурной среде вуза, отличается направленностью усилий образовательного характера на личность, её характер, мотивы, поведение, эмоциональную и ценностную сферы [4]. В иноязычной подготовке бакалавров под влиянием образовательного воздействия на личность в поликультурной среде студент овладевает иностранным языком и иноязычной культурой на основе знания родного языка и культуры. Это позволяет рассматривать обучающегося как полиязыковую личность, способную к межкультурному диалогу посредством иностранного языка. Формирование качеств полиязыковой личности осуществляется в образовательном процессе при изучении студентом учебной дисциплины «Иностранный язык».

В обучении иностранным языкам студентов следует учитывать, что необходимо сохранить единство языка и культуры и на основе этого единства обучать методике будущей профессиональной деятельности. С учетом этого положения в иноязычной подготовке бакалавров педагогического образования (будущих педагогов, готовящихся к обучению иностранным языкам учащихся образовательных организаций) образовательный процесс организуется с опорой на положения лингвокультурологии и лингводидактики. Опираясь на эти отрасли, педагог вуза строит образовательный процесс с направленностью на формирование в личности качеств, требуемых в обществе и позволяющих собственно личности включаться в социальные процессы в поликультурном обществе с использованием средств иностранного языка.

С учетом потребностей лингвокультурологии в образовательном процессе у обучающихся формируются качества полиязыковой личности будущего педагога, способного осуществлять профессиональную деятельность в иноязычной и родной поликультурной среде, что достигается посредством развития у бакалавров профессионального и личностного потенциала на материалах иностранного языка и иноязычной культуры. Отмеченное обстоятельство предполагает, что ориентирование на потребности лингвокультурологии (обучения иностранному языку в единстве с культурой) позволяет оказывать воздействие на компетенции, развиваемые у студентов, и их компоненты (формируемые знания, умения и навыки), а также личностные качества, характеризующие полиязыковую личность студента.

Организуя образовательный процесс в условиях поликультурной среды вуза с целью формирования качеств полиязыковой личности, следует не только учитывать потребности лингвокультурологии, но и основываться на положениях лингводидактики. В иноязычном образовании ведущие положения лингводидактики определяют роль иностранного языка в образовательном процессе вуза. Поясним это применительно к системе иноязычной подготовки бакалавров педагогического образования.

Традиционно в лингводидактике язык является предметом и средством обучения; рассмотрение языка как средства отображения действительности позволяет использовать его в учебных целях для осуществления познавательной деятельности. Такой лингводидактический подход к языку как предмету и средству обучения применим в системе иноязычного образования в целом; в иноязычной подготовке бакалавров педагогического образования язык используется как средство овладения информацией профессионального характера, относящейся к осуществлению педагогической деятельности в образовательных организациях.

Таким образом, в соответствии с положениями лингводидактики дифференцируются три аспекта языка – как предмет обучения, средство обучения, средство овладения информацией профессиональной направленности. Отмеченные аспекты языка приобретают свою специфику при установлении их взаимосвязей с процессами развития качеств языковой личности (концепции В. В. Виноградова, Ю. Н. Караулова [1, с. 28; 3, с. 36–39]. При этом отметим, что овладение бакалавром несколькими языками характеризует его как личность полиязыковую.

Во-первых, с подходом к языку как предмету обучения взаимосвязан процесс усвоения личностью социально-культурного опыта языковыми средствами; отмеченный процесс ориентирован на формирование определенного уровня языковой подготовленности, а также социокультурных и коммуникативных качеств личности. Сформированность такой готовности будущего педагога обеспечивает осуществление им образовательной деятельности иноязычного содержания в условиях поликультурной образовательной среды и проявляется:

– в восприятии языка как целостной системы, имеющей уникальные свойства и особенности;

– в осознании особенностей реализации коммуникативной функции изучаемого языка;

– в понимании уникальной сущности языка, рассматриваемого в качестве культурного явления, отображающего специфику соответствующей культуры.

Во-вторых, применение языка как средства обучения в иноязычной подготовке бакалавров педагогического образования способствует формированию готовности обучающихся к межкультурной и профессиональной коммуникации, результативность которой обеспечивается сформированностью личностных и коммуникативных качеств.

В-третьих, использование языка как средства овладения информацией профессиональной направленности нацелено на профессиональную подготовку будущего педагога к образовательной деятельности в поликультурной среде. В иноязычной подготовке бакалавров педагогического образования применение языка ориентировано на формирование личностных качеств, обеспечивающих усвоение социокультурного опыта как самим педагогом, так и учащимися в образовательных организациях. Посредством языка педагог овладевает информацией, относящейся к социокультурным особенностям образовательной среды и участников образовательного процесса, что является определяющим фактором в осуществлении профессиональной и социально направленной деятельности педагога с учетом особенностей культур в поликультурной образовательной и социальной среде. Данное утверждение актуализирует реализацию социокультурной функции языка как средства овладения будущей профессиональной деятельностью.

Такой комплексный подход лингводидактики к языку (как предмету обучения, средству обучения, средству овладения содержанием будущей профессиональной деятельности, то есть информацией профессиональной направленности), а также учет потребностей лингвокультурологии в организации образовательного процесса образуют основу для формирования у будущих педагогов качеств полиязыковой личности. Сформированность этих качеств основана на овладении будущими педагогами социально-культурным опытом средствами языка как категории культуры и последующем применении личностью приобретенного опыта в межкультурной коммуникации и профессиональной (образовательной) деятельности в условиях поликультурной среды.

Проявления качеств полиязыковой личности будущего педагога характеризуют уровень овладения им иностранным языком и иноязычной культурой. Анализ и обобщение педагогического опыта организации и осуществления образовательного процесса по обучению иностранному языку и ознакомлению с иноязычной культурой в вузах показал, что ориентирами в организации процесса иноязычной подготовки будущих педагогов в России являются:

– *профессионально-коммуникативное направление подготовки*: формирование готовности личности обучающегося к иноязычной межкультурной и профессиональной коммуникации в условиях поликультурного социума;

– *профессионально-познавательное направление обучения*: развитие профессионально значимых качеств, определяющих эффективность осуществления личностью познавательной деятельности профессиональной направленности на материалах иноязычного содержания.

Для реализации отмеченных направлений в образовательном процессе применяются методы в соответствии с этапами иноязычной подготовки бакалавров в вузе.

На начальном этапе (первый курс обучения в вузе) значимыми являются:

– методы формирования лингвокультурных знаний, умений и навыков как компонентов иноязычных компетенций с опорой на сформированный у обучающихся опыт по овладению родной культурой и родным языком. Использование отмеченных методов нацелено не только на формирование у будущих педагогов новых лингвокультурных знаний, умений, навыков, но и средствами иностранного языка осуществляется актуализация и дополнение опыта по освоению родной культуры и родного языка;

– методы, воздействующие на сознательно-мотивационную сферу обучающегося и направленные на формирование системы мотивов изучения иностранного языка и познания иноязычной культуры, накопления опыта учебной деятельности лингвокультурного содержания.

На *среднем этапе (второй-третий курсы) обучения в вузе* применяются методы:

– формирования коммуникативных и социокультурных знаний, умений, навыков, являющихся основой для иноязычной межкультурной коммуникации;

– воздействия на сознательную и поведенческую сферы полиязыковой личности – формирования умений учитывать социокультурные условия коммуникативной ситуации и лингвокультурные особенности собеседников, участников межкультурной и профессиональной коммуникации.

В период обучения, когда будущие педагоги приступают к изучению методики будущей профессиональной деятельности, действия участников образовательного процесса основаны на использовании методов:

– формирования методических знаний, умений и навыков лингвокультурного содержания, что достигается посредством установления взаимосвязи и актуализации ранее изученных языковых, культурных явлений в профессиональном контексте, а также наполнением методических материалов лингвокультурным содержанием;

– методы воздействия на сознательную сферу, с целью формирования у бакалавра педагогического образования понимания необходимости осуществления профессиональной деятельности с позиций личности педагога как представителя поликультурного социума, что предполагает ориентированность на учет культурных особенностей обучающихся.

На старшем этапе (четвертый-пятый курсы) обучения в вузе важным является внедрение в образовательный процесс методов обогащения опыта действий профессионального характера в поликультурной образовательной среде с позиций полиязыковой личности. Эти методы имеют практическую направленность и основаны на сформированном в вузе лингвокультурном, коммуникативном и методическом опыте, реализуемом бакалаврами в интегрированных видах деятельности: при прохождении педагогической практики в образовательных организациях, участии в волонтерской деятельности, на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах и других.

Поэтапное применение методов и форм образовательной деятельности решает задачи последовательного формирования качеств полиязыковой личности будущего педагога, когда одна группа сформированных качеств выступает основой для формирования других качеств, более сложных по своей структуре и комплексных в своих проявлениях.

Всё изложенное позволило нам сформулировать вывод: образовательный процесс в условиях поликультурной среды вуза отличается своей ориентированностью на социальный заказ, учет тенденций, характерных социуму как развивающейся и постоянно изменяющейся функционирующей системе. Системная организация и тщательное планирование образовательной деятельности – это кропотливый труд, требующий рассмотрения многих аспектов: направленности на достижение результата, ориентированности разработанных в

науке и методике подходов и отраслей, обеспечение методической поддержки и сопровождения образовательного процесса, подбор обучающих средств. Учет отмеченных особенностей, характеризующих поликультурность образовательной среды, станет решающим фактором, определяющим результативность образовательного процесса, то есть того, какого выпускника подготовит вуз.

Библиографический список

1. Виноградов, В. В. Язык и творчество / В. В. Виноградов. – Москва : Просвещение, 1995. – 126 с.
2. Егорычев, А. М. Социальное становление человека: развитие, воспитание и социализация на смыслах и ценностях национальной культуры / А. М. Егорычев // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 78–83.
3. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Мардахаев, Л. В. Педагогика среды / Л. В. Мардахаев. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2009. – 471 с.
5. Mardakhaev, L.V. Development of ethno-cultural personality of future teacher in linguistic educational environment of high school / L. V. Mardakhaev, A.M., Egorychev, E. Yu. Varlamova, E. A. Kostina // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. – 2018. – Vol. 8, no. 4. – P. 204–216.

Н. С. Жданова

Магнитогорск, МГТУ им. Г.И. Носова

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МАГИСТЕРСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты проведения магистерских исследований в области дизайна. В последнее время в этой работе увеличивается доля социологических исследований, которая присутствовала и раньше, но они носили необязательный, несистемный характер. Теперь же в диссертациях обязательной частью является изучение потребителей, их интересов, оценок, желаний, предпочтений, что косвенно свидетельствует о расширении гумманизирующей функции дизайна.

Abstract:The article deals with aspects of master's research in the field of design. Recently, the share of sociological research has increased in this work, which has been present before, but they were non-binding, non-systemic. Now in the dissertations the mandatory part is the study of consumers, their interests, assessments, desires, preferences, which indirectly indicates the expansion of the humanizing function of design.

Ключевые слова: дизайн, магистерские диссертации, социологические исследования, профессиональные компетенции.

Keywords: design, master's thesis, case studies, professional competence.

Постоянно накапливающийся опыт подготовки магистров дизайна требует своего осмысления и систематизации. Наряду с поиском перспективных тем и направлений исследований, переоценке подвергается структура самой магистерской работы, расширяется методология поиска данных и строгость аргументации. Становится совершенно очевидным, что актуальность выбранных тем определяется социально-экономическими условиями нашей страны, которые магистры выявляют, осознают и описывают в своих диссертациях.

Интенсивность проведения тех или иных видов исследований зависит от общественной необходимости, которая долгое время может существовать в скрытом виде. Сегодня невозможно однозначно назвать факторы, которые выявляют ее и делают достоянием общества, но дизайнерская деятельность здесь играет не последнюю роль.

Во всем мире проводится множество социологических исследований на разных уровнях. В недавнем прошлом нашей страны они осуществлялись на уровне государства. Для этого существовал государственный комитет по учету и статистике при министерстве промышленности, куда стекалась вся информация с более мелких аналогичных учреждений. Работала целая система, охватывающая всю территорию страны и включающая тысячи людей. Статистические отделы существуют и сегодня, хотя в меньших размерах. У них иные цели: они скорее фиксируют, чем прогнозируют, как в прошлом.

В зарубежном мире социологические исследования проводят крупные корпорации и компании. Крупнейшие операторы сотовой связи ежегодно тратят огромные деньги на

изучение спроса потребителя, на основе этих данных выстраивают свою рекламную и коммерческую политику. Более мелкие компании делают заказы в независимые социологические центры, которые обладают соответствующими специалистами. Университеты также участвуют в этих процессах, как научные центры и предоставляют не только студентов, в качестве респондентов, а обладают большими лабораториями, способными собрать и качественно обработать социологический материал. Студенческие исследования могут представлять определенный интерес в связи с новизной и оригинальностью подходов.

Насыщение мирового рынка продуктами первой необходимости поставило перед дизайнерами новые задачи: проектировать не просто вещь, а ее свойства. Возросшая конкурентная борьба за рынки сбыта заставила искать новые пути продвижения товаров, в этой ситуации снова обратились к социологам и маркетологам, к их результатам стали прислушиваться дизайнеры. В своей книге Томас Хайн, анализируя переход в 60-е годы XX века от рыночной формы продаж к супермаркетам, отмечал, что крупные агентства и возникшие коммуникативные империи стимулировали область исследования рынка. «Чтобы выяснить, чему отдается предпочтение, проводились опросы служащих магазинов, предприятий и отдельных покупателей» [9, с. 116]. Особенно важно было сравнить желания людей с тем, что они покупают на самом деле. Для этого фирма «Curtis Publishing Company» не только анкетировала своих потребителей, но и составила опись содержимого буфетов из 3123 кухонь в восьмидесяти пяти округах шестнадцати штатов Америки. Результаты показали, что правильная организация супермаркетов часто заставляет покупателя приобретать, то, что он не планировал. Для другого отчета подсчитали стоимость мусора, который выбросили за месяц 56 филадельфийских семей с разным годовым доходом и сделали анализ шести тысяч выброшенных упаковок. Из этого исследования, стало ясно, что мусор является настоящим и объективным критерием оценки потребления, а значит предпочтения товаров.

Следует отметить, что в нашей стране в 60-е годы отечественные философы и теоретики дизайна тоже решали вопросы влияния социологических исследований, что свидетельствовало об востребованности и актуальности их в системе жесткой плановой экономики. Включение социологических аспектов рассматривались в контексте общих вопросов реформирования дизайна. «Без развития науки не может быть дальнейшего развития самого дизайна. Следовательно, основная задача сейчас состоит в том, чтобы скорейшим образом ее построить» − писал в своей книге теоретик дизайна Г. П. Щедровицкий [11]. Однако выполнить этот призыв оказалось не так уж просто. Даже сегодня следует отметить слаборазвитую методологическую базу и недостаточное количество исследований, как самого дизайна, так и его социологических аспектов.

Вопрос осложняется отсутствием учебной литературы, зарубежные же издания по соответствующей тематике больше информируют о том, что сделано в области производства и услуг, чем как это делается и прогнозируется, прикрываясь конфиденциальностью основной информации.

Опрос, проведенный среди дизайнеров, показал, что большинство из них себя исследователями не считают, хотя в действительности постоянно изучают предметный мир. Дизайн подразумевает определение проблемы, осуществление намеченной последовательности шагов и поиск наиболее подходящего решения. Каждый шаг есть процесс поиска информации, необходимой в качестве основы для последующего этапа процесса создания продукта. С этих позиций осуществляется и профессиональная подготовка дизайнеров на уровне бакалавриата, однако, поступившие в магистратуру студенты, плохо готовы к проведению исследований. Первый этап выбора темы протекает особенно тяжело из-за низкой готовности магистрантов к такого рода деятельности и плохо разработанной методики, помогающей его преодолеть. Большинство магистрантов, пришедших из бакалавриата, привыкли получать темы, а вовсе не самостоятельно определять их, потому они теряют много времени в самом начале обучения. У многих даже выбор из предложенных направлений вызывает затруднения.

Одним из путей, позволяющих сразу включить студентов в поиск проблематики исследования, является погружение их в область социологии. Начиная с 30-х годов XX века, дизайнеры начали обращаться к теории и практике социологических исследований. Время великой депрессии объединило эти два направления, после второй мировой войны социологи уже целенаправленно работали на дизайн, чуть позже дизайнеры начали сами осваивать это поле деятельности. Данная тенденция продолжается и сегодня, поэтому в магистерскую подготовку сначала робко, а затем все настойчивее стали входить элементы социологической лексики и методика исследований.

Компетентностный подход к дизайн-образованию способствовал установлению более тесных междисциплинарных связей и включению «недостающих» компетенций в учебные планы магистрантов. Сегодня в области профессионального дизайна и образования, широко используется понятие «потребитель» и «потребительские свойства» объекта проектирования, именно изучению этих двух понятий и была посвящена специальная компетенция нашего плана. Нужно сказать, что она не «спасла» бы положение дел, если бы не плодотворная работа всех преподавателей, которые включили эти понятия в свои учебные курсы [1, 2] и методику проведения занятий [5, 8, 10]. Часть опыта была изложена в ряде публикаций [4, 6].

По роду своей профессии дизайнер должен полноценно владеть как аналитическим, так и синтезирующим аппаратом. Разрабатывая новый продукт, он анализирует ситуацию рынка и сам продукт посредством выявление проблем и потребностей его пользователя, возможностей его инженерной разработки, приходит к инновационному решению, целостному замыслу, образу будущего изделия, который затем материализуется для конкретного производства [3]. Способности дизайнера охватывать целостно многоплановые проблемы, взаимодействовать внутри междисциплинарной команды, увязывать воедино противоречивые факты оказались наиболее востребованными в сегодняшних реалиях производства, рынка и культуры потребления.

В дизайн-исследованиях чаще всего используются социологические методы, помогающие определить социальную группу потребителей: беседы, анкетирование и интервьюирование. Когда исследование связано с человеком, как социальным и культурным феноменом предпочтение отдают беседе, как «наиболее свободной» форме общения с человеком, однако, и она имеет определенные правила. Во-первых, беседа проводится на добровольных началах, во-вторых, к ней необходимо тоже готовиться. Перед встречей с человеком необходимо определить ее цель, подготовить вопросы и даже спрогнозировать ход всей процедуры. Существенным недостатком беседы является ее трудоемкость и ограниченность контингента, вместе с тем, иногда только так можно получить необходимую информацию. Беседа всегда практиковалась, когда речь шла о художниках, архитекторах, дизайнерах, мастерах своего дела, то есть людях творческих профессий. Сам процесс творчества, настолько сложен, что его точно и однозначно описать почти невозможно. Только на основе большого количества высказываний можно определить стратегические направления. Например, магистранты изучали последовательность возникновения и развития образной концепции комплектов мебели для детских садов у нескольких проектировщиков и пришли к выводу, что на первом этапе большую роль играет опыт общения их с собственными детьми, значительно позднее появляется образ «усредненного» ребенка.

Беседа предпочтительнее там, где действует комплексно несколько факторов, и сам респондент до конца их не осознает и не понимает. Так, для исследования «Особенности организации пространства молодежного кафе для неформальных сообществ» использовалась беседа, потому что большинство молодых людей сразу и точно не смогли бы сформулировать свои предпочтения к предметно-пространственной среде этого заведения. Единственный недостаток, который они указывали, так это маленькую площадь, беседа же выявила еще целый ряд пожеланий, на основе которых можно было спроектировать это молодежное кафе.

Анкетирование используется там, где респондентов уже достаточно много. Чаще всего для изучения потребностей и предпочтений людей, требований и оценок того или иного изделия, сооружения или явления. Подготовка к анкетированию занимает гораздо больше

времени и сил. Сначала выявляются позиций, на которые могут повлиять ответы на вопросы анкеты. Затем осуществляется отбор контингента лиц, располагающих необходимыми видами информации. Наиболее сложным является составление анкеты, отвечающей как процедуре опроса, так и конкретной проектной ситуации. Следует сразу продумать формы распространения анкеты, будет ли это путем личного интервьюирования или дистанционно, и, наконец, необходимо сразу определиться с методикой извлечения из ответов данных, наиболее полезных для исследования.

Большую потребительскую группу составляют люди, проживающие в малогабаритном жилье. В одном из магистерских исследований они подверглись анкетированию, поскольку студентка определяла условия и возможности комфортного проживания семей в таких квартирах. Расхожее утверждение о том, что большинство людей проживают в «хрущевках» вынужденно, было опровергнуто. Есть достаточно большой контингент, кто делает это совершенно осознано: местоположение дома в центре города «побеждает» малогабаритность жилья.

Некоторые авторы при анкетировании рекомендуют придерживаться определенных правил: 1. Спрашивать лишь минимум информации, необходимый для данного случая. 2. Вопросы должны формулироваться так, чтобы опрашиваемый мог на них ответить. 3. Сформулировать вопрос так, чтобы на него можно было ответить однозначно — «да» или «нет», или проставить цифру, или ответить как-то иначе, но столь же определенно и точно. 4. Вопросы должны формулироваться так, чтобы ответы были искренними и неуклончивыми. 5. В вопросах не должно быть неуместного любопытства [7]. Точность и длина анкеты, как правило, увеличивает число респондентов.

Интервьюирование, как правило, применяют там, где необходимо выявить скрытые потребности, предпочтения, желания, которые по тем или иным причинам человек не хочет высказать прямо. В этом случае анализируется не только то, что было сказано, но и поведение человека, его мимика, эмоции, интонации. Применяют его в основном к небольшому количеству респондентов, которые должны относиться к одной гомогенной группе, их заблаговременно предупреждают и сообщают тему беседы.

Организатору интервьюирования необходимо продумать способы фиксации и последовательность анализа результатов для получения объективных выводов. Большую часть работы исследователь проводит после процедуры, когда обрабатывает данные. Возможна повторная беседа, чтобы выявить «белые и темные пятна», что было неправильно понято, чтобы внести коррективы в варианты окончательных отчетов.

Бурная дискуссия в городе Магнитогорске по поводу модернизации драматического театра предопределила получение данных путем интервьюирования ответственных лиц. Дальнейшее сравнение мнений руководства и рядовых жителей города позволило найти компромиссный вариант, достичь единства между внешним и внутренним обликом театра и прилегающей территории.

Все социологические методы способствуют развитию у магистрантов еще и коммуникативных компетенций. Многим поначалу очень трудно вступать в контакт с посторонними и незаинтересованными лицами, получать некорректные отказы. Студенты вырабатывают такие формы поведения, которые располагают к беседам и интервью, к достаточной степени доверия и откровения. Этому невозможно научить в учебных аудиториях, но это такие важные владения для дальнейшей профессиональной деятельности дизайнера и просто человека.

Современная профессиональная подготовка магистра-дизайнера предполагает знания и навыки в различных областях деятельности человека. Развитые способности к изучению состояния и тенденций, целей и направлений, методов и техник исследований делает его активным участником проектирования будущей жизни общества. Полученные научные данные стимулируют процесс проектирования и получения нового продукта с высокими потребительскими свойствами и эстетическими качествами.

Библиографический список

1. Антоненко, Ю. С. Особенности формирования общекультурной компетенции дизайнеров в процессе обучения / Ю. С. Антоненко // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования : материалы международной научной конференции. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – С. 271-276.
2. Антоненко, Ю. С. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.04.01 «Дизайн» профиль «Интерьер и оборудование». Часть 2. Вариативная часть [Электронный ресурс] / Ю. С. Антоненко [и др.]. − Магнитогорск, 2018. – Режим доступа: https://yandex.ru/search/?text=2.%09Антоненко%2С.
3. Григорьев, А. Д. К проблеме креативного мышления в профессиональном становлении архитекторов и дизайнеров / А. Д. Григорьев, П. А. Егоров П.А. // Архитектура. Строительство. Образование. − 2012. − № 3 − С. 204-214.
4. Екатеринушкина, А. В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных компетенций магистрантов дизайна / А. В. Екатеринушкина //Философия образования. − 2016. − № 2 (5). – С. 224-233.
5. Екатеринушкина, А. В. Профессиональная направленность студентов-дизайнеров в проектной деятельности / А. В. Екатеринушкина // Социальные и психологические проблемы современного образования : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – Иркутск : ИГПУ, 2018. – С. 178-183.
6. Жданова, Н. С. Моделирование содержания профессиональной подготовки будущих дизайнеров / Н. С. Жданова // Вестник Оренбургского государственного университета – 2007. − № 5 (76). − С. 52-56.
7. Михеева, М. М. Дизайн-исследования : методические указания по курсу «Дизайн-исследования» /М. М. Михеева. – Москва : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2015. − 85 с.
8. Саляева, Т. В. Эргономика : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Т. В. Саляева. − Магнитогорск : МГТУ, 2017. − Режим доступа: https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=3318.pdf&show=dcatalogues/1/1138295/3318.pdf&view=true.
9. Хайн, Т. Все об упаковке. Эволюция и секреты коробок, бутылок, консервных банок и тюбиков / Т. Хайн. – Санкт-Петербург : Азбука-Терра, 1997. – 288 с.
10. Хрипунов, П. Э. Формирование междисциплинарных компетенций магистрантов-дизайнеров в процессе выполнения курсовой работы по «Рисунку» / П. Э. Хрипунов // Социальные и психологические проблемы современного образования : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – Иркутск : ИГПУ, 2018. – С. 120-125.
11. Щедровицкий, Г. П. Наука и методология науки дизайна (Основные области теоретического исследования дизайна) [Электронный ресурс] / Г. П. Щедровицкий. − Режим доступа: http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58.

Д. М. Апрелева, Н. С. Жданова
Магнитогорск, МГТУ им. Г.И. Носова.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МЕТАЛЛ В ОБЛИКЕ ГОРОДОВ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ГОРОЖАН

Аннотация: статья посвящена проблеме эстетического восприятия города и роли в нем художественных изделий. В современных городах достаточно много используется металла, но далеко не каждый из них может гордиться обилием художественного металла. Вместе с тем каждое произведение, будь то скульптура, решетка или балкон является, как правило, уникальным изделием этого региона или страны. Однако, достаточно часто жители города не замечают художественные достоинства своих городов. Экскурсии для жителей является эффективным средством для активизации эстетического восприятия и пополнения знаний о родном городе.

Abstract: The article is devoted to the problem of aesthetic perception of the city and the role of artistic products in it. In modern cities, a lot of metal is used, but not every one of them can be proud of the abundance of artistic metal. At the same time, each work, be it a sculpture, a lattice or a balcony, is, as a rule, a unique product of this region or country. However, quite often the residents of the city do not notice the artistic merit of their cities. Excursions for residents is an effective means to enhance the aesthetic perception and enhance knowledge of their hometown.

Ключевые слова: воспитание, эстетические ценности, художественный металл, экскурсии.

Keywords: education, aesthetic values, art metal, excursions.

Большая часть населения мира сегодня живет в городах, которые бурно развиваются и модернизируются. В результате эволюции наряду с положительными тенденциями в современных городах появляются и негативные явления, которые не были особо заметны в прошлом. В XX веке быстрое увеличение городов происходило за счет типового

строительства, что привело к определенной стандартизации сооружений и обеднению визуального облика города.

Вопросы эстетического впечатления от визуального восприятия города активно изучают специалисты разных направлений. Архитекторы, особенно урбанисты, – с позиции рационального использования природного ландшафта [1], дизайнеры – с позиции визуального комфорта [4, 8], культурологи – с позиции эволюционного развития человеческой культуры [6, 7]. Однако в этих работах почти не рассматривались вопросы активного эстетического отношения жителей к своему родному городу. Сегодня гораздо больше работ посвящено визуальному восприятию туристов, поскольку им уделяется много внимания во всем мире.

Цель данной статьи – поиск путей эстетического воспитания горожан через восприятие города и художественного метала в его облике.

Города разные и в этом их большое достоинство. Особенную ценность представляют исторически сложившиеся города с их исторической застройкой и уникальными памятниками архитектуры и декоративно-прикладного искусства. Гости в таких городах испытывают удивление и восхищение, они с подлинным интересом рассматривают все достопримечательности. Совершенно иначе ведут себя жители этих городов, они гораздо реже концентрируют свое внимание на архитектурных и декоративных деталях. Даже в тех городах, где достаточно много произведений искусств, к сожалению, жители их часто не замечают, а, главное, не видят в них эстетической ценности, даже там, где она есть [5].

Жители знают все основные элементы города, а также располагают детальной информацией о конкретных местах. Они мало обращают внимание на эстетическую составляющую образа города, для них важней функциональная сторона, поскольку всё, что их окружает, стало уже обыденностью, лишённой активных импульсов. Жители накладывают на город личные переживания и воспоминания при оценке окружающей среды и склонны сильнее реагировать на изменение города и его образа. Приезжие в чужом городе в большинстве своём склонны испытывать эмоциональный подъём, предвкушая новые впечатления. Они не знают город, потому воспринимают архитектурную красоту города активно. Впечатления приезжего от образа города являются недолговечными и со временем могут исчезнуть.

Не все города обладают хорошо сохранившимися центрами, да и многие не настолько старые, чтобы потрясать воображение людей. Новые города стараются приобрести свое уникальное лицо. В городах Урала много используют художественного металла, из которого не только изготавливают памятники и камерную скульптуру, но и декоративные решетки, ограды, ворота и т.д. Это не случайно, здесь достаточно давно научились филигранно лить из чугуна и виртуозно ковать. Произведения и изделия художественного металла составляют маленькую, но очень важную часть городской среды и формируют многообразие его облика.

Процесс восприятия города состоит из трех взаимодополняющих друг друга аспектов: психофизиологического, эстетического и художественно-образного. Психофизиологический аспект, включает в себя зрительную систему и эмоции. Эстетический аспект восприятия среды представляет собой вид эстетической деятельности, в которой город представляет эстетическую ценность и вызывает эстетические переживания. Горожане должны обладать достаточно развитым эстетическим сознанием, основу которого составляют особенности той или иной культуры, мировоззрения и эстетических взглядов.

Человек живет и воспитывается в определенной культуре, своеобразном пространстве норм поведения и мышления. Отношение к месту проживания формируется с раннего детства, можно сказать с песочницы, с того детского городка, в который он бегал каждый день. С годами отношение меняется, оно становится более деятельностным: посильное участие в субботниках, в посадках деревьев и т.д. Наступает такой период, когда человек реально начинает формировать предметно-пространственную среду города.

Преобразование городской среды человек осуществляет в соответствии со своим мировоззрением – системой взглядов и воззрений на природу и общество. К 15-16 годам не только складываются общая конфигурация мировоззрения, но и появляются эстетические

идеалы, в том числе идеальные представления о родном городе. Не случайно в конце XX века город начали рассматривать как произведение искусств – высший образец красоты. Его общественное устройство стало эталоном добра и истины. Начиная с эпохи Возрождения, художники стали изображать идеальные города на своих полотнах. Идеальные города – это представления людей о благополучии и красоте. Можно рассматривать их как утопии, а можно – как результат системного и в то же время художественно-образного мышления человека разных эпох.

Эстетическое сознание активно формируется в процессе приобщения к искусству. Художественное творчество в высокой степени влияет на формирование всех компонентов эстетического сознания, но начинается все с эстетического восприятия. При восприятии художественного образа человек не только расшифровывает некоторое закодированное содержание, но и попадает под власть образа, формирует у себя новые эстетические представления.

Эстетическая оценка становится наиболее актуальной, когда происходят изменения в облике города. Не всегда данные изменения могут быть приняты положительно. Порой они вызывают чувство отчуждения, неопределённости, обесценивания среды и даже привести к желанию её разрушить. Уровень эстетического воспитания каждого человека – реальный фактор воздействия на окружающую действительность.

Художественно-образный аспект восприятия города является процессом осмысления его композиции и художественной формы, а через них – образной выразительности. До XX века понятию образа города не предавалось особого значения, хотя уже давно, вначале в художественной, а затем и в искусствоведческой литературе использовалось понятие «дух места» и «завершенность облика среды» [8]. Сначала думали, что все зависит только от архитекторов, создающих города. Значительно позже стало понятно, что дух – это люди с их воззрениями и эстетическими переживаниями.

В связи с этим и началась кропотливая работа по изучению и воспитанию жителей городов. В одних процесс пошел быстро, в других – медленно. Исследователи отметили, что быстрее идет воспитание в городах с большим количеством произведений архитектуры и искусства или целенаправленной работой в этом направлении.

Большую роль здесь играют учебные заведения всех уровней, особенно университеты, которые и сформировали первые методические рекомендации. Эстетическое воспитание людей включает:

1) Способность принимать прекрасное в окружающей среде и в искусстве. Для появления способности необходимо эстетическое образование. Это относится, прежде всего, к таким видам искусства, как живопись, скульптура, музыка, литература.

2) Способность оценивать прекрасное. Эстетический вкус сложно сформировать, у каждого человека существует свой эстетический идеал. В эстетике прекрасным называют то, что способно вызвать благоприятные чувства и эмоции, доставить эстетическое наслаждение. В этом и состоит эстетическое воспитание: не столько сформировать определенные, устоявшиеся, традиционные представления о прекрасном, сколько научить соотносить эстетические вкусы разных людей в разные исторические периоды и эстетические вкусы современности со своими личными.

3) Способность эстетического отношения к действительности, что включает активные действия человека по охране и защите прекрасного. Эта задача является не только проблемой эстетического воспитания, но и нравственного. Нужно знать основные положения эстетического поведения.

Эффективным средством эстетического воспитания являются экскурсии по городу и вовсе не для гостей, а для жителей. Как показывает опыт, некоторые из них годами не покидают пределов своих районов, особенно те, кто работает не далеко. Те же, что перемещаются, делают это по определенным маршрутам и воспринимают одни и те же объекты, потому экскурсия по другим местам города может быть весьма интересной.

Экскурсия, как и другие формы культурно-просветительной работы, имеет свои особенности в организации и методике проведения.

Общими признаками для всех экскурсий являются:

1. Протяженность по времени проведения от одного академического часа (45 мин) до одних суток.

2. Наличие экскурсантов (группы или индивиды).

3. Наличие экскурсовода, проводящего экскурсию.

4. Наглядность, зрительное восприятие, показ экскурсионных объектов на месте их расположения.

5. Передвижение участников экскурсии по заранее составленному маршруту.

6. Целенаправленность показа объектов, наличие определенной темы.

7. Активная деятельность участников (наблюдение, изучение, исследование объектов).

Помимо этих общих признаков у каждого вида экскурсий есть свои специфические признаки:

- у автобусных – обязательный выход из автобуса для осмотра памятников;
- у музейных – знакомство с материалами, расположенными на стендах;
- у производственных – демонстрация действующих объектов (станков, агрегатов, механизмов).

Экскурсия с целью знакомства с образцами художественного металла особо актуальна для городов Урала, где мест с использованием его достаточно много. Она может быть пешая, а может проводится с использованием транспорта с остановками в особо значимых местах.

В ходе таких мероприятий следует рассказывать о художественном металле, как выдающемся явлении культуры. Отливка крупных скульптур всегда было делом нелегким, здесь требовались особые технологические умения, а также высокое художественное мастерство. Большинство жителей даже не предполагают, насколько это трудное дело.

Еще меньше знаний о труде людей, создающих решетки, ограды и ограждения. Если скульпторов все же знают поименно, то мастера декоративно-прикладного искусства, за редким исключением, остаются совсем безымянными. Если не проводить среди горожан просветительскую работу, то и ценность таких изделий будет низкой, хотя они могут поражать своей красотой.

Другим действенным способом активизировать внимание жителей является экскурсия в музеи под открытым небом, если таковые имеются. Традиция их организовывать сложилась не случайно и уже достаточно давно. Музей под открытым небом — в наиболее общем значении, любой музей, чья экспозиция выставляется вне помещений. К таким музеям относятся парки скульптур, парки миниатюр, многие технические музеи. В более узком значении музеями под открытым небом называют музеи, в которых демонстрируются примеры архитектурных сооружений.

Музеи под открытым небом хорошо формируют эстетическое сознание, поскольку туда приходят люди для пополнения знаний об эволюции городов. Это общемировая тенденция, которая активно развивается во многих странах мира: Таллин – Эстонский музей под открытым небом, Рожнов-под-Радгоштем – Валашский музей под открытым небом, Швеция – Музей Старый Линчепинг, Бухарест – Этнографический музей Румынии, Финляндия – Музей ремесла Луостаринмяки.

В России тоже существуют музеи под открытым небом: Карелия – Карельский Дом-музей под открытым небом, Новгород – музей Витославицы, Свердловская область – Нижне-Синячихинский музей-заповедник деревянного зодчества и народного искусства, Кострома – Костромской архитектурно-этнографический музей и ландшафтный музей-заповедник «Костромская слобода», Ивановская область – музей-заповедник народного быта.

Магнитогорск создал своего рода музей под открытым небом, объединив бульвар на проспекте Металлургов с галереей художественного металла. Еще в 50-е годы XX века мастера отлили уникальные решетки и фонари, с годами стали добавлять литые скамейки, урны и т.д. В начале XXI века здесь появились камерные скульптуры, этот процесс

продолжается по сей день. Этот музей – излюбленное место отдыха горожан. Проведенное магистрантами исследование, включающее беседы и анкеты по знаниям и оценкам этого места, показало низкий уровень знаний и неполное визуальное воспроизведение художественных объектов. Большинство помнили лишь фрагменты. Особо не повезло балконным ограждениям домов, выходящим на бульвар, хотя они имеют определенные художественные достоинства. Только один из десяти вспомнил о них. Чтобы развить способности, нужно видеть красоту окружающего мира, эмоционально воспринимать произведения искусства, оценивать их с позиции эстетического содержания.

Хотя, в общем, жители дали достаточно высокую эстетическую оценку этого места. Практически все респонденты указали на его уникальность, особый его дух. К сожалению, почти никто не смог назвать этапы реконструкции и модернизации бульвара и совсем темным пятном остались имена тех людей, которые его создавали. Это лишь подтвердило предположение, что экскурсии по городу для жителей крайне необходимы, а музеи под открытым небом требуют «проводников» для ознакомления и возращения забытых имен. Экскурсия позволяет воспитать уважение к творческому труду художников и мастеров, поднять культуру повседневности.

Таким образом, эстетическое воспитание жителей можно осуществлять разными путями, из которых наиболее интересными являются экскурсии, в том числе в музеи под открытым небом. Для проведения же городской экскурсии можно разработать маршрут по местам сосредоточения художественного металла, потому что эстетическое воспитание − это воспитание средствами прекрасного в искусстве, природе и всей окружающей действительности.

Библиографический список

1. Антоненко, Ю. С. Урбанизация ландшафта городской среды / Ю. С. Антоненко // Архитектура. Строительство. Образование. – 2015. – № 2 (6). – С.103-113.

2. Екатеринушкина, А. В. Решение проблемы «визуального шума» городской среды в учебном проектировании / А. В. Екатеринушкина // Культура и экология – основы устойчивого развития России. Человеческий капитал как ключевой ресурс зеленой экономики : сборник статей. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, 2018. – С.80-84.

3. Жданова, Н. С. Приобщение магистрантов декоративно-прикладного искусства и дизайна к научно-исследовательской культуре / Н. С. Жданова // Модели инкультурации в образовании : сборник материалов международной научно-практической конференции. – Барнаул : АлтГПУ, 2018. − С. 196-200.

4. Жданова, Н. С. Визуальное восприятие и дизайн в цифровом искусстве : учебник / Н. С. Жданова. − Магнитогорск : МГТУ, 2015. − 286 с.

5. Мальцев, А. В. Зрительное восприятие как фактор информации о стойкости развития городской структуры (на примере спуска Веснина в Харькове) / А. В. Мальцев // Коммунальное хозяйство городов : научно-технический сборник. – Москва : ХНАГХ, 2011. – Вып. 97. – С. 399- 402.

6. Филин, В. А. Визуальная среда города / В. А. Филин // Вестник Международной академии наук. Русская секция. – 2006. − Вып. 2. – С. 43-50.

7. Филько, А. Изучение феномена города и городского пространства в современных социальных исследованиях (историографический обзор) / А. Филько // Социодинамика. − 2015. − № 7. − С. 51-64.

8. Филько, А. Понятие «Визуальный образ города» и методы его исследования / А. Филько // Социодинамика. − 2015. − №10. − С. 94-108.

Е. В. Ильяшева

Магнитогорск, МГТУ им. Г.И. Носова

КУЛЬТУРНЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ КОНСТРУКТОРОВ ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ

Аннотация: В статье рассматриваются культурные и инновационные тенденции в подготовке будущих конструкторов швейных изделий. Статья знакомит с накопленным инновационным опытом и научными разработками в области проектирования одежды. Здесь рассмотрены система «одежда-интерьер» и ресайклинг, как взаимосвязь культурных и инновационных тенденций, которые необходимо продолжать. Особое внимание

уделяется перспективам использования этих разработок в учебном процессе и в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Abstract: The article deals with cultural and innovative trends in the preparation of future designers of garments. The article introduces the accumulated innovative experience and scientific developments in the field of clothing design. Here we consider the system of "clothing-interior" and recycling, as a relationship of cultural and innovative trends that need to continue. Particular attention is paid to the prospects of using these developments in the educational process and in the professional activities of future specialists.

Ключевые слова: культура, инновации, образование, проектирование, одежда, интерьер, ресайклинг.

Key words: culture, innovation, education, design, clothing, interior, recycling.

Понятие «культура» в современной литературе имеет чрезвычайно разное толкование. Так, в книге А. И. Арнольдова «Введение в культурологию» отмечается, что в настоящее время в научный оборот введено более 250 различных определений понятия «культура». А. И. Арнольдов считает, что правомерно понимание культуры как особого специфического способа человеческой деятельности, единства многообразия исторически выработанных форм деятельности, отражающей степень «очеловечения» природы и меру саморазвития человека [1].

Поскольку культура противостоит некультурности, варварству, дикости, то понятие «культура» характеризует и меру образованности, и степень овладения той деятельностью, о культуре которой идет речь. Уровень культуры человека определяется не только тем, что он есть сегодня, но и тем, к чему он стремится.

Вот почему начинающий конструктор швейных изделий должен не только знать, но и творчески применять достижения современной культуры и инновации в своей деятельности.

Современный ритм жизни диктует человечеству культуру не только в поведении, манерах общения, но и в манере одеваться. Одежда придает человеку определенный образ, соответствующий жизнедеятельности каждого конкретного человека [2].

В науке культура рассматривается как исторически сложившаяся совокупность социальных норм и ценностей конкретной общественной формации. Культура включает в себя материальные и духовные ценности, созданные руками и умом человека, а также комплекс знаний и умений, обеспечивающий ценностные ориентации личности, формирование картины мира. Поэтому можно утверждать, что культура выступает как способ (метод) ценностного освоения действительности человеком. Метод выявления ценностей, их присвоения выступает как культурологический процесс. Как способ освоения действительности, культура выступает не как отдельные оценки, нормы, не как их набор, сумма, а лишь как ценностные элементы, взятые как целостность. Следовательно, приобщение личности к культуре должно идти через ее ориентацию в культурных ценностях [3].

Носителем культуры является человек. С развитием личности меняются ее культурные ценности, а вместе с этим и сама культура. Целью образования является приобщение личности к культурным ценностям, развитие ее задатков и способностей. Результатом приобщения является присвоение личностью культурных ценностей.

Уровень образованности личности определяется степенью ее приобщения к культурным ценностям, ее отношением к приобретению знаний, формированию устойчивых нравственных принципов поведения и отношений, развитием эстетических чувств. Философской основой формирования личности является взаимосвязь культуры и образования.

Современное проектирование одежды построено на учете ряда важных требований, предъявляемых с одной стороны производством, с другой − потребителем. Особое значение для российской швейной промышленности имеет инновационный потенциал будущих специалистов, решающих вопросы модификации ассортимента на основе улучшения свойств изделий, инновационного обеспечения перспективного спроса, разработки направлений инновационных стратегий в данной области.

Наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Поэтому образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического процесса.

Инновации в системе обучения являются одним из важных условий в модели организации учебного процесса, ориентированного на творческую самореализацию личности студента, развитие его интеллектуальных и волевых качеств и творческих способностей [3].

Образование − это путь и форма становления личности целостного человека. Практическая деятельность его является идеально-предваряющим звеном перспективного развития общества. Высший смысл состоит в том, чтобы поднимать благосостояние людей, улучшать все стороны их жизни, создавать благоприятные условия для совершенствования личности.

Инновация – создание и внедрение различного рода новшеств, порождающих значимые изменения в социальной практике [4].

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных ученых. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового.

По нашему мнению, один из путей введения чего-либо нового, связан с задачами, которые ставит производство. Это модификация ассортимента на основе улучшения качества изделий, вопросы инновационного обеспечения перспективного спроса, разработки направлений инновационных стратегий в области проектирования новых моделей одежды.

Решение их выполняется нами на этапах выпускных квалификационных работ. Мы рассматриваем процессы создания одежды с применением инноваций, таких как: система «дизайнер-конструктор-технолог», бесшовная технология, инновационный маркетинг, экспресс метод, ресайклинг и других, как новых технологий в проектировании одежды.

В 2018-2019 учебном году нами выполнялись разработки конструктивного решения в системе «одежда-интерьер» и ресайклинг в конструктивном решении современного костюма.

Каждая историческая эпоха отличается обязательной стилевой связью между предметной средой, созданной человеком, и одеждой. Единство костюма с окружающим миром служит стилевым признаком определенного исторического периода.

В пределах одного художественного стиля, определяющего эстетическое воззрение человеческого общества на каком-либо этапе исторического культурного развития, существуют глубокие связи между различными формами искусства [5].

Связь одежды и интерьера является особенно тесной и органичной, что выражается в похожести силуэта, закономерностях пропорционального внутреннего членения формы и т.д. Не случайно в древности одежду называли «домом для человеческого тела», подчеркивая тем самым родство между двумя видами творчества − зодчеством и костюмом. Одежда и интерьер выполняют основные функции в жизни человека − утилитарную и эстетическую и выступают средством для осуществления определенного процесса социальной деятельности. В своих исследованиях мы рассматриваем конструктивное решение создаваемой одежды по заданному интерьеру.

При создании объемно-пространственной структуры модели одежды мы исходим из того, что форма одежды и ее свойства определяются формой тела человека, его возрастом, местом и характером деятельности, назначением и эстетическими требованиями, современными тенденциями моды. Объемно-пространственная структура формы включает следующие первичные элементы: геометрический вид и поверхностность, величину, массу, пластичность и фактуру материала, отделку.

Если взаимосвязь одежды и интерьера очевидна и используется многими дизайнерами, то создание костюма и его конструктивное решение в системе одежда-интерьер, является задачей не до конца изученной. Данную систему все чаще можно встретить в фирменном стиле

отелей, заведений общепита, крупных организаций с личным брендом, в частных домах. Исследования показали, что интерьер в частных домах меняется каждые 5-10 лет, что позволяет дизайнерам одежды свободно отталкиваться от дизайна интерьера и создавать одежду, которая органично вписывалась бы в интерьер.

Таким образом, система одежда-интерьер открывает новые горизонты для создания новой формы в одежде, что поможет создавать единую стилистическую атмосферу между интерьером и костюмом.

Во время преобладания культуры одноразового потребления, быстро меняющихся трендов и дешевого массового производства потребитель легко приобретает желаемую одежду и также легко с ней расстается. Складывается ощущение, что нынешний консюмеризм полностью повторяет модель «speeddating». Время носибельности продукта истекает очень быстро, и на его замену приходит аналог.

Актуальность данной разработки заключается в том, что на сегодняшний день рынок одежды перенасыщен, связано это со слишком быстротечной модой. Общество потребления, не задумываясь, выбрасывает вещи, которые еще можно носить, ресайклинг решает не одну проблему и является экологичным решением переработки, так как сырье продолжает вторично использоваться как материал для другого, нового и по возможности более ценного изделия.

Главная идея, идея разумного потребления как нельзя актуальна на сегодняшний день. Возможность перерабатывать старые изделия и создавать из них абсолютно новые – привлекательная перспектива, которая доказывает, как могут сработать все вместе культура и инновации в модных новых моделях одежды, которые могут быть непредсказуемыми, уникальными и красивыми.

Проведенные нами исследования знакомят с накопленным инновационным опытом и научными разработками, которые необходимо продолжать в учебном процессе и в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Таким образом, можно сделать вывод, что культурные и инновационные тенденции в подготовке будущих конструкторов швейных изделий взаимосвязаны и решают задачи, как образования, так и швейного производства. Решение их способствует формированию личности с хорошим вкусом и чувством гармонии с окружающей средой. Будущие конструкторы швейных изделий становятся специалистами соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособными на рынке труда, компетентными, готовыми к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Библиографический список

1. Арнольдов, А. И. Введение в культурологию / А. И. Арнольдов – Москава : Владос, 1994.–189 с.

2. Чалкова, А. Д. Художественный образ в дизайне одежды / А. Д. Чалкова, Ю. С. Антоненко // Актуальные проблемы архитектуры, строительства и дизайна : материалы ежегодной международной студенческой научной конференции. – Магнитогорск : МГТУ, 2017. − С. 26-28.

3. Ильяшева, Е. В. Теоретические основы и методика подготовки будущих конструкторов швейных изделий к проектной деятельности : монография / Е. В. Ильяшева. – Магнитогорск : МаГУ, 2014.− 184 с.

4. Беликов, В. А. Теоретические основы решения педагогических проблем : пособие для аспирантов и соискателей / В. А. Беликов, О. Г. Хлоповских, С. В. Шеблева. – Магнитогорск : МГПИ, 1999. – 40 с.

5. «Дом для человеческого тела» или стилевая связь архитектуры и одежды. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.livemaster.ru/topic/343283-dom-dlya-chelovecheskogo-tela-ili-stilevaya-svyaz-arhitektury-i-odezhdy.

Б. Н. Кагиров, О. П. Карнаухов
Барнаул, АлтГУ; БЮИ МВД России

ОБЩЕСТВЕННЫЙ И ПРАВОВОЙ ПОРЯДОК В СОЦИУМЕ И В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В НОВЫХ ГЛОБАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: В обществе начала XXI века происходит ряд глобальных изменений, которые сказываются на внутренних условиях бытия большинства стран планеты, в том числе России. В глобальном социуме активизируется противоборство цивилизаций, глобальных цивилизационных концепций ноосферизма и мондиализма, стратегий этацентризма и глобоцентризма. Мощные силы глобоцентризма направлены на расшатывание стабильности суверенных стран, их общественного и правового порядка. Это создает риски для устойчивого существования государств, в том числе России. Обостряются вопросы обеспечения государственной, военной безопасности, а также общественного и правового порядка в стране. Совокупность усложняющихся внешних и внутренних факторов требует от российских полицейских более высокой профессиональной подготовки для решения комплексных задач предупреждения социально-правовых беспорядков и обеспечения общественного и правового порядка в стране в новых условиях развития глобализационных процессов.

Abstract: A number of global changes are taking place in society at the beginning of the 21st century, which affect the internal conditions of life in most countries of the planet, including Russia. In a global society, the confrontation of civilizations, global civilizational concepts of noospherism and mondialism, strategies of etocentrism and globocentrism is activated. The powerful forces of globocentrism are aimed at shattering the stability of sovereign countries, their social and legal order. This creates risks for the sustainable existence of states, including Russia. The issues of ensuring state and military security, as well as public and legal order in the country are becoming more acute. The combination of increasingly complex external and internal factors requires higher professional training of Russian police officers to solve the complex tasks of preventing social and legal unrest and ensuring public and legal order in the country in the new conditions of the development of globalization processes.

Ключевые слова: общество, глобальные изменения, социальные риски, общественный и правовой порядок, подготовка кадров ОВД.

Key words: society, global changes, social risks, public and legal order, ATS personnel training.

Значительная часть специалистов, исследующих современное общество в социально-философском, социально-политическом, социально-правовом и социально-культурном и государственно-управленческом аспектах, констатирует нарастание разнообразных изменений в государствах в XXI веке как по внешним международно-глобальным причинам, так и в связи с увеличением нестабильности внутри государств. В настоящее время на цивилизационном уровне идет борьба цивилизаций, прежде всего, запада и Востока, Запада и России (по С. Хантингтону [15]). Выделяются не только противоборствующие цивилизации, но и в социально-философском плане – противоположные концепции глобально-международного социального устройства и глобального социального управления.

С одной стороны, это западная концепция мондиализма как развившегося до глобальных масштабов мирового капитализма-либерализма, который подчиняет себе территории планеты, все её глобальные регионы со всевозможными социальными и природными богатствами, все государства и их народы. В данной концепции видится один или несколько соподчиненных центров глобального управления планетой, во главе которого стоит глобальная элита, владеющая мировым капиталом и мировой властью. В данной концепции как суверенные государства, так и охраняющие их государственные границы оказываются главным мешающим фактором достижения глобального элитарно-массового управления. Социально-философскую основу такого глобального управления составляет парциальное субъект-объектное управление. В нем часть (социальная власть как субъект) управляет целым (массами населения как безропотно подчиняющимся объектом) в интересах правящей части, за счет эксплуатации целого (Б. Н. Кагиров [5]).

С другой стороны, это российская концепция ноосферы. В ее основе лежат принципы содружественного взаимодействия государств планеты в социосфере. Главной задачей ставится сохранение мира на Земле, полноценное и полноправное развитие государств

планеты и их народов на принципах социальной справедливости (А. И. Субетто и другие) [14]. В государственном управлении – развитие принципов справедливого народовластия, восстановление родной природы в национальных государствах, умеренное рациональное природопользование и сбалансированный социальный обмен между государствами на международно-глобальном уровне на условиях содружества или паритетного взаимодействия. Предполагается наличие коллективного межгосударственного глобального союза государств. Социально-философская основа такого управления – холистическое субъект-субъектное управление. В этом типе социального управления, как управляющее, так и управляемые звенья признаются полноправными субъектами социально-культурной и социально-природной жизни. Управляющая часть (как субъект) осуществляет социальное управление от имени целого (народа как полноправного субъекта) и в интересах целого – народа как субъекта общественных отношений (Б. Н. Кагиров [5]).

На базе разных, в основном полярных цивилизационных концепций (западной и российской) в настоящее время общество входит в глобальную стадию политико-правовых рисков в условиях стабильно-нестабильного общества (О. А. Андреева) [1]. Формируются разные социальные стратегии в социосфере. Это стратегии глобоцентризма и этацентризма (К. А. Кузьменко [10; 11]).

Одна стратегия – глобоцентризма. Она опирается на идеологическую концепцию мондиализма, с вариантами однополярного мира или олигополярного мира (например, как в миросистемной концепции ведущих капиталистических экономик И. Валлерстайна [2]). Предполагается один или несколько соподчиненных полюсов наднационального управления планетой, но, по сути, с парциальным, субъект-объектным элитарно-массовым глобальным управлением. Главный принцип этой стратегии – глобальное подчинение регионов планеты с находящимися там странами и народами мондиальному управлению. Для этого необходимо крайнее ослабление и в итоге – разрушение большинства суверенных государств для полного беспрепятственного доступа ко всем ресурсам и богатствам регионов планеты (на базе концепций глобального регионализма).

Другая стратегия – этацентризма. В целом она созвучна отечественной концепции ноосферы. Предусматривает сохранение и укрепление национальных государств с холистическим субъект-субъектным патернальным управлением, т.е. с народовластием населения. Она на глобальном уровне противостоит стратегии глобоцентризма.

Но необходимо учитывать современную реальную глобальную обстановку. В настоящее время наиболее мощным оказывается глобальный капитал, сосредоточенный в руках глобальной элиты (или «хозяев денег»), которая прикладывает максимальные усилия для достижения мирового господства мондиализма. Для этого уже разработана и принята в 2015 году международным конвентом Всеобщая Конституция Земли [3]. В ее тексте записано, что, как только Наднациональное Всеобщее Государство Земли начнет функционировать (в ближайшие годы), все государственные конституции окажутся глобально подчинены этой Всеобщей Конституции Земли. Иными словами, государственный конституционализм окажется подчинен глобальному конституционализму, национальные государства утратят свой суверенитет, а их государственные границы станут открытыми для глобального мондиального управления [3; 10; 11]. Следует серьезно оценивать данную ситуацию с позиций национальной и государственной безопасности стран, в том числе России (А. Гостев, В. В. Ковалев, А. В. Лубский) [4; 12].

Если посмотреть на данную глобальную панораму формирующейся социосферы с позиций сохранения в государствах их государственного общественного порядка и социально-правового порядка (правопорядка в сфере законодательства страны), то можно сказать следующее. Если глобальные силы мондиализма будут нарастать, то это обязательно будет приводить к дестабилизации жизни значительной части государств планеты, в том числе России, поскольку в данной стратегии национальные государства с их границами как суверены должны быть в ближайшее время устранены (концепция глобального открытого общества без государственных границ). Для внутренней обстановки в государствах это

означает нарастание не конструктивных, а деструктивных социальных процессов, в значительной степени обусловленных внешними глобально-международными факторами.

В плане обеспечения общественного и правового порядка это означает, что внутренняя обстановка в странах будет становиться неустойчивой и даже, возможно, взрывоопасной, грозящей развалу государства и утрате его суверенитета. Особенно большие риски создаются для больших федеративных государств, к которым относится и Российская Федерация. Это возлагает особую ответственность на службы, которые обязаны обеспечивать безопасность и внутренний порядок в стране – национальной безопасности, военной безопасности, государственной безопасности, обеспечения безопасности органами внутренних дел [4].

Обращаясь далее к главным функциям обеспечения внутреннего общественного и правового порядка органами внутренних дел, отметим следующее принципиально важное обстоятельство. В условиях нарастания глобальной и международной нестабильности, усилий определенных внешних сил в дестабилизации внутреннего порядка в государствах в связи с достижением стратегии глобоцентризма, возможно усложнение работы сотрудников полиции в органах внутренних дел России. А именно возможны провокации в организации правовых беспорядков в стране, обусловленные современными усложняющимися внешними и внутренними условиями.

Так, внешние глобальные факторы, определяемые воздействием стратегии глобоцентризма, могут быть связаны с наращиванием сил дестабилизации и разрушения суверенных государств. Это влечет за собой нарастание опасностей общественных беспорядков, обусловленных внешними причинами: угрозами распада отдельных территорий страны; опасностями провоцирования межнациональных конфликтов, межрелигиозных конфликтов, внутренних социально-политических конфликтов. В связи с этим возникают особые задачи в работе полицейских в ОВД. Например, опасности распада социума на определенных участках территории России вызывает необходимость командировок туда сил МВД, в том числе из правоохранительных органов (ОВД). Также возможно возрастание аналогичных опасностей при работе полицейских на местах.

Под воздействием нарастания общей глобальной нестабильности внутри страны усиливаются внутренние факторы нарастания тенденций к социальным беспорядкам. К соответствующим внутренним причинам можно отнести следующие. Уменьшение сельского населения и концентрацию городского населения, что вызывает нарастание сложности урбаназированной социальной среды, в том числе, с увеличением правонарушений. Продолжающееся расслоение общества, обеднение части социальных слоев и соответствующее повышение криминогенной обстановки. Ослабление сферы образования и воспитания, деформация общественного сознания, в том числе, правосознания, дегуманизация отношений среди населения. В связи с неустроенностью социальной и личной жизни определенной части граждан, разрастание маргиносферы (совокупности маргинальных слоев в обществе), а также разрастание криминосферы (криминальных слоев в обществе) в сложноорганизованном конфликтном социуме.

Отмеченные выше факторы усложнения и дестабилизации социальной и правовой обстановки в современных государствах, в том числе в российском обществе, ставят перед российскими полицейскими ряд особых усложняющихся, комплексных задач по предупреждению и устранению беспорядков внутригосударственного характера, по обеспечению правового порядка (следование закону) и общественного порядка (следование принципам социального гуманизма). Все отмеченное выше требует расширения ряда вопросов теоретической (мировоззренческой, гражданской), а также практической подготовки сотрудников полиции для качественного выполнения ими своих уставных обязанностей [7; 9]. В частности, это ряд образовательных трансформаций в системе подготовки начальствующего звена сотрудников полиции, принимаемых на службу в ОВД России. Данные вопросы исследованы О. П. Карнауховым [7; 8]. Необходима более четкая демаркация понятий «общественный порядок» и «правовой порядок» не только в плане социально-философской и философско-правовой теории, но и в прикладном аспекте, в плане четкого разграничения прав

и обязанностей несения службы сотрудниками ОВД. В данной статье мы ограничимся, на наш взгляд, вполне обоснованными мнениями по данному вопросу (В. Д. Казаков, Г. С. Працко) [6; 13]. Так, Г. С. Працко, исследуя взаимосвязь понятий разных форм порядка в стране, приходит к следующему выводу: наличие общественного порядка связано с гражданским обществом, с его системой неюридических норм поведения в жизни людей. Но в то же время мы знаем, что основу правовой системы общества представляет правовое государство с его системой юридических норм. В правовом государстве должен обеспечиваться правовой порядок на основе законодательства страны, прежде всего административного права. Автор справедливо отмечает: «Постановка вопроса о взаимосвязи общественного и правового порядка вытекает из проблемы форм связи гражданского общества и правового государства, сотрудничества между ними» [13, с. 33]. В комплексные задачи работы полицейских в ОВД входят как задачи обеспечения правового (на основе закона), так и общественного порядка (на основе традиционных и социокультурных устоев общества). В связи с этим порой в практической деятельности сотрудников ОВД четкого разграничения между этими видами порядка не делается.

Таким образом, перед современными российскими полицейскими стоят особые задачи по предупреждению нарушений и устранению беспорядков внутригосударственного характера, по обеспечению устойчивого правового порядка (следование закону) и общественного порядка (следование принципам социального гуманизма) в усложняющихся внешнегосударственных и внуртигосударственных социальных условиях XXI века. Их практическая реализации во многом зависит от субъективного фактора – высокого профессионализма сотрудников ОВД.

Библиографический список

1. Андреева, О. А. Диалектика политических и правовых рисков в условиях стабильно-нестабильного общественного развития: анализ концептуальных подходов // Философия права. – 2016. – № 6 (79). – С. 27-31.
2. Валлерстайн, И. Миро-системный анализ / И. Валлерстайн / перевод по изд.: I. Wallerstein. World-Systems Analysis // Social Theory Today/ Ed.by A. Giddens & J. H. Turner. – Cambridge: Polity Press,1987. – P.309-324.
3. Всеобщая Конституция Земли (ВКЗ) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://glob-use.org/rus/use/pap/constit-r.htm
4. Гостев, А. Органы внутренних дел как субъект обеспечения общественной безопасности [Электронный ресурс] / А. Гостев. – Режим доступа: http://ormvd.ru/pubs/103/the-bodies-of-internal-affairs-as-a-subject-of-public-security.
5. Кагиров, Б. Н. Теоретико-методологические аспекты интеграции знаний об управлении : дис. ... канд. филос. наук / Б. Н. Кагиров. – Кемерово, 2006. – 172 с.
6. Казаков В. Д. Правовой порядок в юридической теории и практике : дис. ... д-ра юрид. наук / В. Д. Казаков. – Москва, 2003. – 372 с.
7. Карнаухов, О. П. Актуальные вопросы в сфере профессиональной подготовки в образовательных организациях системы МВД России / О. П. Карнаухов // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2019. – № 17-2. – С. 168-169.
8. Карнаухов О.П. Повышение качества правового образования сотрудников полиции, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел России, в системе МВД России // Философия образования. – 2018.– № 4. – Вып.4. – С. 182-193.
9. Карнаухов, О. П. Взаимодействие участковых уполномоченных полиции и институтов гражданского общества / О. П. Карнаухов, Н. Е. Леонов // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2018. – № 2 (35). – С. 49-51.
10. Кузьменко, К. А. Проблема суверенитета государств в ноосферной цивилизации: на примере России / К. А. Кузьменко // Вестник Института развития ноосферы – 2019. – №6 (8). – С.17-69.
11. Кузьменко, К. А. Соотношение конституционных оснований глобоцентризма и этацентризма (на примере России) / К. А. Кузьменко // Вестник Института развития ноосферы : Научно-практический журнал. – 2019. – № 7 (9). – С.5-47.
12. Лубский, А. В., Ковалев В. В. Геопространственный подход и геоисторическая парадигма евразийских исследований / А. В. Лубский, В. В. Ковалев // Философия права. – 2018. – № 1 (84). – С. 35-40.
13. Працко, Г. С. Общественный и правовой порядок в жизнедеятельности гражданского общества / Г. С. Працко // Философия права. – 2018. – № 3 (64). – С. 33-38.
14. Субетто, А. И. Ноосферизм. / А. И. Субетто – Санкт-Петербург. – Кострома : Астерион, 2004. – 359 с.
15. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон. – Москва : Прогресс, 1999. – 156 с.

Н. В. Кулипанова, М. Н. Кокина
Барнаул, АГМУ

МЕХАНИЗМЫ ПРИНЯТИЯ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫХ НОРМ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: Конституционно-правовые нормы составляют важное основание всей политико-правовой системы страны. В переходные периоды они оказываются наиболее подвижными. В это время роль социально-правовой теории, а также общего и правового образования неизмеримо возрастают. Это связано с тем, что от высокой компетентности профессионалов-правоведов, работающих в сфере нормотворчества, во многом зависит философско-правовой каркас конституционализма и всего законодательства страны. Образование в целом и правовое образование должно быть холистическим, что соответствует философско-образовательными традициям России.

Abstract: Constitutional and legal norms form an important basis for the entire political and legal system of the country. In transitional periods, they turn out to be the most mobile. At this time, the role of socio-legal theory, as well as general and legal education is growing immeasurably. This is due to the fact that the philosophical and legal framework of constitutionalism and the entire legislation of the country largely depends on the high competence of legal professionals working in the field of rulemaking. Education should be holistic, which corresponds to the philosophical and educational traditions of Russia.

Ключевые слова: образование, правовое образование, холистический подход, переходные период, динамика права, нормотворчество, отражение в образовании.

Key words: education, legal education, holistic approach, transitional periods, dynamics of law, rule-making, reflection in education.

В современном мире происходит множество значительных, даже кардинальных социальных преобразований. Не является исключением и Россия. Когда страна находится в сложных социальных условиях, например, в периоде перестройки, имеет сложную неоднозначную и в значительной мере неопределенную динамику, правовая система страны также становится наиболее изменчивой и неустойчивой. В это время велики риски ее деформации, а вместе с ней, по типу «цепной реакции» деформации тех сфер общества, на которые воздействует тот или иной закон, та или иная часть правовой реальности. Подобные воздействия и взаимодействия общества, права и образования происходят в законодательстве об образовании и в сфере образования, в том числе, гуманитарного, юридического, философского и т.д. Если же сфера образования из-за социально-правовых деформаций перестает подготавливать высококвалифицированных специалистов-правоведов, педагогов, философов права, то начинает действовать «принцип бумеранга» как негативный вариант принципа обратной связи. Недостаточно подготовленные специалисты не понимают сути происходящих процессов, в связи с чем разрабатывают некачественные правовые нормы или неверно оценивают уже имеющиеся. В результате в правовой реальности происходят еще более отрицательные изменения...

В то же время именно в периоды активных реформ, переходных социальных процессов возрастает значимость правового образования, поскольку стране жизненно необходимы высококвалифицированные правоведы и педагоги для решения усложняющихся задач. В юридической практике накоплен довольно значительный опыт относительно того, что в условиях повышения социальной динамики определенные статьи законов с присутствующими в них нормами права оказываются неадекватными реалиям жизни, или сразу после их принятия, или со временем, в связи с появлением новых социальных условий. В правоведении для этого даже используется специальный термин – «мертвые», т.е. неработающие статьи закона. Можно также обозначить их как «пассивные», «не действующие» нормы, статьи законов или даже законы в целом. Д. Ллойд, в связи с этим, ставит правомерный вопрос: нужно ли право обществу, а если да, то в какой степени? У него сложилось следующее мнение. Правовые нормы, которые не отражают нравы, обычаи, образ жизни людей данного социума, имеют тенденцию оставаться *мертвой буквой* из-за пассивного, а иногда и активного сопротивления граждан. Также специалист считает, что «закон должен представлять собой

концептуальное выражение основных ценностей и не может ограничиваться простым отражением уровня общественной морали или норм поведения, принятых в данном обществе; он должен быть позитивной направляющей силой, служащей инструментом социального прогресса» [6, с. 162].

Подобного рода вопросы и мнения чаще возникают в переходные периоды общественных преобразований. Поэтому вполне закономерно, что в СНГ, в постсоветской России резкие изменения общественной жизни связаны с многочисленными коллизиями в законодательной базе. И этот процесс имеет значительное распространение. Одни законы и статьи оказываются адекватными, оптимальными для изменяющейся социальной и социально-правовой реальности, а другие, напротив, становятся неадекватными или даже деструктивными по характеру своего воздействия на общественную жизнь. В итоге они приводят к манипуляции общественным сознанием и поведением граждан страны, что негативно сказывается на всем процессе социального развития [2].

Поэтому особенно в переходный период работа над законами не прекращается полностью даже после их принятия. Вслед за их принятием почти сразу идут поправки к статьям и прочие юридические новеллы. Разрешение коллизий в законодательстве с целью налаживания большего согласования общественной жизни и законов, ее отражающих, идет почти постоянно. Нами выделено несколько видов законов (по признаку преобладания в них соответствующих юридических норм и статей) [4; 5]. 1. *Истинные, действующие* законы или статьи (определяющие механизмы управления социальной реальностью в соответствии с главными потребностями большинства гражданского населения, в целом оптимизирующие общественную жизнь). 2. *Пассивные, не действующие* законы (формально провозглашающие основные права граждан, но не содержащие правовых механизмов их реализации в определенных сферах жизни и в целом не преобразующие жизнь). 3. *Псевдозаконы, деформирующие* социальные отношения (которые содержат в себе механизмы управления социальной реальностью, которые не соответствуют интересам большинства гражданского населения, дезоптимизируют жизнь людей).

По мнению председателя Конституционного суда России В. Д. Зорькина, «заложенный в конституционном тексте глубокий правовой смысл позволяет адаптировать этот текст к меняющимся социально-правовым реалиям в рамках принятой в мировой конституционной практике доктрины «живой Конституции». Опора на эту доктрину дает возможность, не искажая сути правового смысла, заложенного в текст Конституции Российской Федерации, выявлять его актуальное значение в контексте современных социально-правовых реалий» [1].

Сфера российского образования не является исключением. Она, ее законодательная база находятся в режиме перманентных реформ. Здесь довольно широко представлены коллизии в законодательстве, особенно начиная с 1990-х гг. В такой обстановке неизмеримо возрастает роль философско-оптимологического анализа принимаемых норм закона, статей и целых законов с позиций адекватного или неадекватного отражения в юридических документах основ и стратегий общества в соответствующей сфере жизни, в том числе образовательной.

В переходные периоды действуют особые причины, делающие законы весьма нестабильными. В это время наблюдается крайне высокая динамика общественных отношений, в связи с чем их правовая основа не успевает адаптироваться, ко все более новым условиям. Если же принять при этом принцип верховенства закона (который может эффективно действовать лишь в стабильном сбалансированном социуме), то такой принцип в переходном периоде может усугублять ситуацию, увеличивая дисбаланс между реальными общественными отношениями и их неадекватным отражением в праве. Исследование социально-правовой базы, воздействующей на образование, также выявило неоднозначное воздействие законов на эту социальную реальность. Проведенное исследование показало, что в советский период в законах об образовании преобладали нормы и статьи, характерные для истинных действующих законов государства трудящихся. Напротив, в постсоветском периоде в законах об образовании стало нарастать количество норм и статей, характерных для содержания пассивных законов и псевдозаконов. Это приводит к опасностям общей

дезоптимизации не только образовательных, но и в целом социальных отношений в обществе, поскольку неподготовленные к социальной жизни люди, вступающие в разнообразные общественные отношения, будут нарушать и уже нарушают их верный ход. Следует учитывать, что наивысшей формой развития и воздействия на становление личности обладает холистическое образование.

Холистическое образование – это тип гражданско-демократического (народного) всеобщего полноценного образования, в обществе ноосферного типа, где образовательная сфера имеет фундаментальное значение, где все гражданское население имеет доступ к полноценному многоуровневому образованию, целью которого является всесторонне развитая, профессионально подготовленная, социально активная личность созидающего типа. Определенной антитезой холистическому образованию служит парциальное. Парциальное образование – это тип разделенного (элитарно-массового) образования с избирательным доступом населения к его высшим уровням, в обществе либерально-демократического типа, где сфера образования как сфера образовательных услуг является зависимой от экономических коммерческих отношений, где в подсистеме элитарного образования обучаются представители элиты и формируется личность для социального управления, а в подсистеме массового образования широкие слои населения получают частичные знания, не дающие человеку полноценной социализации [5, с. 178]. Результатом такого одностороннего нецелостного образования является нарастающее социальное расслоение и социальная конфликтогенность, значительная деформация и дестабилизация общества.

Деформация правовой базы образования связана с тем, что ряд юридических норм и статей закона об образовании 2012 года стал изменять свою сущность в направлении от истинных норм к пассивным, неработающим и к псевдонормам. Протекание подобных процессов в правовой сфере создает все больше проблем в реальной социальной жизни. Уровень школьного и вузовского образования по всей стране, за исключением редких учебных заведений, неуклонно снижается. Снижение качества выпускаемых специалистов объясняется не причиной более слабого интеллекта этих молодых людей. Оно обусловлено неадекватными: образовательной структурой, организацией учебного процесса, ущербными методами обучения и воспитания, диктуемыми созданной правовой базой в сфере образования. В свою очередь, недоученные специалисты, попадающие на работу во все социальные сферы, в том числе, в правовую законотворческую, сами начинают создавать неадекватные нормы и статьи законов. В результате усиливается общая деформация права, образования и общества в целом.

Невольно возникает следующий вопрос: каким образом разрабатываются и принимаются «ненормальные» нормы, неадекватные законы? Неужели высококвалифицированные группы специалистов, занимающиеся вопросами нормотворчества, не в состоянии разработать адекватные для существующих, хотя и очень динамичных условий, истинные правовые нормы? Исследование данных вопросов показало их значительную сложность. Во-первых, в переходные периоды кардинально изменяется правовое мировоззрение специалистов, в результате чего по сходным вопросам у них возникают разные решения, как следствие – принимаются нормы разного содержания. Во-вторых, сама социально-правовая ситуация может изменяться столь быстро, что даже верные правовые нормы почти сразу оказываются не соответствующими изменяющимся социальным событиям.

Но, кроме этого, значительные деформации могут происходить не на этапах разработки правовых норм (которые при этом могут быть истинными), а на стадиях их обсуждения и принятия в соответствующих властных структурах. Это связано с тем, что в период обсуждения и принятия законов действуют вполне определенные социальные силы, которые именно во время обсуждения и доработки норм, статей и законов могут их видоизменять до неузнаваемости, кардинальным образом. В итоге «на входе», до обсуждения и принятия, могут иметь место вполне истинные нормы и законы, а после их обсуждения, доработки и принятия в «черном ящике», т.е. после их законодательных трансформаций, «на выходе», появляться

неадекватные их видоизменения, в виде «пассивных» норм или даже псевдонорм. Также на обсуждение в законодательные структуры могут попадать уже готовые правовые документы трафаретного типа, выполненные по «лекалам» рецепций инокультурного образца. В этом случае отечественная правовая система под воздействием внешних инокультурных воздействий оказывается несамостоятельной, выступает в роли зависимого правового реципиента. «Несамостоятельный правовой реципиент – это страна, которая фактически безоговорочно, по тем или иным причинам, подчиняется стране-донору и изменяется, трансформируется в соответствии с его целями, решениями, воздействиями, даже тогда, когда это идет вразрез социальным интересам страны и ее населению, когда правовые рецепции, «правовые прививки» являются антитрадиционными для страны-реципиента. В итоге такое рецепторство ставит правового реципиента под контроль правового донора. Несамостоятельный правовой реципиент – это более слабая сторона (в которой или отсутствуют собственные основания для деятельности, или недостаточно социальной силы для этого), в отношении которой передается часть так называемых правовых инноваций от правовых доноров в процессе правовых реформ» [3, с. 86]. Такие утверждаемые правовые документы не соответствуют отечественной правовой культуре страны и требуют их специального анализа на предмет определения преемственности в рецепции права (Н. Н. Паршкова [7]). Однако под воздействием определенных социальных сил подобного рода правовые документы оказываются утвержденными.

В связи с изложенным, при анализе социально-правовой базы образования следует обращать особое внимание на следующие вопросы: на качество законотворчества; на анализ инокультурных заимствований – правовых рецепций; на процедуры экспертизы юридических проектов на предмет традиционности – нетрадиционности их содержания; на то, в течение какого социального времени та или иная социальная норма способна адекватна действовать, а затем устаревать, а также на процедуры законодательного обсуждения и принятия соответствующих правовых документов.

Таким образом, в данной статье рассмотрены некоторые особенности динамики правовой системы, правовых норм и законов в периоды перестроечных социальных процессов применительно к сфере образования. Показано разнообразие норм и законов, от истинных (адекватных, оптимальных и созидательно работающих в обществе норм, статей и законов) до пассивных (или «мертвых») норм и законов, а также псевдозаконов, выстроенных или на неверных научных основах, или на базе «чужих» правовых культур. Первая перестроечная форма правовых документов приводит к нормализации общественной жизни, к развитию системы образования, наращиванию интеллектуального и социокультурного потенциала населения страны. А последние две не-истинные формы законодательно принятых правовых документов, напротив, приводят к социально-образовательной стагнации и деградации. Перестраивающийся институт образования (по разным вариантам) в свою очередь посредством деятельности выпускаемых им специалистов, способен значительно видоизменять в разных направлениях всю отечественную сферу образования, а также коренным образом воздействовать на все общество в целом и на его правовую систему.

Поэтому принципиально важно, чтобы правовые основы института образования в России, в сфере современных образовательных отношений предусматривали определение того, насколько отражены в законах социокультурные традиции народа; насколько адекватно поддерживаются законом прогрессивные нововведения; насколько согласованы общая структура, организация и уровни системы образования, необходимые для устойчивого развития страны, с теми или иными законами. Необходимо постоянно выявлять, как в целом защищены права на достойное образование всего населения, обучающихся, педагогов, родителей, а также насколько органично система образования связана с социально-культурными и трудовыми отношениями в обществе, с научно-техническим прогрессом, с ноосферной эволюцией социума.

Библиографический список

1. Зорькин, В. Д. Буква и дух Конституции / В. Д. Зорькин // Российская газета. – 2018. – 9 октября.
2. Кара-Мурза, С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – Москва : Эксмо, 2005. – 780 с.
3. Кокина, М. Н. Диалектика отношений рецепторства–донорства в праве, традиционализма – антитрадиционализма в правовых системах стран и проблемы конституционных преобразований в современной России / М. Н. Кокина // Вестник Института развития ноосферы. – 2019. – № 6 (8). – С.70-106.
4. Кулипанова, Н. В. Правовое рецепторство и донорство в праве России по вопросам семьи / Н В. Кулипанова, М. Н. Кокина // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам II всероссийской научно-практической конференции / под ред. Т. Г. Соболевой. – Барнаул : ИП Колмогоров И.А., 2019. – С.102-116.
5. Кулипанова, Н. В. Концептуальные антропосоциальные и философско-правовые основания трансформаций современного образования России / Н. В. Кулипанова // Философия, методология, история знаний. Вып. XI. – Барнаул-Москва : АГМУ, 2014. – С. 163-179.
6. Ллойд, Д. Идея права: Репрессивное зло или социальная необходимость? / Д. Ллойд. – Москва : ЮГОНА, 2002. – 415 с.
7. Паршкова, Н. Н. Определение преемственности в рецепции права: общетеоретический аспект / Н. Н. Паршкова // Современная юриспруденция: тенденции развития : материалы международной заочной научно-практической конференции. – Новосибирск : ЭКОР-книга, 2012. – С. 12-15.

М. Н. Кокина
Барнаул, АГМУ

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМА В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: Приведены результаты исследований автора по вопросам традиционализма и антитрадиционализма в праве, соотношения вопросов донорства и рецепторства в конституционализме и праве, приведены соответствующие классификации. Показана актуальность проблем «Своего» и «Чужого» в правовой культуре и в вопросах современного конституционализма, обращено внимание на проблему классификации правовых культур и правовых семей в современном глобализирующемся праве. Отмечена актуальность исследуемых вопросов в юридическом, общегуманитарном и социально-философском образовании.

Abstract: The author presents the research results on traditionalism and anti-traditionalism in law, the relationship between donor and receptor issues in constitutionalism and law, and the corresponding classifications are given. The relevance of the problems of "His" and "Alien" in the legal culture and in the issues of modern constitutionalism is shown, the problem of the classification of legal cultures and legal families in modern globalizing law is addressed. The noted relevance of the issues studied in legal, general humanitarian and socio-philosophical education.

Ключевые слова: конституционализм, традиционализм и антитрадиционализм, донорство и рецепторство, юридическое и социально-философское образование.

Key words: constitutionalism, traditionalism and anti-traditionalism, donation and receptor, legal and socio-philosophical education.

В современном профессиональном правовом образовании вопросам конституционализма уделяется значительное внимание. В разделах истории и теории права, в философии права раскрываются не только фундаментальные знания, но также ряд проблемных вопросов, которые находятся на грани междисциплинарных подходов и концепций – специального юридического знания, теории и философии права в правоведении и социальной философии. Данные проблемы также освещаются в фундаментальных работах отечественных специалистов (С. А. Авакьян, И. А. Ильин, О. Е. Кутафин, И. А. Пфаненштиль, В. В. Сорокин, В. Н. Хропанюк, В. Е. Чиркин, М. П. Яценко и ряд других ученых) [1; 2; 7; 8; 12; 14; 15]. Нами в течение нескольких лет разрабатывается ряд вопросов динамики российского конституционализма на рубеже XX – XXI веков в результате сложных внутренних социокультурных процессов, трансформаций права, российской конституции на фоне изменчивых взаимодействий правовых систем и правовых культур в системе международно-правовых отношений. Была определена главная цель работы – выявление сущностной динамики современного российского конституционализма с позиций традиционализма и антитрадиционализма.

В результате был получен ряд результатов, которые ниже представляются в тезисной форме.

Доказывается, что для всестороннего познания проблемы динамики современного российского конституционализма принципиально важное значение имеет вопрос о поиске адекватной системы взаимосвязанных групп диалектических категорий. В качестве основы понятийного описания предмета исследования в онтологическом, гносеологическом и аксиологическом аспектах применена пара категорий «традиционализм – антитрадиционализм».

На этой основе далее применен анализ противоположных состояний в системе отношений и отражающих их понятий: «традиция – новация – инновация»; «традиция – модернизация – постмодернизация». Правовые взаимодействия исследуются в контексте с общей и правовой культурой нашей страны с помощью взаимосвязанных понятий: «правовая рецепция – правовое донорство»; «донор – реципиент» в праве и в конституционализме; «свое» и «чужое» в правовой культуре и конституционализме. Основная цель исследования видится в определении возможной «меры» в диалектике современных правовых взаимодействий в правовой культуре и конституционализме страны, которая соединяет основной закон страны с сущностными потребностями бытия нашего народа в современных условиях (Д. А. Вовк, Н. Я. Данилевский, А. В. Мурунова и другие) [4; 5; 10].

Предложены следующие наиболее вероятные пути трансформаций отечественного права и конституционализма: традиционный (опирающийся на правовую традицию и культуру страны; новационный (с нововведениями, но на базе традиций); трафаретный (по инокультурным планам глобализации наиболее устойчивых стран); инновационный (как принципиально новый, до сих пор отсутствовавший в социальной практике).

Получен вывод о том, что в истории и теории права происходила эволюция термина «рецепция права». Изначально оно стало применяться к римскому праву и отражало одностороннее социально-историческое и социально-правовое действие. Это перенос элементов права из прошлого в настоящее, при котором понятие «рецепция права» существовало как моно-категория. Однако в условиях глобальных взаимодействий и активных правовых трансформаций XX – начала XXI веков важное значение приобретают не односторонние воздействия в социальном времени и в пространстве, а диалектические процессы взаимодействия. Это взаимообмен элементами, частями правовых систем. Например, нами предложен один из вариантов, согласно которому более глубоко такие социально-правовые и конституционно-правовые отношения могут быть исследованы на основе диалектических пар категорий: «донорство права – рецепция права», а также «правовой донор – правовой реципиент».

Акцент на вопросах взаимодействий рецепций и донорства в праве, или как он чаще обозначается в социально-правовом знании и образовании, на рецепциях в праве не случаен. От того, какие элементы общего и конституционного права остаются от имеющихся традиций страны, а какие встраиваются из инородных правовых сред, зависит в итоге общая структура, содержание и сущность трансформирующегося права и его основного закона – конституции страны. Данный вопрос исследован с социально-философских позиций, может быть применен в качестве отдельных дискуссионных вопросов в преподавании теории и философии права.

Вопрос правовых рецепций сам по себе дискуссионный (С. С. Алексеев, А. И. Дудко, В. С. Нерсесянц, С. В. Ткаченко и другие) [3; 6; 11; 13]. Согласно одной позиции, рецепции в праве являются чуть ли не атрибутами познания, практики и поэтому обсуждению не подлежат. Согласно другому мнению правоведов, вопросы рецепций в праве возможно и необходимо обсуждать с критической точки зрения, в соотношении с вопросами правового донора (мы обозначаем это мнение парой понятий: правовое рецепторство – правовое донорство). Вторая позиция ученых-правоведов в нам кажется вполне резонной.

Важно, что исследование диалектики процессов правового рецепторства и донорства на международном уровне с социально-философских позиций можно эффективно применить диалектический метод познания в виде концептуального и реального взаимодействия правовых рецепторов и правовых доноров. Правовыми донорами при этом могут выступать как правовые системы сильных стран, так и международное право.

К сожалению, на международном познании социально-правовых проблем, российское правоведение и российская правовая культура не считаются ни важными, ни исторически более древними, ни перспективными. В то же время западное право ложится в основу практически всего международного права, что обозначается в ряде работ и в нашем исследовании как западоцентризм. В теории правоведения широко распространена точка зрения о том, что все западные рецепции для нас оправданы, необходимы, это для нас «благо» и «пропуск» в лучшую жизнь в XXI веке. Поэтому и приходится в сфере социально-правовых отношений, в философии и теории права доказывать такие, казалось бы, очевидные истины о значимой роли российского права, российской правовой культуры и российского конституционализма в рассмотрении современных правовых проблем.

В связи с примененным подходом о правомерности рассмотрения не только правовых рецепций, но и их отношений с правовыми донорами, нами осуществлены классификации данных феноменов, которые, как нам кажется, наряду с классификациями других авторов, имеют право на существование. Так, представлены виды рецепций по их соотношению с феноменами и концептами традиционализма и антитрадиционализма как базовой пары категорий в нашей работе. Выделяются: рецепции 1) традиционно-согласованные, т.е. действующие в соответствии с традициями страны-реципиента; 2) антитрадиционные, т.е. не соответствующие, противоположные традициям и играющие тормозящую или деструктивную роль; 3) новаторски-развивающие, которые еще не встречались в истории, новые и развивающего характера; 4) неопределенно действующие, когда возможный эффект от применения подобной рецепции в праве страны-реципиента носит неосознанно-экспериментальный характер, не изучен и не ясен. По характеру воздействия на правовую систему страны выделены рецепции: частичные (ядерные или периферийные) и целостные (ядерно-периферийные, системные). По соответствию и несоответствию с традицией можно выделить рецепции: адекватные, которые соответствуют правовой и конституционной традиции, совершенствуют право, а также не адекватные рецепции, по сути своей антитрадиционные, которые деформируют или разрушают отечественное право и его основной закон.

В диалектике рецепторства – донорства нами выделены следующие виды отношений и взаимодействий: по целям (сотрудничество, конкуренция, захват и пр.); по средствам (экономические, правовые, политические или другие цели); по приемам воздействия (такие как насилие, ненасилие, манипуляция и другое). Донорство и рецепции в праве могут действовать разномасштабно. В связи с этим можно выделить следующие воздействия: на часть системы (допустим, на правовую сферу государства, на конституцию, на отдельную отрасль права и т.д.); на страну в целом; на часть международного сообщества; на формирующееся глобальное право. По нашему мнению, исследование диалектики донорства и рецепторства в праве позволяет глубже исследовать современные переходные процессы в социально-правовой реальности на разных уровнях ее организации.

Показано, что правовыми донорами становится лишь сильные страны, способные передавать элементы, части своих правовых систем другим странам (как доноры): 1) силовым способом; 2) силой авторитета на мировой арене. СССР в свое время был правовым донором, сумел организовать вокруг себя мировую систему социализма (с аналогичными правовыми элементами, частями), потому что был сильным государством в указанных планах. А Россия сегодня, к сожалению, некоторыми политиками признана себя частью Запада, отчего возникает ряд социально-правовых проблем в современном российском конституционализме.

При исследовании отношений традиций, новаций и инноваций в праве выявлена возможность и необходимость, с течением времени, обновлять традицию за счет новаций в изменяющихся социальных условиях, но в диалектики традиционализма. Инновации, напротив, могут нести с собой такие социально-правовые изменения, которые не соответствуют традиции, могут быть антитрадиционными, нарушать сущность основного закона жизни людей в стране и лишь со временем могут или приспособительно изменяться, или отторгаются конституционным строем.

При изучении трансформаций конституционализма с позиций отношений традиции, модернизации и постмодернизации было выявлено, что здесь могут иметь место: традиционно-сопоставимые новшества (модернизации) способные развивать традицию; неопределенно действующие рецепции-модернизации, в отношении которых еще предстоит выяснить их соответствие или несоответствие традиции; деконструктивные по сути постмодернизации в формах конституционного антитрадиционализма, которые разрушают традицию, баланс и целостность права страны и его конституции.

Применение к исследуемой теме таких концептов, как патернализм и либерализм позволило выявить следующее. Если в правовых культурах заложены разные принципы и стратегии социально-правового управления, (патернализма или либерализма), то наблюдается закономерность. То, что для одной стратегии может считаться традиционно-согласованным, для другой оказывается чужеродным, и наоборот. В условиях глобализации такие разные стратегии сталкиваются на международном правовом поле.

В условиях глобализации и усиления межкультурных правовых коммуникаций становится принципиальной проблема того, к какой правовой культуре, правовой семье следует отнести российскую правовую систему. Это объясняется следующим. Если верно соотнесены в теории правовые семьи и культуры, то и в практике культурно-правовых, конституционно-культурных взаимодействий отношения окажутся согласованными, адекватными, взаимно развивающими. Если наоборот – то неминуем конфликт, якобы, однородных (а на самом деле разных) правовых культур и правовых семей. Здесь приобретает важное культурологической значение концепт общей культурологии – соотношения «Своего» и «Чужого» в правовой, в том числе, конституционной, культуре страны. Например, если, взаимодействующая с российской, правовая культура, по сути, является «Чужой», то правовые, конституционные рецепции, привнесенные из данной культуры и правовой семьи, оказываются в итоге не адекватными, они способны деформировать или даже разрушить эндемичную (родную) правовую культуру.

В настоящее время на международном уровне в правоведении существует установка (правовой императив), согласно которой необходимы культурно-правовые рецепции от более развитых (западных) правовых систем в отношении иных правовых систем (в том числе российской). По нашему мнению, данный императив имеет манипулятивное содержание, на деле создает прецедент неадекватной деформации многих не-западных правовых культур. Исходные неадекватные позиции такого правового императива имеют место в принятой классификации правовых семей (и связанных с ними правовых культур).

В связи с изложенным, принципиально важное значение приобретает углубленный социально-философский анализ оснований и принципов разделения в классификации правовых семей, поскольку именно в современной «общепринятой» классификации правовых семей, по существу, правовых культур, имеет место главная манипуляция. Согласно этой классификации, российская правовая культура (как часть правовой семьи) относится к европейской (романо-германской, т.е. к западной). Тем самым, по этой классификации: 1) никакого качественного отличия российского конституционализма от западного нет и быть не может, в связи с чем фактически не признается вся российская правовая культура; 2) российское право и российский конституционализм признаются как европейские (западные), но стоящие на более низком уровне развития, как европейская западная недоразвитая периферия, в связи с чем рецепции западного и международного права для России считаются совершенно адекватными, необходимыми и спасительными. Наиболее глубоко историко-культурная ложность и современная манипулятивность классификации современных правовых семей раскрыта в трудах В. И. Лафитского. Он выделяет особый тип правовой культуры и соответственно, славянскую правовую семью, куда относит и российское право, российский конституционализм [9]. Исходя из этих оснований, должны решаться вопросы адекватности-неадекватности тех или иных рецепций в праве и вопросы традиционализма – антитрадиционализма.

Комплексное современное исследование динамики конституционализма в определенной стране нацеливает на следующие познавательные действия. Осуществление правовых рецепций и донорства взаимодействующих стран с позиций традиционализма – антитрадиционализма. Определение того, согласована или противоположна правовая цивилизационная стратегия (патернализма и либерализма) с социально-правовой культурой той или иной страны. Анализ внедряемых новаций и модернизаций на предмет их эвристичности и сопоставимости с традиционной линией правового развития страны. Выявление допустимых границ, меры новшеств, вводимых в конституционное право, чтобы не произошло подрыва правовой традиции, социальной, правовой и конституционной культуры страны.

Осуществленное исследование в целом показало, что динамика развития российского конституционализма в XXI веке должна опираться на системный научно-практический анализ лучших отечественных традиций, в органичном единстве конституции и остальных отраслей права, совершенствоваться на традиционной для страны патернальной основе, в интересах трудящегося гражданского населения страны, с целью наращивания созидающего потенциала страны в условиях глобализации, с возможностью России обеспечить достойную жизнь своего народа и выступить донором лучших правовых идей на международном уровне. По нашему мнению, отмеченные выше и другие взаимосвязанные проблемы должны найти достойное место в современном профессиональном юридическом, а также в общем социально-гуманитарном образовании.

Библиографический список

1. Авакьян, С. А. Конституция России: природа, эволюция, современность / С. А. Авакьян. – Москва : РЮИД; Сашко, 2000. – 528 с.
2. Актуальные проблемы глобалистики и геополитики / под ред. И. А. Пфаненштиля и М. П. Яценко. – Красноярск : СФУ, 2012. – 318 с.
3. Алексеев, С. С. Сущность права / С. С. Алексеев. – Москва : БЕК, 1995. – 320 с.
4. Вовк, Д. А. Правовая традиция как феномен правовой системы / Д. А. Вовк // PolitBook. – 2012. – № 4. – С. 171-181.
5. Данилевский, Н. Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому / Н. Я. Данилевский. – Москва : Известия, 2003. – 607 с.
6. Дудко, А. И. Рецепция в конституционном праве России : дис. ... канд. юрид. наук / А. И. Дудко. – Челябинск : ЧелГУ, 2010. – 176 с.
7. Ильин, И. А. Теория права и государства / И. А. Ильин. – Москва : Зерцало, 2003. – 154 с.
8. Кутафин, О. Е. Российский конституционализм / О. Е. Кутафин. – Москва : Норма, 2008. – 544 с.
9. Лафитский, В. И. О правовом наследии России и его возрождение в борьбе за право / В. И. Лафитский. – Москва : Юстицинформ, 2018. – 108 с.
10. Мурунова, А. В. Правовые традиции России и Запада: сравнительно-правовой анализ / А. В. Мурунова // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2011. – № 5. – С.120-126.
11. Нерсесянц, В. С. Философия права / В. С. Нерсесянц. – Москва : Норма-Инфа·М, 2001. – 652 с.
12. Сорокин, В. В. Юридическая глобалистика / В. В. Сорокин. – Новосибирск : НГТУ, 2010. – 915 с.
13. Ткаченко, С. В. Рецепция права: идеологический компонент / С. В. Ткаченко. – Самара : СамГАПС, 2005. – 193 с.
14. Хропанюк, В. Н. Теория государства и права : хрестоматия/ В. Н. Хропанюк – Москва : ИНТЕРСТИЛЬ, 1998. – 944 с.
15. Чиркин, В. Е. Сравнительное государствоведение / В. Е. Чиркин – Москва : Норма; ИНФРА-М, 2019. – 448 с.

В. В. Маркин
Барнаул, АлтГПУ

СПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития способностей человека в условиях современного цифрового (информационного) общества.

Abstract: The article is devoted to the problem of the development of human abilities in the modern digital (information) society.

Ключевые слова: способности, задатки, развитие человека, социальное наследование, биологическое наследование.
Keywords: abilities, makings, human development, social inheritance, biological inheritance.

Проблема способностей человека волнует общество во все периоды исторического развития. Это объясняется, прежде всего, важностью познания механизмов их развития и проявления в социальной практике. Важность этой проблемы не потеряна и в первые два десятилетия XXI века. Напротив, ускоряющийся темп жизни предъявляет все новые требования к развивающемуся человеку и его способностям.

Способности определяются как социальные по своей сущности и биосоциальные по природе, индивидуально выраженные свойства функциональных систем, реализующие функцию отражения и преобразования действительности в практической и идеальной формах.

Способности человека являются и результатом, и предпосылкой деятельности. Именно поэтому они непосредственно связаны с социальной жизнью, вплотную смыкаются с классическими проблемами человеческого бытия. От уровня их развития зависит степень успешности, результат деятельности человека и человечества, успех во всех видах социальной практики, прогресс материальной и духовной культуры, решение возникающих экономических, экологических, политических и социальных проблем. Поэтому от знания закономерностей развития и воплощения способностей человека в социальной практике во многом зависят жизнеспособность социальной системы, прогресс общества, что указывает на необходимость именно социально-философского анализа проблемы, выявления общего в механизме их развития, что становится возможным благодаря достижениям частных наук в исследовании способностей.

Следует отметить, что всякое исследование проблемы способностей человека, предметом какой бы науки они не выступали, имеет социально-философский контекст. Это обусловлено тем, что деятельность по своей сути всегда социальна, как социальны по своей сущности и способности. В данном случае имеются в виду присущие только человеку способности, имеющие общественно-историческое происхождение [2, с. 7.] (речевые, музыкальные, конструкторские и т.п.). Кроме них выделяют еще и природные или естественные, в основе своей биологические способности (это способности человека как биологического организма). Современный научный анализ показывает, что «лишь 15 процентов человеческой деятельности носит чисто биологический характер» [4, с. 27], а остальная ее часть предстает как результат проявления специфически человеческих, имеющих общественно-историческое происхождения способностей. Естественные способности формируются на основе биологических механизмов, вызревают в организме в ходе естественного процесса, хотя они в ходе деятельности и научения и изменяются, воздействуют на дальнейшее осуществление деятельности, развитие специфически человеческих способностей. Каждый из видов способностей в их социально-философской структуре может быть подвергнут дальнейшему делению как на элементарные и сложные, так и на общие, особенные и единичные. Здесь следует отметить, что социально-значимый характер способностям придает сочетание процесса их развития с воспитанием нравственных и добродетельных качеств личности.

Проблема способностей человека представляет интерес еще и потому, что она часто служит конкретным целям различных социальных групп и классов. В обществе с высокой степенью классового расслоения, при господстве одной из социальных групп проявляется стремление объяснить способности через их биологическую заданность, предрасположенность, зависящую от социального происхождения и статуса: «хорошие» задатки гениальности и таланта объявляются присущими представителям господствующих классов. Так проблема развития способностей человека применяется для обоснования социального неравенства. Яркие примеры тому демонстрируют взгляды Конфуция, Платона, Ф. Гальтона, Дж. Дьюи. Угроза биологизации проблемы способностей появляется и в сегодняшнем российском обществе по причине все нарастающего процесса социального расслоения. Закрепление установки на существование лучших задатков у одних и худших у

других может закрепиться в общественной идеологии и психологии, отразиться на установке, настроении масс, которые «можно в той или иной мере формировать и видоизменять, ими можно овладевать.... Через настроение можно воспитывать массу и руководить ее действиями» [7, с. 119]. Причем, в данном случае сформированная установка будет вызывать не действие, как активность, а бездействие, пассивность к процессу развития способностей для тех, чьи задатки будут провозглашены ущербными. Так учение о развитии способностей может служить обоснованию социального неравенства, созданию элитарных образовательных систем, отходу от принципа предоставления равных (в социальном смысле) возможностей развития способностей и личности в целом.

В связи с этим, особый интерес представляет проблема соотношения биологически наследственного и социального, разрабатываемая в рамках различных научных направлений, существующих в XX веке.

Значительное воздействие на исследование проблемы способностей оказали бихевиоризм и социобиология, а также психология в лице большого количества ее школ и направлений. Споры ученых о том, что предопределяет процесс развития способностей – наследственность или среда, привел к теории конвергенции двух факторов (основоположник – В. Штерн). Процесс развития рассматривается здесь как результат совместного действия наследственных задатков и социальной среды, внешних условий жизни. Это самая распространенная концепция в современной психологии, но роль каждого из факторов исследователи оценивают по-разному. Так, Г. Айзенк считал, что интеллектуальные способности определяются на 80 процентов влиянием наследственности и на 20 процентов влиянием среды [6, с. 43.]. Бихевиоризм (Дж. Уотсон, Э. Газри, Э. Торндайк, Н. Миллер) отождествляет развитие и научение, приобретение нового опыта, в основу положив идею условного рефлекса. Механистическая трактовка развития человека и его способностей игнорирует необходимость ориентировки субъекта в условиях собственного действия. Американский натурализм (Р. В. Селларс, Ч. Д. Херрик) специально разрабатывает проблему соотношения природного и социального. Человек рассматривается ими как закономерный этап развития органической природы, а его общественное состояние возникает «как функция природы индивидов» в постоянном процессе их приспособления к природной среде» [1, с. 14.]. Соответственно все собственно человеческие характеристики, способности и свойства, такие, например, как мышление, появляются в контексте действия природных законов.

Социальные законы оказываются порождены биологическими. Таким образом, за проблемой соотношения двух факторов в развитии способностей человека чаще всего скрывалось предпочтение биологически-наследственного социально-приобретенному. Но даже в тех случаях, когда исследователи подчеркивали примат среды, им часто не удавалось преодолеть биологический подход к развитию, если социальная среда, весь процесс развития трактовался лишь как приспособление, адаптация к условиям жизни.

Концепций и взглядов на проблему развития способностей по существу столько, сколько вообще существует научных направлений, затрагивающих этот вопрос. С одной стороны это создает определенные затруднения перед социальной практикой, когда возникает необходимость найти теоретико-методологическую опору для процесса развития способностей и передачи социального опыта, а с другой стороны, создает солидные предпосылки обобщения и систематизации, синтеза достижений различных наук в рамках социальной философии. Так, одной из парадигм биологического и социального познания стала родившаяся в рамках социобиологии идея генно-культурной коэволюции, утверждавшая, что ни гены (наследственность), ни культура, взятые отдельно, не могли породить человеческий разум, являющийся результатом «компактного соединения» генетической эволюции и культурной истории. Поставлена задача создания достоверных представлений о генетическом и культурном взаимодействии. Современные исследования доказывают необходимость коэволюционной стратегии, при отходе от биологизаторских тенденций и на позициях материалистических, системных методов познания.

Проблема развития способностей человека требует социально-философского анализа еще и потому, что социальный фактор, включающий в себя все типы общественно обусловленных воздействий, выступает в качестве определяющего, главного в их формировании. Именно характер и качество социального воздействия и ведет к определенному уровню развития способностей. Социальный фактор имеет своей основой высшую форму движения материи (являющуюся сферой исследования социальной философии), качественные особенности которой определяются общественно-практической деятельностью. Действие этого фактора проявляется, прежде всего, в передаче социального опыта от поколения к поколению путем его усвоения в процессе общественно-практической деятельности. Причем, по мере обогащения социального опыта, материальной и духовной культуры усложняется как сама деятельность, так и формы ее передачи и усвоения, требуется все больше усилий и со стороны общества, и со стороны человека для полного включения в необходимые формы деятельности. Возникает особый вид социальной практики – педагогическая деятельность, выполняющая функцию передачи социального опыта от поколения к поколению. Она обеспечивает социализацию, воспитание, развитие способностей, являясь высшим уровнем социальной практики по отношению к процессу формирования человека и его способностей. На развитие способностей оказывает воздействие не только система педагогической практики, образования на всех его уровнях. Это более широкий по своему содержанию процесс социально педагогической деятельности, включающей в себя все формы общественных механизмов, обеспечивающих передачу социального опыта, социализацию личности (семья, школа, коллектив, социальные группы и т. п.). Если педагогическая деятельность – это целенаправленная деятельность школы по управлению процессом развития личности каждого учащегося, то социально-педагогическая деятельность – это целенаправленная деятельность всего общества, направленная на развитие личности всех представителей молодого поколения. Социально-педагогическая деятельность выступает как необходимый компонент социальной практики, направленный на воспроизводство общественного человека, его социализацию (в особенности через систему образования) и включает в себя воспроизводство индивида как участника (собственника, производителя, потребителя), как гражданина, как семьянина, как природопользователя, как художника, то есть личность, воспринимающую и воздействующую на мир по законам красоты, через включение в соответствующие виды социально-значимой деятельности на основе определенного уровня способностей, как функции социально-педагогической деятельности. В каждом психическом явлении, черте личности, способности человека заключено и природное (биологическое, наследственное, врожденное), и общественное (социальное, приобретенное), но в различном их соотношении [3].

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что решение проблемы развития способностей является одной из задач социально-философского познания, в связи с важностью ее разработки и решения для выполнения одной из важнейших и необходимых функций общества – воспроизводства человека как субъекта социальной практики. При этом, решение проблемы на социально-философском уровне не является повторением уже сказанного науками о человеке, общественно-значимым и в теоретическом аспекте (как обобщение, выработка общетеоретической установки), и в практическом, житейском аспекте (как мировоззренческая установка, проявляющаяся в конкретных действиях людей). Решение проблемы способностей становится возможным лишь на базе целостного и системного знания о развивающемся человеке, на основе достижений широкого комплекса наук: философии, теории и методологии образования, антропологии (биологической, культурной, философской, этнологической, педагогической), истории философской и общественной мысли, медицины, психологии, физиологии и других наук. Только при условии интерпретации данных большого числа наук, направленной на воплощение в социально-педагогической деятельности, результаты приобретают ценность для общества.

Какие же способности наиболее актуальны для человека в XXI веке?

1. Информационные способности. Сегодня мы живем в информационном, цифровом обществе. Современному человеку очень важна способность к отбору информации. Очень важно и нужно научиться фильтровать поступающую информацию, извлекать из её огромного потока только то, что действительно важно, а всё, являющееся второстепенным и второсортным, отсеивать. Такое умение подразумевает работу именно над умственным восприятием переработанной информации, что делает возможным успешное развитие человека на социальном уровне. Всё большую актуальность приобретает способность человека к обработке больших объёмов информации и определению её достоверности и значимости в каждом отдельном случае. В мире современности каждый день появляется колоссальное количество всевозможных данных, которые человек должен быть в состоянии свести к простым и чётким алгоритмам действий.

2. Способность универсально, нестандартно и гибко мыслить. Если человек умеет мыслить нестандартно, а также подстраиваться под изменчивые условия, он может максимально продуктивно разрешать вопросы абсолютно любой сложности, генерировать новые и креативные идеи и находить положительные стороны даже в самых, казалось бы, безвыходных ситуациях. Кроме того, сегодня быть профессионалом в каком-либо одном направлении уже совершенно недостаточно. Основной и главной задачей человека сегодня и в ближайшее будущее должно стать самообразование, т.к. наибольшей ценностью будут обладать люди, развитые разностороннее. Помимо этого, такие люди более практичны, ведь они могут подходить к решению даже одной задачи с множества сторон, а также способны налаживать контакт и находить общий язык с профессионалами в других областях [5].

3. Способности к межкультурной компетентности. Как и раньше, знание человеком одного или нескольких иностранных языков является очень полезным навыком. Но только теперь этого недостаточно – в наши дни для наиболее продуктивного и эффективного взаимодействия с людьми других стран уже нужно быть знакомым с их культурой, традициями, обычаями, этическими и моральными нормами. К тому же, работников разных национальностей сейчас можно встретить даже в рамках какой-то одной компании, из-за чего межкультурная компетентность является ещё более актуальной.

4. Способности к продлению жизни и поддержанию здоровья: чтобы максимально продлить свою жизнь, а главное, наполнить её здоровьем и молодостью. Современному человеку необходим отказ от вредных привычек, необходимо вести здоровый образ жизни. И это не просто мода. Это связано с изменением стиля и темпа жизнь современного человека – теперь он перемещается в автомобиле и «сидит в офисе», для получения большинства благ ему достаточно буквально пошевелить пальцем, не прикладывая особых усилий.

В своей деятельности человек не просто воспроизводит усвоенный социальный опыт, но и вносит в окружающую действительность новые ценности, явившиеся результатом творческого проявления способностей человека. Творческий и созидательный характер способностей проявляется, с одной стороны, при заинтересованном отношении человека как субъекта социальной практики к окружающей действительности и собственной деятельности, субъективной оценке возникающих задач, а с другой, как результат социально-педагогического воздействия по развитию способностей, направленных на передачу социального опыта, без активного усвоения которого невозможна творчески-преобразовательная деятельность. И задача современного воспитания – сделать человека способным успешно жить в глобальном и изменяющемся мире.

Библиографический список

1. Карпинская, Р. С. Критический анализ социобиологии / Р. С. Карпинская, С. А. Никольский – Москва : Знание, 1985. – 64 с.

2. Леонтьев, А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – №1. – С. 7-18.

3. Маркин, В. В. Взаимосвязь наследственного и социального в развитии способностей человека / В. В. Маркин – Барнаул : БГПУ, 1997. – 36 с.

4. Маркин, В. В. Философия социального в развитии человека / В. В. Маркин – Барнаул : БГПУ, 2001. – 150 с.
5. Навыки человека XXI века. Блог 4brain [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://4brain.ru/blog/навыки-человека-xxi-века/.
6. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова – Москва : Российское педагогическое агентство, 1996, – 374 с.
7. Поршнев, Б. Ф. Социальная психология и история / Б. Ф. Поршнев – Москва : Наука, 1979. – 235 с.

Е. С. Калукова, К. В. Недорезков, А. А. Пантюшина,
М. А. Сидельникова, Е. В. Ушакова
Барнаул, АГМУ

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К СОЦИОКУЛЬТУРНЫМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОБЛЕМАМ

Аннотация: В статье обобщены материалы о человеке, обществе, о нездоровом и здоровом образе жизни, собранные студентами по программе научно-исследовательской работы по организации здорового образа жизни молодежи. Показаны нездоровые формы жизнедеятельности и их негативное воздействие на человека и общество. Обоснована главная установка на позитивную организационно-массовую работу в среде студенческой молодежи, на волонтерское движение, на воспитание высоких морально-нравственных качеств человека и будущего специалиста-врача.

Abstract: The article summarizes materials about a person, society, about an unhealthy and healthy lifestyle collected by students under the program of research work to organize a healthy lifestyle for young people. Unhealthy forms of life and their negative effects on people and society are shown. The main orientation is substantiated on positive organizational and mass work among students, on the volunteer movement, on the upbringing of high moral and moral qualities of a person and a future specialist doctor.

Ключевые слова: человек, общество, оптимальная жизнедеятельность, оздоровление, воспитание, здоровый образ жизни студентов.

Key words: man, society, optimal life activity, health improvement, education, healthy lifestyle of students.

В данной статье обобщены исследования нескольких исследовательских студенческих групп, которые собрали большой массив информации из разных источников из областей социогуманитарного и биомедицинского познания и знания. Использованы фундаментальные научные обществоведческие, культурологические, биоэтические работы о человеке и обществе, о диалектике преобразования антропных и социальных процессов, материалы научных и более популярных источников, а также форумов, блогов, обсуждений, комментариев в социальных сетях и в прочих информационных источниках вопросов воспитания человека. Студентами – руководителями данных групп, были обобщены большие объемы информации. В результате получены данные, которые могут представлять определенный научный интерес, но несколько вышли за рамки первоначально поставленных задач исследовательской студенческой работы. Целью исследования явился поиск определенных оптимальных способов жизнедеятельности людей в обществе, моделей воспитания и формирования человека, который бы не становился бездумным винтиком разрастающегося общества глобального массового потребления в эпоху жестких и постоянно усугубляющихся экологических и социальных проблем. Для этого необходимо понять, как и в каком направлении может воспитываться, развиваться человек, и к чему это приводит на индивидуальном, групповом уровне и на уровне общества.

В значительной степени сама студенческая молодежь понимает, что на первый взгляд, приятный и легкий путь нарастающего потребления и потребительства, в итоге приводит в никуда. Человек забирает в избыточных количествах ресурсы природы и не восстанавливает нанесенные ей раны. Одни люди с нарастающим азартом обманывают и грабят других, не жалеют об этом и не хотят нести ответ за это. Кроме того, получая определенный социальный статус, легальный или нелегальный, они создают условия безнаказанности для постоянного ограбления и широкомасштабного насилия над природой и над «себе подобными». В итоге люди переходят к паразитическим формам существования. А когда таких людей становится много (что возможно в обществе, богатом ресурсами и товарами за счет развития научно-

технического прогресса), то отдельные паразитирующие индивидуумы объединяются в определенные сообщества, социальные группы, целые социальные слои и даже государства, которые могут совершать насилие и ограбление других государств. Постепенно индивидуальный паразитизм перерастает в групповой, а затем и в социальный паразитизм, который особенно в нашем веке получает высокие стимулы развития в обществе глобального массового потребления. Обозначим это явление как антропо-социальный паразитизм (АСП). В своем развитом виде АСП формирует целую цивилизацию глобального характера – паразитическую цивилизацию (П-Ц), которая противопоставляет себя другой, здоровой цивилизации созидающего труда и разумных научно обоснованных потребностей (самообеспечивающейся цивилизации С-Ц), а также противопоставляет себя природе, разрушаемой паразитическими способами.

Обобщение большого массива информационных источников показало, что антропосоциальный паразитизм (АСП) представляет собой очень развернутый и сложный феномен. Были получены его следующие обобщенные характеристики. Сразу подчеркнем, что получаемые данные оказались шире ранее поставленных задач работы. Поэтому они не стали главной задачей исследования. Но эти более широкие материалы оказались интересным сопутствующим материалом для понимания того, как из изначально сходных людей, начиная с детства и в молодости, могут формироваться совершенно разные типы людей и сообществ, которые, в конце концов, примыкают к противоположным цивилизациям. Для нас было важным то, как происходит воспитание детей, подростков и молодежи, которое в итоге приводит или к умному благородному человеку созидающего труда, или же к человеку-паразиту и к АСП. Наша главная задача – социокультурно-педагогическая. Она связана с обобщением установок на правильное воспитание молодежи, на качественное интеллектуальное развитие студентов, на воспитательную работу со студенческой молодежью, на расширение культурно-массовых мероприятий, имеющих воспитательное и оздоравливающее значение. Это общая стратегия здорового образа жизни. При этом надо четко уяснить, что такое нездоровый образ жизни и к чему он в итоге может привести. Но для такого сравнительного анализа потребовался обширный материал из разных наук и областей знания – естественно-экологических, биомедицинских, политико-правовых, морально-этических, социокультурных, воспитательно-педагогических. В результате был применен междисциплинарный социокультурный подход.

Так, было установлено, что изучаемый феномен нездорового образа жизни людей и общества в итоге приводит к таким явлениям, как нежелание жить с умеренными потребностями, активно созидательно трудиться во благо своего народа, восстанавливать родную природу, а в итоге формируется феномен человеческого и социального паразитизма. Такой паразитизм представлен в нескольких формах – индивидуальной (индивидуальный паразитизм – ИП, это отдельные индивиды с настроем на нездоровый паразитический образ жизни, например, внутри семьи или на рабочем месте), групповой (ГП, т.е. соответствующие социальные группы, например, организованные преступные группировки), социальной (в разных формах социальной и экологической эксплуатации целых стран, народов, территорий), глобальный (когда социальный паразитизм захватывает всю планету и становится преобладающим в социальной жизни и в отношениях с природой, в форме особой паразитической цивилизации П-Ц).

В индивидуальных и групповых формах, как показал анализ очень разнообразных информационных источников, могут существовать разные виды: непостоянный ИП и ГП, когда люди одинаково могут жить как на основе самообеспечения, так и паразитизма, вести себя или как созидающие труженики, или как паразиты. Как правило, такой вид паразитизма является диффузным, он рассеян по всей социальной системе, может то ослабевать, почти исчезая, то значительно нарастать. Значительный переход ко второму образу жизни ИП и ГП, как правило, происходит в особо благоприятных условиях – при наличии возможностей получить больше других и иметь от этого значительные преимущества и удовлетворение, при минимальных усилиях, если у человека не воспитаны прочные принципы справедливого,

нравственного поведения, размыты верные установки деятельности. Необходимо лишь преодолеть нравственные барьеры отношений с окружающим миром, перейти к равнодушному, а затем бездушному, безжалостному и даже насильственному отношению. Кроме этого, надо преодолеть риск возможного обнаружения аморально-паразитических действий субъекта. Этот риск связан с определенными чертами характера. Необходимо также преодолеть страх от возможного наказания. Страх как отрицательная эмоция должен иметь компенсацию. Такой компенсацией может выступать, например, комплекс мощных позитивных (эйфорийных) эмоций удовольствия и счастья от овладения преимуществами по сравнению с остальными, с их «серыми буднями» существования среднего уровня жизни, супружеской верности «подкаблучников» и т.п. (усиливается иная жизненная установка: больше вещей, больше средств, больше денег, больше удовольствий-эйфорий для организма – пищевых, интимных, алкогольных, шоу-удовольствий и пр.). На уровне ИП и ГП в основном здоровых от паразитизма социумов, ИП и ГП тормозятся законами государства, господствующими в обществе традициями и духовно-моральными скрепами.

Но когда паразитизм переходит в социальные формы (СП), он охватывает целые слои общества или даже управление обществом. В таком обществе ИП и ГП чувствуют себя все более свободно, нарастает их социальный либерализм. Теперь уже взять как можно больше, отдавая за это как можно меньше, или ничего не отдавая (обмануть), или взять силой, становится значительно легче. Это связано с тем, что П-слои, приходящие к управлению и власти в отдельных частях социума (в муниципалитетах, областях, штатах, землячествах и т.п.), а тем более к управлению государством, начитают активно перестраивать систему власти, права, политики под себя. Создается целый ряд юридических норм с неопределенным толкованием деяний ИП и ГП, что затрудняет их выявление, задержание и наказание; с ослабленными формами наказания, которые по силе воздействия меньше, чем преимущества от содеянных П-действий. Исчезает былая боязнь ИП и ГП за совершаемые действия в связи с минимизацией наказаний. Одновременно изменяется социокультурная информационная среда, изменяется общественное сознание основной части населения. То, что раньше осуждалось, преподносится как норма, а то, что раньше считалось преступным, трактуется как смелость, рисковость отдельных индивидов и групп, которым реально многие завидуют. Образ жизни честных созидающих тружеников, которых все более эксплуатируют СП, преподносится как позорная бедность, а самим людям труда присваиваются позорные социальные штампы – «неудачники», «традиционщики», «лохи». Дети начинают стесняться своих неудавшихся бедных, т.е. глупых не предприимчивых родителей, работающих за гроши, они готовы уйти от родителей и даже отказаться от них ради лучшей жизни с успешными людьми в особых молодежных и других субкультурах.

Разрастающийся СП создает принципиально новую социальную среду, в которой мошенник и вор ощущает себя сильным, а труженик не защищен законом. Социальные сообщества, охваченные СП, придумывают себе яркие красивые названия, в которых, конечно же, основная их сущность полностью скрыта, а на поверхности выступают наилучшие характеристики этих социальных слоев: успешность, предприимчивость, умение жить красиво, ярко, богато, умение договариваться и совершать успешные сделки, быстро наращивать капитал, умение при необходимости показать свою силу, обладание истинным превосходством, качеством элитарности и т.д. Они пропагандируются в разнообразных шоу. Политические названия могут быть самые разные. Более того, эти названия желательно постоянно менять, как одежды на человеке, особенно одежды артиста. Как только определенная роль и ее «одежда» устарели или скомпрометировали себя, сразу старая устаревшая социальная одежда меняется на инновационную новомодную. Вместе с этим появляются новые брэнды и трэнды. Социальные одежды должны быть внешне завораживающими и бессмысленными, чтобы через них не проявился настоящий смысл СП. В связи с такой постоянной сменой социального гардероба СП, с их постоянной мимикрией под лучшие образцы человечности, необходимо понимать не их «внешние наряды», а сущность, которая глубоко скрывается за всевозможными изменяющимися терминами

(модернизм, либерализм, инновационность, нетрадиционность, постмодернизм, эпотажность и пр.). Но все это по сути своей – разные социальные одежды, и ни о чем не говорящие их названия, скрывающие главное – антропо-социальный паразитизм (АСП).

Участники форумов и обсуждений, оставляющие комментарии и другие мнения, утверждают следующее. Надо уметь разделять нормальных людей, честно живущие социальные группы, семьи, коллективы, группы по интересам и пр., с одной стороны, а с другой стороны, − ИП и ГП. Это необходимо, чтобы молодежь могла четко определить свои позиции: быть разумной и творческой, иметь способность создать крепкую семью, уметь любить и верно воспитывать своих детей, иметь высокий профессионализм, честно трудиться на благо Родины, охранять свой природный дом и т.д. Чтобы молодежь могла достойно жить и не стесняться своего образа жизни. Особо выраженные формы и самоусилиение, ИП и ГП приобретает в тех странах, где господствует СП. То есть, происходит заражение не только отдельных людей, социальных групп, но и общества в целом, даже целой глобальной цивилизации (П-Ц). Поэтому надо знать основные формы СП. Исследование многочисленных информационных источников, разных авторов, а также блогов, комментариев, мнений в соцсетях показало, что социальный паразитизм при его усилении в обществе собирает вокруг себя все больше ИП и ГП. В результате и образуется общий АСП с усилением всех его видов. Встречаются интересные его классификации по разным признакам: по количеству П-индивидов, по широте захвата ими частей системы-хозяина, по путям возникновения социальной инфекции, по механизмам и результатам ее действия, по симптоматике, по этапам и видам заражения, по видам патогенного воздействия, по мерам борьбы, по профилактике, эпидемиологии, гигиене, санологии, о переходе современного АСП в опасную форму глобальной пан-эпидемии с уничтожением и С-Ц, и П-Ц.

В целом обобщенный сравнительный материал свидетельствует о том, что АСП, по отношению к отдельным странам может быть: внешний и внутренний, т.е. эктопаразитизм и эндопаразитизм. Здесь просматриваются явные аналогии с паразитологическими науками из разных областей знания – вирусологией и микробиологией с соответствующими разделами, фитопаразитологией, зоопаразитологией, медицинской паразитологией. Эктопаразитизм может быть жесткий, хищнический, например, в виде военной агрессии, захвата и поедания «социального организма хозяина» извне. Может быть мягкий и проникающий, который в современных областях знаний по социальной и национальной безопасности обозначается как мягкие силы захвата, проникающие вовнутрь организма «хозяина». Разные виды такого эктоАСП обозначаются современными терминами «гибридные войны» и «цветочно-цветные» либерально-демократические революции. Эндопаразитизм действует внутри организма хозяина. В наиболее сложных случаях экзогенные и эндогенные формы срастаются и очень быстро вытягивают все «жизненные соки» из хозяина, оставляя лишь оболочку, но и оболочка (государственная граница) затем тоже разрушается, давая полный доступ для доедания и утилизации хозяина и его территорий. Также в некоторых источниках отмечается, что в своей организации АСП может активно привлекать для своих целей все виды биопаразитизма, что ведет к расширению закрытых биолабораторий с разными видами биологического оружия. При этом АСП, накапливая в себе все больше материальных энергетических, финансовых, социальных богатств, приобретает огромные преимущества и усиливается во всех своих видах и формах во времени и в пространстве. В таком усиленном виде он способен на расширение экспансии, на дальнейший захват все более крепких социальных организмов – страны «организмов хозяев», поделывая с ним то же, что и раньше, но с помощью весьма разнообразных, конкретных для каждой страны способов.

Эндогенные формы также могут быть очень разными. Изучение литературы и других информационных источников показало, что может существовать рассеянный, или диффузный ИП и ГП, который действует среди всей массы населения. Из-за этого начинаются и усиливаются процессы аморализма, обмана, мошенничества индивидов и групп, насильственного отнятия индивидуального и социального имущества граждан, нарастают социальные конфликты и кризисные явления. Процессы усиливаются, когда увеличивается

количество законов, нейтрально или «покровительски» относящихся к такому, еще не так вредному и опасному ИП и ГП. Усложнение социальной жизни, обеднение целых слоев общества, с одной стороны, а с другой, постоянно пропагандируемые в СМИ установки жить для себя, жить красиво, уметь конкурировать и выигрывать, получать все и сразу, толкает все большее количество людей за порог нормальной жизни и на более легкий путь паразитизма, с надежной успеть взять как можно больше от жизни.

Далее появляются более сложные и жесткие формы – криминального ИП и ГП, преследуемые по закону. Но если законы становятся лояльными, то эти формы диффузного паразитизма разрастаются, в результате чего в обществе изменяется ситуация. Она становится криминогенной, разрастается криминосфера. Если, образно выражаясь, в здоровом обществе честные трудящиеся люди спокойно ходят по улицам, а преступники сидят за решеткой, то потом происходит обратное: преступники спокойно ходят по улицам, а честные трудящиеся люди укрываются за всевозможными решетками и запорами.

Постепенно развивается и эндоСП. В создаваемой благоприятной среде образуются центры СП, где разрушение части организма хозяина на отдельных территориях страны легализующимися способами идет особо активно (например, тотальная вырубка сибирских лесов, которые являются не только нашим ценнейшим народным богатством, но и «легкими» всей планеты, идет при попустительстве местных властей); происходит уничтожение сельских поселений и сельского населения целых областей. Такое развитие СП идет по типу раковой опухоли. Разрушаются предприятия, сферы жизни, территории. Эту форму некоторые авторы обозначают как онкопаразитизм. Когда онкоСП съедает часть организма хозяина, он перебрасывается, в виде социальных метастаз, на новые еще не уничтоженные и богатые территории. Кроме того, в комментариях к обсуждению вопросов выделен еще один вид эндопаразитизма. Это геноСП. Он захватывает структуры управления обществом, муниципальные, региональные, государственные. В этом случае процветает в разных формах ИП и ГП, идет их концентрация мафионзного характера, а также коррупция в виде сращивания особо сильных и полезных для геноСП группировок ГП и других в единое образование. Особо опасным оказывается сращивание онкоСП и геноСП. В результате происходит полное заражение организма хозяина АСП. Происходит коллапс управления и власти. Социальный организм хозяина находится в состоянии агонии. Идет взаимодействие экто- и эндо АСП. Совместно вытягиваются последние соки из организма хозяина. При этих условиях эндСП начинают активно выходить наружу, переходя во внешние формы, где среда их существования уже значительно богаче, чем первоначальная внутри системы-хозяина. Наступает некроз организма хозяина. По характеру воздействия разные авторы (в дискуссиях, в блогах, комментариях) выделяют разные виды АСП, воздействующие на разные стороны людей и общества. Это психический, интеллектуальный информационный, идеологический, псевдообразовательный виды, воздействующие на сферы психического, интеллектуального, общественного сознания и идеологии в обществе. Также могут быть виды вещественного материального и финансового ИП, ГП, СП, АСП в разнообразных видах.

Сейчас, как показывает анализ информационной среды, ведутся активные поиски углубленного изучения всех этих форм и видов, а также в направлении разработки особого вида паразитологии в виде АСП-паразитологии. Еще найдены материалы, в которых показаны механизмы выкачивания из организма хозяина «жизненных соков» – природных, социальных вещественно-материальных, энергетических и финансовых богатств. Отмечается, что при этом на каналах движения токов веществ и энергий в организме хозяина делаются «проколы», «надрезы» и пр., через которые происходит подключение АСП к потокам всех этих социальных и социально-природных богатств. Формируются особые лазейки, небольшие токи, а затем и мощные потоки не по здоровой системе организма-хозяина, а в появившихся новых ответвлениях, которые переводят потоки разнообразных социальных богатств в АСП. Аналогично происходит постепенное подключение к депо, к запасам всех видов социальных богатств, с перекачиванием из этих депо вначале небольших, а затем все более крупных частей

их содержимого в АСП. В итоге происходит почти полное переключение потоков социальных жизненных сил и депо их запасов с организма хозяина на АСП.

Еще одно важное воздействие АСП на организм хозяина состоит в том, чтобы сделать его послушным, податливым, наподобие послушного пациента во время провидимых с ним процедур, если необходимо, то под наркозом. В результате инфицированная и заполненная паразитами страна-хозяин постепенно входит в состояние болезненного кризиса, агонии и погибает. Однако данные материалы, найденные студентами в социальных сетях и блогах, представляют для их непосредственного исследования не специальный, а лишь косвенный интерес в плане того, что нездоровый образ жизни не так безобиден, как кажется на первый взгляд, он может привести к ИП, ГП, СП. Для решения основной исследовательской задачи организации правильного культуросообразного, природосообразного и социосообразного воспитания студенческой молодежи они имеют опосредованное значение. Возможно, в будущем, они будут иметь определенное вспомогательное значение для социологов, характеризуя нарастающие негативные последствия от нездорового образа жизни. Задача же нашего непосредственного исследования – планомерная организация здорового образа жизни студенческой молодежи.

Иными словами, подчеркнем, что задача студенческого исследования заключается в другом. Студентами отчасти обобщены эти сопутствующие материалы в силу их необычности и притягательности, но они не работают на решение поставленных перед студентами исследовательских задач. Эти задачи, прежде всего, воспитательно-педагогические. Это выяснение важных вопросов и реализация наиболее оптимальных воспитательных форм в отношении работы с молодежью. Такие формы культурно-массовой работы позволяют правильно ориентировать сознание студентов, воспитывать у них лучшие морально-нравственные и физические качества, уходить от вредных привычек (которые в итоге, в будущем могут приводить к ИП и ГП). Необходимо активно участвовать в культурно-массовой и спортивно-массовой работе вуза, развивать волонтерское движение. Развивать в себе не эгоистические наклонности, жадность, стяжательство, равнодушие, желание безмерно потреблять, а напротив, чувство коллектива и общего интересного и важного дела, умение правильно организовать свой здоровый образ жизни. Заниматься активным творчеством в учебе, в науке, в труде, правильно выстраивать свои семейные отношения, помогать другим. Для студентов медицинского вуза, будущих специалистов здравоохранения, очень важны биоэтические профессиональные основы их деятельности. Это высокая квалификация будущего врача, владение психологическими навыками общения с пациентами, чтобы максимально помочь им, когда они обращаются к медицинским работникам. Помощь должна быть очень своевременной и квалифицированной, а установки на оздоровление, даваемые врачом – долговременные и успешные. Также студентам-медикам необходимо иметь высокую двигательную активность, хорошую физическую подготовку, настрой на позитивное мышление и действие, что очень важно для профессии врача.

Для всего этого необходимо широкое понимание человека – и как врача, и как пациента, чтобы избежать любых форм заражений, и медицинских, и социальных. Это прямая противоположность неверному, нездоровому образу жизни, который исследован студентами по данным разных видов информационных источников на базе междисциплинарного гуманитарного и естественно-научного знания и социально-культурного подхода. Междисциплинарный, социокультурный, научно-образовательный и воспитательный подходы должны осваиваться комплексно. Но главным все-таки для студентов остается прочное закрепление их профессиональных знаний, чего требует от них государство, общество, давая им возможность получать профессию. Чтобы затем успешно применять их в благородном деле врача на основе медицинской биоэтики и деонтологии врача, помогающего людям. Если каждый человек будет образован, воспитан, будет знать свое дело и быть порядочным сыном своей страны, то сами истоки такого опасного явления, описанного выше, будут искоренены, и общество станет самостоятельно оздоравливаться.

М. Г. Костерина, О. С. Михайлова
Барнаул, АлтГУ

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВРЕМЕНИ

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые аспекты исполнительской интерпретации музыкальных произведений. Затрагиваются вопросы философии искусства, современного музыкознания и музыкальной педагогики. Понятие музыкального времени исследуется как основополагающая категория в профессиональной деятельности музыканта-исполнителя, определяющая специфику музыкального искусства. Уникальность данного феномена обуславливается неповторимостью творческого процесса работы музыкантов с авторским текстом, связанного с исполнительской трактовкой композиторского замысла.

Abstract: In the article some aspects of performing interpretation of musical works are considered. Questions of philosophy of art modern musicology and music pedagogy are asked. The concept of musical time is studied as a fundamental category in the professional activity of the musician-performer, which defines the specificity of musical art. This phenomenon determines the uniqueness of the creative process of musicians working with the author's text, associated with the performance interpretation of the composer's idea.

Ключевые слова: музыкальное время, исполнительская интерпретация, музыкальные произведения, временной опыт, авторский текст, интуитивное и рациональное, художественная эволюция, творческий процесс, метрические флуктуации.

Keyword: music time, performing interpretation, musical composition, time experience, author text, intuitive and rational, artistic evolution, creative process, metric fluctuations.

Исследование категории времени в музыкальном исполнительстве завоевывает все бо́льшую популярность в научных кругах, а потому является актуальной темой для более пристального изучения.

В философско-эстетических исследованиях, касающихся категории музыкального времени, фигурирует, прежде всего, многоуровневая художественно-содержательная организация. Музыкальное время есть феномен, обладающий внутренней имманентной структурой. Если рассуждать о структуре организации музыкального времени, то следует подчеркнуть сущность композиционного времени, а именно систему «процессуального развертывания музыкальной формы, принцип структурных и функциональных взаимосвязей ее элементов» [цит. по 2, с. 49].

В любом исполнительском прочтении музыкального произведения кроется целый комплекс слагаемых, которые определяют собственно интерпретацию того или иного музыкального сочинения. Несмотря на то, что музыкант-исполнитель всегда привязан к авторскому тексту, решение временных параметров определяется в большей степени вероятностным, а не жестко детерминированным порядком в развертывании музыкальной мысли.

Если взглянуть на деятельность музыканта-исполнителя с точки зрения временного опыта, становится очевидным тот факт, что в его игре сосуществуют два разноплановых подхода: интуитивный (или органически-иррациональный) и оперативный (организованно-рациональный) [2, с. 55]. Их сплав является следствием двойственной природы музыкального времени: с одной стороны, как переживаемого в процессе исполнения, с другой стороны, как измеряемого опыта. Ближе всего в музыкознании к этой проблеме примыкает «принцип всеединства» как выражение скрытого логоса внутренней формы музыкального времени [1].

Исполнителю свойственно ощущение музыкального времени в ее симультанном (свернутом) виде. Поэтому поистине талантливый музыкант-исполнитель читает в музыкальном времени одновременно и прошлое, и настоящее, и будущее. Это своего рода трансцендентный прорыв в бесконечное множество интерпретаций музыкального произведения. «Плюральность интерпретации музыкального произведения связана с тем, что время музыкального процесса, «накладываясь» на внутреннее психологическое, непосредственно переживаемое человеком время, неизбежно окрашивается неповторимостью собственной экзистенции музыканта-исполнителя» [2, с. 9].

В организации музыкального времени также кроется сочетание точности измерения, выражающегося в музыкальном размере, с образными характеристиками, что в свою очередь определяет скоростные градации или темповые решения. Ф.-В. Шеллинг писал: «Музыка есть реальное самоисчисление души – еще Пифагор сравнивал душу с числом, – но именно потому бессознательное, само себя забывающее исчисление. Отсюда определение Лейбница: «Musica est raptus numerare se nescientis animae» (Музыка есть восторг души, не сознающей, что она считает)» [3, с. 109].

В историческом ракурсе прослеживается различное отношение к выбору «правильного» темпа в музыке. В старинной музыке в эпоху барокко и раннего классицизма традиция выбора темпа базировалась на моторной единице, равной пульсу здорового человека. Постепенно художественное ощущение темпа, выработанное в вокальной музыке, внесло новое понимание в трактовку музыкальных временных решений и в инструментальной музыке.

С рождением «чувственного стиля» игра «в такт» претерпевала дальнейшие изменения в сторону непринужденности темпа. Художественная эволюция в сфере музыкального творчества значительно расширила темповую шкалу в сторону крайних пределов: как в максимально быструю, так и в предельно медленную сторону с целым рядом метрических флуктуаций (колебаний). М. Хайдеггер относительно бытия во времени писал: «…все гуманитарные науки и все науки о жизни именно для того, чтобы остаться строгими, должны непременно быть неточными» [4, с. 44]. Здесь можно провести параллель: только при постоянстве темпа получают художественное значение едва уловимые агогические отклонения, которые усиливают образно-смысловое строение музыкального произведения. В подтверждение тому приводим высказывание доктора искусствоведения, музыковеда Наталии Ивановны Мельниковой, которая в своих исследованиях красной нитью проводит мысль о значении внутреннего ощущения постоянства темпа: «Исполнительское чувство среднего, или стержневого, темпа как постоянной величины, вокруг которой распространяется живая темповая реальность эстетического послания слушателю, в лучших своих образцах обладает очень высокой степенью точности, а сама мера темповых модуляций в реальном звучании произведения определяется воссоздаваемыми в интерпретации композиторскими стилями, спецификой самой музыкальной ткани произведения – его жанровых основ, фактурных свойств и структурных особенностей, а также художественными представлениями, характерными для исполнительских стилей и типов звукотворческой воли исполнителя» [2, с. 32].

Таким образом, осмысление проблемы специфики музыкального времени имеет принципиальное значение для художественно-исполнительской интерпретации музыкального сочинения, что придает весомую роль музыканту-исполнителю, посредством которого музыкальное произведение предстает перед слушателями.

Библиографический список

1. Акулинин, В. Н. Философия Всеединства. От В. С. Соловьева к П. А. Флоренскому / В. Н. Акулинин. – Новосибирск : Наука. Сибирское отделение, 1990. – 160 с.
2. Время Наталии Мельниковой : к 75-летию со дня рождения : сборник статей / ред.-сост. Т.Г. Карякина. – Новосибирск : СО РАН, 2019. – 205 с.
3. Музыкальная эстетика Германии XIX века : в 2-х т. / сост. А. В Михайлова, В. П Шестакова. – Москва : Музыка, 1981. – Т.1. – 415с.
4. Хайдеггер, М. Время и бытие. / М. Хайдеггер. – Москва : Республика, 1993. – 447 с.

Е. М. Талдыкина
Барнаул, МБОУ «СОШ №117»

«ОСМЫСЛЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ» − НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в статье раскрываются проблемы осмысления новых тенденций изменения современного образования на уровне школы. Автор стремится проследить процесс применения новых, инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе школьного образования: сказкотерапии, техники песочной терапии, принципов Agile, коуч техник. Каковы ценности современной молодежи? Как сделать так, чтобы достичь на уроках удовлетворение потребностей детей? Что должен учитывать педагог при проведении уроков? Всем этим вопросам и посвящается данная статья.

Abstract: The article reveals the problems of understanding new trends in modern education at the school level. The author seeks to trace the process of applying new, innovative technologies in the educational process of school education: fairy-tale therapy, sand therapy techniques, Agile principles, a coaching technician. What are the values of today's youth? How to do in order to achieve in class the satisfaction of the needs of children? What should a teacher take into account when conducting lessons? This article is dedicated to all these questions.

Ключевые слова: осмысленное обучение, принципы Agile, коуч техники.

Key words: meaningful learning, principles of Agile, coaching equipment.

Никто не спорит с тем, что школа должна обеспечивать «осмысленное обучение». Споры ведутся о том, чем именно это осмысленное обучение является. В сфере образования явно есть склонность к планированию и нежелание действовать, и это препятствует изменениям. Мы страдаем от постоянных «анализов», мониторингов, тестирований, потому что считаем сбор информации и составление планов более важным, чем использование этой информации для конкретного действия. Энтузиазм учителей на нуле, общественный цинизм растет.

Сегодня школа, прежде всего, должна быть готова к изменениям. Когда школа и учителя могли бы поставить интересы своих учеников выше требований системы −и, вероятно, решить заодно задачи системы, например, повысить средний балл по результатам итоговых тестов. Это стало бы побочным эффектом осмысленной, целенаправленной и ориентированной на действие работы. В современном обществе меняется восприятие ребенка, он живет в мире технологичных символов и знаков, в мире электронной культуры. Аккумулируя в себе огромный исторический, духовный и эстетический опыт, школа является выражением глубинных представлений народа о мире и человеке, и именно здесь ребенок может осознать человеческое в себе и в своем окружении.

Важно определить ценности современной молодежи, чем она живет, что её волнует, к чему стремится. Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, в его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны.

Но способна ли школа сегодня справиться с этой задачей? Мы, современные учителя, обучая и развивая детей, сталкиваемся с огромными проблемами воспитания. И большая их часть зависит от общества, от тех нравственных норм и ценностей, которые несет оно. Мы живем в открытом информационном пространстве. С рождения наши дети погружены во всеобщий поток информации, который, к сожалению, далек от того, чтобы воспитывать в них нравственного, высококультурного человека. В практике работы педагогов нашей образовательной организации есть опыт применения оригинальных методик преподавания, например, сказкотерапии, техники песочной терапии, принципов Agile, коуч техник, которые не только развивают пространственное видение детей, но и сознательно и целенаправленно способствуют укреплению здоровья учащихся. Сегодня благодаря подобным методикам возможно создание позитивных изменений в профессии. Данные технологии, помогают

решать не только проблемы мотивации, развития учащихся, но и здоровьесбережения, социализации. Этому могут поспособствовать Agile принципы.

Внедрение Agile в школе помогает в решении данных проблем. Принципы «эджайл» выводят вопрос на первый план, туда, где он и должен быть, и дают нам возможность решить, так ли важны результаты итогового тестирования, как некоторые утверждают, или есть дополнительные критерии, которые следует принимать во внимание.

Например, принцип: «Осмысленное научение − основной показатель прогресса». Акцент стоит именно на обучении. Наивысшим приоритетом является удовлетворение потребностей детей и их семей посредством создания возможностей для непрерывного осмысленного обучения. Эти изменения необходимы и детям, и их семьям. Здесь школа и члены семьи учащегося должны ежедневно работать вместе, чтобы сделать осмысленное обучение возможным для всех участников процесса. Ведь часто ребенку просто не хватает поддержки, доверия и веры в его успех, его результат. Непосредственное общение является наиболее практичным и эффективным способом обмена информацией как с самой командой или группой, так и внутри команды (группы). Еще один принцип «еджайл», нас он особо привлекает: «Простота − искусство минимизации лишней работы − крайне необходима». Мы за малым часто не замечаем большого, отсроченного результата.

Качество образования определяет «степень удовлетворения ожиданий различных участников образовательного процесса от предоставляемых образовательными учреждениями образовательных услуг». Еще Толстой говорил о высшем уровне профессионализма учителя: «Преподавать на уровне искусства, значит, преподавать так мастерски, что не видно мастерства» [1, с. 318].

Интерес учащихся к обучению увеличивается, когда педагоги применяют инновационные методы, пользуются мультимедийным оборудованием, планшетами, блогами, применением QR-кода, принципов Agile. Применение таких новых элементов организации учебного и внеурочного пространства помогает не только закрепить и углубить предметные знания учащихся, но и повысить учебную мотивацию в сфере освоения новых коммуникационных технологий, вернуть мотивацию в школьное обучение. Учитель идет «в ногу» с учащимися, с их потребностями в освоении новых форм обучения. Осмысленное научение – основной показатель прогресса.

Сегодня учитель − это проводник знаний, своего рода «навигатор», помогающий учащимся ориентироваться в безграничном море информации. Отсюда и цель системы: создание условий не только для усвоения учащимися определённой суммы знаний, но и развития личности, познавательных и созидательных способностей, обеспечивающих творческую самореализацию, а также формирование опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

Поэтому главная педагогическая задача состоит в том, чтобы помочь ребенку понять себя, разобраться в своих проблемах и мобилизовать свои внутренние силы и возможности для их решения и саморазвития. Данные методики дали возможность создания условия для самостоятельной, успешной, компетентностной деятельности, для проектирования индивидуального образовательного маршрута, для индивидуально-личностного саморазвития детей.

В современной школе авторитет учителя как источника знаний уходит, ребенок все может найти в Интернете. Поэтому сейчас для учителя особенно важно быть харизматичным, развитым человеком, интересным собеседником, который сможет поговорить обо всем, что происходит в мире, что происходит с самим ребенком и к которому хочется прийти и пообщаться. Тогда ребенок будет тянуться к учителю. «Главное – быть для ученика интересным человеком и собеседником».

На сегодняшний день главным становится не столько то, какие предметные знания учитель даст школьнику, а умение принимать ребенка таким, каков он есть. Все дети талантливы, только талант у каждого свой, и его надо найти. Проявлять неподдельный интерес к личности ребёнка. Воспринимать вопросы и высказывания ребенка всерьез. Учитель должен

обладать чувством новизны. Ничего нет страшнее в школе, чем учитель с холодным сердцем. Многое из школьных наук забывается… но никогда не забудется общение с умным, готовым тебя понять, собеседником.

Библиографический список

1. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – Москва : Педагогика, 1989. – 542 с.

И. В. Демин, О. В. Екшибарова
Барнаул, АлтГТУ, АлтГПУ

ХРИСТИАНСТВО И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности христианской традиции русской философии, востребованные для преодоления кризиса в современном образовании. Отмечается ценное значение христианства в поддержании иерархизма и фундаментальности образования.

Abstract: The article deals with the peculiarities of the Christian tradition of Russian philosophy, which are necessary for resolving a crisis in modern education. The authors show the significance of Christianity in maintaining educational hierarchism and fundamental nature.

Ключевые слова: христианство, образование, модернизм, постмодерн, свобода, фундаментальная наука.

Keywords: Christianity, education, modernism, postmodern, freedom, fundamental science.

В современном мире система образования переживает не лучшие времена. Общим местом стали постоянные дискуссии о кризисе образования в XXI в. Во многом он объясняется крахом просветительских установок модернизма, в результате которого, если пользоваться синергетической терминологией, цивилизация оказалась в ситуации «динамического хаоса», когда старые ценности уже изжили себя, а новые еще не появились. На месте агонизирующего модерниста возник смысловой вакуум, который, естественно, не мог не коснуться такой важнейшей сферы духовной культуры и социальной жизни, как образование. Особенно остро кризис образования проявился в России, ставшей в начале 1990-х гг. ареной очередного – теперь уже либерального – экспериментаторства. Разложение просветительских ценностей, в первую очередь культа Разума, совпало у нас с новым витком конфликта традиционного и современного, самобытно-русского и чужеродно-западнического. К сожалению, этот конфликт больно ударил по самой беззащитной и наиболее подверженной различным внешним влияниям части общества – по молодежи, воспитываемой отныне в атмосфере социальной аномии и отторжения традиций исторической России. Вот почему так важно обратиться к проблеме взаимоотношения христианских ценностей и образования, ведь творческое применение традиции – а русская культура и русское национальное самосознание издавна глубоко пропитаны христианским мировоззрением − является немаловажным компонентном любых реформ и инноваций, в частности в образовании.

Однако мы тут сразу встречаемся с трудностями в признании русской *самобытности и традиции.* Как известно, самобытность русской философской мысли (а как раз философия призвана обеспечивать самоописание, самопонимание всякой культуры с выделением ее базисных универсалий) не раз подвергалась сомнению, причем как в среде отечественных, так и зарубежных исследователей. Известны иронические высказывания на этот счет Г. Г. Шпета, в сущности, отказывавшего «русской» мысли в праве на какую-то оригинальность. Неоднократно озвучивалось мнение, что до XVIII века русского Логоса вовсе не существовало, и его появление можно связать с «окном в Европу» Петра Великого, а, следовательно, с процессами вестернизации и секуляризации культуры. Аналогичные высказывания встречаем в общих очерках по истории русской философии и на Западе, где очень поверхностно зарождение независимой философии в России относят к периоду петровского и послепетровского формирования светской интеллектуальной культуры [6, с. VIII]. В каком-то смысле это действительно так, но, как нам кажется, такие оценки не совсем корректны: петровская модернизация, безусловно, привнесла больше свободы в национальное

мышление, даже заложив фундамент для национальной интеллигенции, но эта свобода не предполагала тотального крайнего рационализма, порывающего с религией. От Г. С. Сковороды до В. С. Соловьева и далее оригинальная русская философия всегда имела в центре своего внимания религиозные сюжеты.

Справедлива точка зрения В. В. Зеньковского, что даже и до XVIII в. в России уже присутствовали зачатки самостоятельного философского осмысления проблем человека, общества и истории, но в иных, не рационально-теоретических формах, например в иконописи. И в целом, делает вывод Зеньковский, «… фактом в истории философии… является рождение философии, как самостоятельной и свободной формы духовного творчества, из недр религиозного мировоззрения» [2, с. 6]. Русская философия тесно связана с христианством, а, следовательно, можно разглядеть корни самобытной философской мысли уже в трудах средневековых древнерусских мыслителей.

Для западноевропейской философской мысли «пищей» служили христианские источники, конечно же, в первую очередь Библия. Так, Фома Аквинский в «Сумме теологии» пытался разъяснить христианское учение с привлечением логики Аристотеля. В древнерусской мысли влияние античной философии было не прямым, а опосредованным. И все же на нее через Византию оказал неизгладимое, гораздо большее, по сравнению с западной схоластикой, влияние Платон. Первые русские мыслители черпали вдохновение для философского поиска непосредственно из Нового Завета. При этом в его прочтении было много и от интуитивно-мистической созерцательности платонизма. Новозаветные тексты выражают ясный призыв к познанию, как к одному из основных инструментов, данных человеку Богом: «Знаем также, что Сын Божий пришел и дал нам свет и разум, да познаем Бога истинного и да будем в истинном Сыне Его Иисусе Христе. Сей есть истинный Бог и жизнь вечная» (1Иоан.5:20) [1, с. 184]. Однако эти тексты не отрицают и иного познания Бога, о котором говорил Иисус Христос (по сути – экзистенциальный опыт откровения): «Никто не может придти ко Мне, если не привлечет его Отец, пославший Меня; и Я воскрешу его в последний день. У пророков написано: «и будут все научены Богом». Всякий, слышавший от Отца и научившийся, приходит ко Мне» (Иоан.6:44,45) [1, с. 108].

Если западное (католическое) христианство делало упор на рациональном элементе в философствовании, то русская православная традиция вслед за восточным (византийским) христианством всегда пыталась совместить пути откровения и разума. Проблема соотношения веры и знания, откровения и разума с давних времен тревожила русских религиозных философов, получая разную акцентировку в разные периоды. Так, подчас ее решение приближалось к исканиям западноевропейской средневековой философии, получая форму своеобразной протосхоластики, как, к примеру, в работе Климента Смолятича (XII в.) «Послание пресвитеру Фоме», в которой Климент разворачивает теорию двойственного познания («благодатного» и «приточного») [3, с. 18]. У позднейших русских философов она перевелась в плоскость поиска условий и оснований так называемого «цельного знания», в котором бы нераздельно и вместе с тем свободно существовали различные силы и виды опыта душевного и духовного человека – чувства, разум, вера и другое. Через старших славянофилов и В. С. Соловьева последняя тенденция дошла до С. Л. Франка и Н. О. Лосского.

Так что же тогда способна дать так понимаемая христианская традиция русской культуры и русского национального самосознания образованию XXI в.? Во-первых, метафизическую вертикаль, фундирующую иерархичность и глубинность восприятия бытия. Дело в том, что в конце XX – начале XXI в. на смену девальвированным ценностям Просвещения пришел Постмодерн, выступивший с программой разрушения разума, субъекта, ценностей, духовности, культуры, и в то же время реабилитировавший гедонистического человека, ориентированного на безудержное потребление, развлечения и вообще легкое, безответственное времяпрепровождение. Вину за это не может не разделить сам проект Модерна, начавшийся с секуляризации и провозглашения автономии человеческого разума. Диалектика автономного разума, полностью эмансипированного от высших, абсолютных принципов, такова, что он неизбежно переходит в свою противоположность – примитивную

инстинктивность, знаменующую варваризацию социальной жизни при высочайших экономических и технологических достижениях цивилизации. Цели образования лежат в пространстве человеческой субъективности; образованный человек – это в первую очередь человек, освоивший в своем личностном существовании высочайшие культурные образцы деятельности, поведения и общения. Но культурные образцы предполагают онтологически оправданные запреты, ограничения, в том числе и внутреннюю цензуру. В этом свете не искаженное исторической Церковью, подлинное христианство представляет благодатную почву для легитимации верности Духу, Знанию, неким высшим принципам. Без этого невозможно противостоять деструктивному постмодернистскому релятивизму, который устраняет саму противоположность между учителем и учеником, объявляя любое воспитание и обучение формой нормативности и репрессивности, а, значит, защищая отказ от самого «педагогического отношения» [5, с. 436]. В «педагогическом отношении» всегда есть адекватная иерархия между двумя сторонами: учитель как знающий передает и знания, и ценности, и идеалы ученикам, рассчитывая на свою авторитетность в глазах только приобретающих культурный опыт учеников. Если морального авторитета учителя нет, то его наставническая функция обесценивается, а преподаваемый им культурный опыт трансформируется в разновидность «языковых игр». Итог очевиден: если истины и метанарративов нет, то и вопрос «Истинно, верно ли это?» теряет смысл. Следовательно, теряет серьезный смысл и классический институт школы. Учителей и преподавателей можно заменить компьютерами.

К чему ведет в отдаленной перспективе интенсивно внедряемое сегодня электронное образование? К уничтожению взаимоотношения «учитель – ученик». Проводится это, разумеется, под видом «новых перспектив», «открытости», «гуманности», «симметричности» между всеми участниками образовательного процесса. Декларируется, что у учащегося появляются неограниченные возможности для вариативности собственной образовательной траектории, но бросается в глаза вопиющая неразумность подобных доводов. Выбирать траекторию образования может только тот, кто уже предварительно, хотя бы как-то, в какой-то степени образован, и, пользуясь плодами этого самого образования, может самостоятельно применять свой разум. Легитимировать свободу выбора у индивида, не знающего, что такое свобода, равносильно тому, чтобы легитимировать рабство. Человек может *«свободно»* хотеть быть рабом, хотя слово «свободно» здесь неподходяще, так как он может быть просто не в состоянии в своем мышлении различать и классифицировать какие-то явления, а, значит, желает и действует он, скорее, автоматически и инстинктивно, нежели свободно. Для свободы необходим разум, а разум прививается и развивается в ходе образования. История массового общества убедительно показывает, что право на свободу искусства закончится правом на безвкусицу, а свобода в науке приведет к праву на незнание / псевдознание. Тема свободы и личности едва ли не главная для христианства. Живая христианская вера отрицает законничество, выводя личность на высочайшие ступени бытия и творческой свободы. Но эта свобода – разумная и благодатная, она предусматривает рождение личности свыше, особое пребывание в Боге как Абсолютном бытии. Постмодернистская свобода превращает человека в раба антиценностной аудиовизуальной поверхности, на которой он является как массовый человек общества спектакля и потребления.

Кроме непреложной ценностной составляющей христианская культура ответственна, как мы выше уже могли убедиться, за целостность познавательных способностей человека. Восстановление гармоничной, целостной жизни человека – одна из определяющих задач христианской антропологии, дополненная в русской философии еще и призывом ко всеобщему спасению, коллективной правде. Христианский универсализм превосходно корреспондирует с фундаментальным образованием и фундаментальной наукой. Начиная со средневековых университетов, религия играла системообразующую роль в создании интегрального мировоззрения всей культуры, обеспечивающего воспроизводство социальной системы. На средневековом Западе она сформировала теоцентрическую картину миру, объединившую в то время все области сущего. Модерн универсалистские религиозные

интенции в просвещении преемственно сохранил в идеале светского классического университета, который призван был выполнять две основополагающие функции – культурно-воспитательную и прикладную, связанную с удовлетворением текущих практических потребностей экономики и производства. Кризис образования в конце XX в. означает кризис первой функции. Культурно-воспитательная функция стала как бы атавизмом, поскольку перед университетами поставлены исключительно прагматические задачи по подготовке профессионалов, способных в быстроменяющихся условиях обслуживать запросы рынка. В России, кроме того, в ходе либеральных реформ данная функция была дискредитирована в качестве идеологического пережитка советского прошлого [4, с. 59]. В результате мы столкнулись с ситуацией, когда коммерциализация образования устранила фундаментальное предназначение университета и профессора.

В новых условиях оказывается, что университет – более не системообразующий фактор функционирования и развития культуры, его задачи – удовлетворять все более растущие материальные потребности власти, бизнеса и населения (превращенного в потребителей). Так называемые «общекультурные компетенции» в российских образовательных стандартах остались разве что для проформы. Государство и бизнес от преподавателей и университетов требуют эффективности и коммерческой выгоды, не сознавая той простой мысли, что наука и знание изначально имеют совершенно куда более глобальные цели, выходящие за пределы эмпирии рыночной эффективности. Более того, как раз ответственный человек, способный на серьезные творческие усилия ради истины, а не сиюминутной прибыли, всегда и отличал университетский этос от сферы экономики и обыденного познания. Просвещенный, а не только образованный, человек имеет право поставить саму рыночную эффективность, прагматизм и утилитаризм под сомнение, критически указав на их изъяны. Прагматизация образования подтачивает его двояко: с одной стороны, она уничтожает мотивацию к нему как к непреходящей самоценности, – не может быть настоящей заинтересованности в получении любых знаний и саморазвитии в атмосфере, где нет культурно просвещенной и гуманитарно глубокой личности, – а, с другой – разрушая фундаментальную, чистую науку, она способствует будущему обескровливанию и сферы прикладных, «полезных» исследований.

Что может означать прагматизация для самих обучающихся, студентов? Выше мы упоминали, как постмодернистская деструкция истинности элиминирует ценность познания. Прагматизация делает важными вопросы, касающиеся отнюдь не знания и образования; студенты задаются посторонними по отношению к образованию вопросами «Зачем это нужно?» и «Насколько это эффективно?», так как их преобладающая мотивация заключается в том, чтобы, получив дипломы, выгоднее устроиться на рынке, реализуя полностью конформное поведение. Тем самым образование переходит в разряд услуг, которые можно получать по своему собственному усмотрению, как правило, имитируя должные обязанности студента. Университет как фабрика по производству дипломов и степеней, не обеспеченных реальными познавательными и творческими заслугами, – вот закономерное следствие сворачивания ориентации на целостное познание мира и фундаментальную, культурно-просветительскую миссию образования.

Надо понимать, что потенциал христианства для выхода современного общества и образования из полосы «динамического хаоса» нельзя слишком переоценивать. Постмодерное, постхристианское общество никогда не вернется неискаженно к каким-то положительным канонам религиозного миросозерцания, да это было бы и неправильно. Проблема состоит в том, чтобы включить в новый, только складывающийся тип цивилизационного развития позитивные ценности религиозно-христианской культуры – несомненно, в преобразованной форме с учетом достижений и вызовов цивилизации Модерна. Настоящая проблема отвечает общей этической направленности сегодняшней постнеклассической рациональности. Но чтобы это стало возможным, христианская традиция сама должна встать на путь динамического, творческого преобразования, преодолев догматизм и официальный, ретроградный консерватизм исторической Церкви.

Библиографический список

1. Библия. Новый Завет. – Москва : Российское библейское общество, 1998. – 292 с.
2. Зеньковский, В. В. История русской философии / В. В. Зеньковский. – Москва : Академический Проект, Раритет, 2001. – 880 с.
3. Летопись русской философии. 862-2002 / редактор-составитель профессор А. Ф. Замалеев. – Санкт-Петербург : Летний сад, 2003. – 352 с.
4. Миронов, В. В. Размышления о реформе российского образования: Доклад на международной научной конференции «Философия и образование в процессе трансформации культуры», посвященной 70-летию воссоздания философского факультета в структуре МГУ имени М. В. Ломоносова В. В. Миронов – Москва : Воробьёв А. В., 2011. – 64 с.
5. Огурцов, А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2004. – 520 с.
6. A history of Russian thought / ed. by W. Leatherbarrow and D. Offord. – New York : Cambridge University Press, 2010.

Н. И. Рублева
Барнаул, АлтГПУ

ДИАЛЕКТИКА ТРИАД В. СОЛОВЬЕВА В ПОНИМАНИИ ДУХОВНЫХ ЦИКЛОВ С. РАХМАНИНОВА: ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: рассмотрена взаимосвязь музыкального образования и философии, влияние идей В. С. Соловьева на музыкально-стилевую окраску русских композиторов второй половины XIX – первой четверти XX вв. Идейно-смысловое содержание духовных циклов С. Рахманинова показано через идею всеединства В. С. Соловьева.

Abstract: examined the relationship of music education and philosophy, the influence of the ideas of V. S. Solovyov on musical and stylistic coloring of Russian composers of the second half XIX – first quarter XX centuries the Ideological and semantic content of the spiritual cycles of Rachmaninoff shown through the idea of the unity of V. S. Solovyov.

Ключевые слова: музыкальное образование, философия всеединства, триада, Абсолют.

Key words: music education, philosophy of unity, triad, absolute.

Музыкальное образование и философское наследие русских мыслителей второй половины XIX – первой четверти XX в.в. обусловлены взаимосвязью в вопросе решения задач усиления духовного содержания социокультурных процессов в обществе. В решении этих задач огромную роль играют идеи и концепции, отразившиеся в трудах ученых эпохи религиозно-философского ренессанса, нашедшие отражение в музыкальных сочинениях композиторов того времени. Формирование оригинальной русской философии, на почве соприкосновения фундаментальных метафизических концепций и русской ментальности, определило ряд вопросов для осмысления глубинных проблем поиска духовно-нравственных ценностей для человека и общества через призму онтологического взгляда.

Музыкальное образование, являясь частью духовной сферы жизни общества, отражает как зеркало картину современного мироздания, наделяя сочинения композиторов смелостью взглядов по расширению границ и горизонтов авторского повествования. Эту попытку соединения несоединимого нельзя назвать спонтанной, так как в ходе рассмотрения того или иного явления, можно обнаружить принципы детерминизма. От платоновской диалектики, переосмысленной в триадах Гегеля, мы обнаруживаем мощные причинно-следственные связи в работах В. С. Соловьева. Его идеи оказали влияние на музыкально-стилевую краску русских композиторов второй половины XIX – первой четверти XX в.в. в вопросе соединения религиозных и светских традиций авторского творчества. Разделение субъекта и объекта в послесократовской философии вызывало некоторую сложность в осмыслении бытия в целом. Попытка рассмотрения сущего как всеединства в философии В. С. Соловьева помогает выявить идейно-смысловое содержание духовных циклов С. Рахманинова, через онтологическую доминанту композиционного замысла: «идея всеединства подразумевает, во-первых, неизбывную взаимосвязь того, что явлено на свет, во-вторых,

взаимопроникновенность Абсолюта и действительности, которая окружает человека» [9, с. 87].

Детальное погружение в осмысление сакральных смыслов выявляется в работе «Чтение о Богочеловеке». В. С. Соловьев определяет религию как «связь человека и мира с безусловным началом и средоточием всего существующего» [7, с. 35–36]. Это традиционное для христианского сознания определение религии, в котором Бог христианства как личность предстает в определении В. С. Соловьева как абстрактное первоначало, или Абсолют. При этом, природной основой религии, по мнению философа, является особое чувство, которое есть у каждого человека и которое связано с нравственным сознанием, – это чувство благоговения. По своему содержанию оно включает в себя три момента: чувство собственного несовершенства, чувство божественного совершенства, чувство необходимости совершенствования себя [5].

Первоначально, в детском возрасте, эти чувства проявляются у человека в отношении родителей, так возникает почитание родителей. В «детстве человечества» – на раннем этапе развития истории, этому соответствует культ предков как первоначальная религия, которая позже не исчезает, а сохраняется в разных формах во всех религиях. В качестве необходимой составляющей В. С. Соловьев рассматривает любое развитие мировой истории как момент возвращения к Богу отпавших некогда от него мира и человека. Отпадание мира от Бога совершалось в результате грехопадения человека. Само же грехопадение явилось сознательным и свободным отказом человека от совместного с Богом бытия, то есть, через нарушение гармонии. Человека В. С. Соловьев понимает, как инобытие Абсолютного. В силу того, что оно инобытие, оно уже независимо от Абсолюта. Но поскольку вне Абсолютного ничто не существуют, так как Абсолют есть вне во множестве его форм, это инобытие все-таки содержится в Абсолютном и потому от него зависит выявление антитезиса.

Человек, как сущее, тождественное Абсолютному сущему по содержанию, отлично от него моментом становления, что В. С. Соловьев называет душой мира [5]. Она получает собственную внутреннюю действительность, находит себя, осознает себя в человеке. Таким образом, человек, по В. С. Соловьеву, выступает субъектом всех своих состояний, свободно определяющимся в отношении Бога.

Человек даже может выступать против Бога, демонстрируя свою независимость, но при этом испытывает разного рода воздействия со стороны Бога – в этом вновь выявляется синтез. Единение божественного и человеческого у В. С. Соловьева происходит не через человека, так как не его философ отождествляет с первичной инстанцией бытия. Единение происходит через Абсолюта, именно он рассматривается и понимается как глубинное основание мира и человека [1].

Самым сильным воздействием на человека было очеловечивание Бога. В учении христианства – Бог-отец, Бог-сын, в иконописи – образ Спасителя, закладывается эта триадность ради возвращения человечества в состояние изначального единства с Абсолютом: «для боговоплощения необходимо тварное бытие, в котором и воплощается нетварное божество» [3, с. 130-131]. В человеке, если следовать логике В. С. Соловьева, может проявляться синтез полюсных сторон (тезиса и антитезиса) божественного и ничтожного, что сводится к одной великой противоположности между безусловным и условным, между абсолютным и вечным, сущностью и явлением [5, с. 113].

Это возвращение сопряжено с поиском духовной истины, которая понимается «не в современном смысле тождества представления и действительности, а в старом религиозном смысле конкретного постижения истинного бытия, от которого человек отошел и к которому он снова должен возвратиться и укорениться в нем. Истина – это не только производная абстрактная категория познания; в своем первичном смысле она выступает конкретной онтологической сущностью, сущностным основанием жизни» [9, с. 84].

В духовных циклах С. Рахманинова субъективная позиция автора соединяется с идеализмом, заложенным в церковных канонах православной веры. Абсолют, как изначальная активность, располагает себя в бесконечности. Композиторская деятельность включает в себя

мышление и одухотворение, с одной стороны, и выявляет субъективную деятельность, как концентрат предмета мышления в себе самом, – с другой. В результате авторская позиция наделяется реальной деятельностью, способной переосмысливать и давать плоды собственного творчества, поскольку «для истинной организации знания необходима организация действительности. А это уже есть задача не познания, как мысли воспринимающей, а мысли созидающей, или творчества» [6, с. 744].

Являясь изначально одухотворенной Абсолютом, как частью целого, идеальная деятельность содержится в нем самом. Так можно проследить иррациональный опыт создания С. Рахманиновым своих творений, ибо «самый непостижимый из всех Господних даров людям – музыка. Откуда появляется мелодия, каким чудом семь нот складываются в судьбу человека, в историю нашего мира, созданного любовью Божией и наполненного благодатью? Словно рождаясь там, где ангелы славят Бога, истинная музыка становится отражением божественной гармонии в хаосе наших трех измерений. И есть те, кому Господь дал этот дивный, таинственный дар – слышать музыку и своим талантом исцелять души и оживотворять сердца [2].

Авторский замысел, будучи субъективным, для расширения пределов и границ собственного познания требует такого продукта деятельности, который давал бы возможность с этим пределом столкнуться. Поэтому для композиторской деятельности необходимостью становится поиск противопоставления своей авторской деятельности. Церковный канон, содержащий внутри себя тяготение к Абсолюту, и в вопросе веры, и в аспекте единения всех частей целого и изначального, становится для композитора тем пределом, с которым сталкивается его авторское субъективное мышление. Представление о необходимости поиска предела происходит в субъективном замысле под влиянием Абсолюта, так как воздействие на субъект носит не механический характер. Абсолют является изначальной активностью, он как бы наделяет динамической силой «искрой Божества» все, на что направлено его воздействие. Таким образом, из столкновения диады человеческого субъективного и божественного абсолютного в онтологической логике синтеза зарождается триада. Тот продукт деятельности, который возникает в результате такого столкновения, наделяется одновременно и чертами субъективной позиции автора, и тяготением к Абсолюту, что делает синтез уникальным явлением и финальным завершением триады. Момент столкновения не только задает активность творческой деятельности автора, но и, становясь сознательной, рефлексивной, творческой, эта деятельность дает возможность для поиска новых элементов будущего синтеза.

Так в духовных циклах С. Рахманинова тезис и антитезис соединяются в синтез светских и религиозных традиций. Это объясняет и то, что логика В. С. Соловьева дает понимание невозможного постижения Абсолюта и, как следствие, изначального и конечного единения, только рациональным путем. Постижение Абсолюта как целого становится возможным только во внутреннем опыте человека, который, по мнению автора, изначально цельный. Тяготение к всеединству через столкновение субъекта и объекта познания, с последующим соединением в синтез, дает фундаментальные основы для понимания не только духовных циклов С. Рахманинова, в контексте музыкального образования, но и расширяет границы коммуникативных возможностей искусства.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Историософия Владимира Соловьева в аспекте Богочеловечества / С. А. Ан // Русская философия: историко-философские дескрипты. – Екатеринбург, 2010. – С. 292-310.

2. Виноварова, М. Отзвук вечности. [Электронный ресурс] / М. Виноварова. – Режим доступа: editor@ pravoslavie. ru/.

3. Лосев, А. Ф. Вл. Соловьев / А. Ф. Лосев. – Москва, 1983. – 208 с.

4. Лотман, Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство, 1998. – 227 с.

5. Соловьев, В. С. Критика отвлеченных начал. Жизнь с Богом / В. С. Соловьев //Собрание соч. : в 2 т.– Брюссель, 1989. – Т. 2. – 387 с.

6. Соловьев, В. С. Философия искусства и литературная критика / В. С. Соловьев // Собрание соч. : в 2 т. – Москва : Мысль, 1990. Т. 1. – 831 с.

7. Соловьев, В. С. Чтение о Богочеловеке / В. С. Соловьев //. Сочинения : в 2 т. – Москва, 1989. Т. 2. – 384 с.
8. Трубецкой, Е. Н. Миросозерцание Вл. Соловьева. / Е. Н. Трубецкой. – Москва : Медиум, 1995. – 606 с.
9. Фараджев, К. В. Русская религиозная философия / К. В. Фараджев – Москва : Весь мир, 2002. – 208 с.
10. Франк, С. Л. Сущность и ведущие мотивы русской философии / С. Л. Франк // Философские науки. – 1990. – №5. – С. 81-91

Ю. В. Шумилина
Барнаул, АлтГПУ

СОВРЕМЕННЫЕ ФИЛОСОФСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ РЕЛИГИИ

Аннотация: Статья посвящена религии, а именно ее философским основаниям. Актуальность темы не вызывает сомнения, поскольку испокон веков, сколько существует человечество, возникали споры и дискуссии о жизни и смерти, о необъяснимых явлениях. Акцентируется внимание на том, что есть религия; когда она появилась у человечества и для какой цели.

Abstract: the Article is devoted to religion, namely its philosophical foundations. The relevance of the topic is not in doubt, because from time immemorial, as there is humanity, there were disputes and discussions about life and death, about unexplained phenomena. Attention is focused on the fact that there is a religion; when it appeared in mankind and for what purpose.

Ключевые слова: философия, религия, церковь, Бог, взаимосвязь концепций, абсолют, мистицизм, культ.
Key words: philosophy, religion, Church, God, interrelation of concepts, absolute, mysticism, cult.

Современный учитель, сталкиваясь с разнообразием определений в школьном курсе «Основы религиозных культур и светской этики», нуждается в этом вопросе в некоторых разъяснениях. С древнейших времен, сколько существует человечество, возникали споры о жизни и смерти, о необъяснимых явлениях. Если религия говорит нам, что есть жизнь после смерти, что душа вечна, то наука утверждают обратное. Рассмотрим философские подходы к определению религии.

Религия находит свое проявление в различных формах, так как в процессе исторического развития человечества наблюдалось поклонение всему тому, что было непонятным и превосходящим человека по самым разным критериям. Объектами его поклонения были животные, идолы, солнце и различные явления природы, таинственные духи, стихии и прочее. Цель данного поклонения заключалась в задабривании тех, со стороны кого, по мнению человека, мог быть нанесен вред, а также в получении помощи для себя. Но самое удивительное заключается в том, что, несмотря на уровень дикости племен и расстояния между ними, люди всегда обладали знаниями о том, что есть кто-то выше них, к кому можно обратиться за помощью с какой-либо просьбой и кого необходимо задабривать, дабы не навлечь на себя его гнев.

Знания о богах и высших силах человек получал на телепатическом уровне, а так как люди всегда искажали посылаемую им информацию, то они за объекты почитания принимали образы, наиболее доступные для их понимания.

Тем не менее, настоящее формирование религии начало осуществляться тогда, когда человеком стало почитаться одно высшее существо – Бог, который создал всё живое и для которого нужно проводить ритуалы почитания и задабривания. Его можно просить об исполнении желания, и он может помиловать. Ранее, до монотеизма, в течение многих тысячелетий религиозным верованиям был присущ политеистический характер. Это означало, что каждый род и племя имели несколько богов, которым они поклонялись. Религия данного периода в ее истории, строго говоря, еще не может выступать в качестве концептуально сформировавшегося мировоззрения. Это проявлялось больше в мироощущении, характеризуемо как натуралистическая религия, природная религия, в связи с тем, что в понимании, отражении окружающего мира человек, словно пуповина, находился в крепкой связи с природным окружением. Говоря более конкретными понятиями, первобытные народы обладали идеями, в которых присутствовали души, духи и боги, которые, как правило, имели мифологические зооморфных образы, а основные сюжеты мифов заключались в таких

природных явлениях, которые характеризовались действиями солнца и луны, неба и земли, моря, огня, звезд, ветра и т.п. Стоит отметить, что процесс создания людьми мифов − это первый их шаг к процессу творчества и познания самих себя [1, с. 135-137].

Физическая точка зрения характеризует религию в качестве механизма, деятельность которого направлена на производство, сбор и передачу особого рода энергии, которая производится человеком в иерархию богов. Поэтому все, чем она обладает, как обряды, так и молитвы – это те механические процессы, посредством которых происходит создание условий для того, чтобы протекали необходимые энергетические реакции в системе организма человека и в окружающей его среде. При этом, согласно данной концепции, религия является всего лишь малой частью грандиозной схемы всего энергетического процесса, действующего между Землей и иерархией Бога.

Современное научное определение религии представляется в качестве составной части процесса становления и развертывания рационалистической традиции в философии и формирования научного мировидения. Научные исследования насчитывает огромное количество разнообразных определений религии, которые сосредоточены на различных сторонах религиозного феномена. Обобщение теоретического наследия прошлого и современного научного анализа религии приводит к возникновению возможных и необходимых определенных выводов.

Религия понимается наукой, прежде всего, в качестве сложного духовного образования, специфического способа духовной деятельности человека, формы общественного сознания. Понятие «религия» предполагает наличие особого взгляда на мир, общество и человека, вытекающего из того, что признается реальное существование трансцендентного, сверхъестественного, которое определяет существование мира и человека, основываясь на вере и которое выражается вероучением, культом, принадлежностью к религиозной группе или иной организационной структуре.

С точки зрения философии религиозный феномен рассматривается через ряд категорий, явлений и сущностей. Выступая в качестве явления, религия представляется как многоэлементный структурно-организованный феномен. Основа религии, без которой она невозможна, представлена в религиозном опыте. Научной характеристикой религиозного опыта подразумевается процесс установления конститутивных его свойств, отличающих данный процесс от других видов опыта человека. Однако религиозный опыт имеет ту особенность, которая заключается в его рецептивном и пассивном характере. Субъект религиозного опыта не воспринимает его в качестве собственного порождения, его источника и содержания, которые, по мнению верующего, присутствуют «вовне». Религиозный опыт функционирует через «захват», «нахождение» человека, он не может отождествляться с сознательными волевыми или познавательными усилиями. Субъекты опыта видят свой опыт в том, что Богом суверенным образом является бытие, присутствие и воля.

Следующая важная характеристика религиозного опыта рассматривается исследователями в качестве его объективности. Через объективность религиозного опыта происходит соотношение субъекта самого себя с реальностью, которая существует в объективной форме, субъект воспринимает себя восприемником и созерцателем данной реальности. Трансцендентное, Бога субъект религиозного опыта воспринимает в качестве абсолютной достоверности. Таким образом, следующая особенность религиозного опыта заключается в его трансцендентности. Верующий обладает глубоким убеждением в том, что его опыт является опытом трансценденции [5, с. 53-54].

Религиозному опыту присуще наличие двух линий направленности: восточными религиями вырабатывается практика внутреннего опыта и духовно-практической системы самоуглубления и отрешенности от мира. В христианстве, исламе религиозный опыт индивида имеет направленность к миру, к Богу, по всей вероятности, из-за этого преобладающая форма в данных религиях проявляется в вере, которая, как считают православные богословы, является религией − связью, соединением человека с Богом.

На представление о религии влияет та концепция реальности и человека, в контексте которой реализуется процесс ее формирования. Сведение всего историко-философского разнообразия таких концепций может иметь сквозную общую схему. В человеке данная схема устойчиво различается в трех планах − физическом, психическом и волевом (самодеятельном), или иначе: телесном, душевном, духовном. В настоящее время различие трактовок о соотношении в человеке этих планов сводятся к трем основным моделям, к таким как натуралистическая (материалистическая), метафизическая (идеалистическая), мистическая (религиозно-идеалистическая). Различие данных вариантов зависит от того, какой из планов реальности присущ в природе человека как исходный или единственный.

Натурализм рассматривает человека в качестве физического (телесного) существа, но живого и высоко организованного, что определяется способностями самосознания (рассудком и разумом) и целенаправленной деятельностью (свободной волей). В метафизике человек рассматривается с точки зрения его целостности, то есть он выступает единством качественно различных составляющих, к которым относятся тело, разум (основная способность души) и воля (дух), при этом телесному плану присваивается характер обусловленного разумом и/или волей, которую может диктовать или сам человек, или абсолютное начало, имманентное или трансцендентное для человека. С точки зрения мистицизма, человек рассматривается с позиции, обусловленной его стремлением к максимальному (подлинному) самоосуществлению, которое обусловлено связанностью предельного основания реальности (трансцендентного) абсолюта с человеком. Это означает, что философское обоснование мистицизма (а именно, в различных формах теизма: пантеизм, панентеизм, собственно теизм) рассматривает человека не только в качестве единства в системе «тело, душа и дух», − т.е. статичного, того, что обуславливает данное единство, но и в качестве заданности движения от замкнутого существования в форме конечного тела, индивидуального характера, неизбежной судьбы − к преодолению такого фактора как конечность и процессу обретения бесконечности, который можно рассматривать как актуальный онтологический статус. Таким образом, мистицизм рассматривает человека в качестве динамичного, открытого единства, которое проецирует себя за пределы наличного.

В зависимости от того, в рамках какой из указанных моделей характеризуется религия, ее можно определять как иллюзорную (в натурализме), неудостоверяемую (в метафизике) или аутентичную (в мистицизме) форму человеческого опыта и самоосуществления. Только мистическая (религиозно-идеалистическая, или философско-теистическая) парадигма анализа трактует религию в качестве формы опыта, адекватной сути человека, которая характеризуется подлинностью, хоть и не очевидностью. Известным является тот факт, что подлинную суть человека (его настоящий онтологический статус) можно рассматривать как величину не данную, а заданную. Благодаря свернутости онтологического потенциала человеческое существование становится открытым к самоопределению и самосозиданию. Основанием и горизонтом этого созидания в структуре мистицизма (и различных типах философского теизма) объявляют бесконечность (абсолют). В связи с тем, что религия функционально рассматривается в качестве стремления человека к процессу осуществления себя в масштабе бесконечности, или абсолюта (при этом тип религии находится в соответствии с определённым типом представлений о бесконечном, или абсолюте), постольку именно мистицизму (и различным формам теизма как его философского обоснования) присущ адекватный предельный контекст анализа религии, который раскрывает не только ее функции в культуре, но и ее суть.

В своих исследованиях В. С. Семенов [5, с. 76-82] подчеркивает, что в религии своеобразно соединяются бытийно-онтологический и сверхъестественный, умозрительно-метафизический подходы. Религиозные взгляды и учения основаны на ценностях и правилах повседневной жизни, нравственных, моральных нормах поведения людей, которые вышли из практики человеческой жизни, в связи с чем, данные религиозные взгляды оказались близкими и понятными людям в их реальной трудной жизни со многими заботами и тяготами. В то же время над этими повседневными тяготами и заботами происходит возвышение

эмоциональной, иррациональной веры в сверхъестественный, прекрасный божественный мир, который стоит над бренным и скоротечным земным миром. Данный мир не объясним, а принимаем на веру в качестве духовной благодати и духовного спасения.

Таким образом, религия является особым типом мировоззрения и мироощущения, основанного на вере (культе) в то, что является сверхъестественным, «священным», недоступным пониманию человека. А. Ф. Лосев определяет религию как веру в сверхчувственный мир и жизнь согласно этой вере, включая определенного рода мораль, быт, магию, обряды и таинства, и вообще культ.

Религия находит свое проявление в ряде ипостасей в качестве:

– мировоззрения, как религиозной системы взглядов на мир в целом и на место в нем человека, определенной совокупности идеалов и убеждений, которые обуславливают поведение и образ жизни людей;

– определенного мироощущения, то есть восприятия мира преимущественно в чувственно-эмоциональной и образной религиозной форме;

– идеологии, где наряду с определенными взглядами проповедуется вполне определенная совокупность идей и концептуальных представлений о мире и о всех духовных процессах в общественной жизни. В идеологическом подходе предусматривается оценка с определенных позиций разделяемых взглядов и постановка определенных целей перед носителями этих взглядов, перед субъектами религиозных воззрений;

– веры, то есть принятия человеком, людьми религиозных утверждений и учений без необходимости их доказательств и рациональных обоснований, принятия их как аксиом, просто «на веру». Как подчеркивал Л. Н. Митрохин, «...фундаментальные положения христианского вероучения, которые ставили в тупик самые проницательные умы, рядовые верующие воспринимали как нечто бесспорное, само собой разумеющееся» [Цит. по 5, с. 78-79].

Наблюдается кардинальное отличие религиозных воззрений и религиозной веры от знания, их противостояние научному знанию, при этом религия, будучи идеалистической по природе и содержанию, существенно отличается от науки и является противоположной науке. У веры имеется субъективная, иррациональная основа, в то время как у знания, науки – эта основа является объективной, рациональной. Научное знание нацелено на беспристрастное раскрытие сущего, истины («мир по истине») в отличие от только чувственного религиозного восприятия окружающего мира («мир по мнению»). Наука занимается Землей, религия занимается Небом.

Обобщение объективных знаний выступает базой для формирования и развития системы естественных и общественных, гуманитарных наук, которая на основе изучения фактов и объективной реальности объясняет существующий мир природы, общества, цивилизации, человека, процессов их сложного, диалектического развития и взаимодействия. Как отмечал Ф. Энгельс, «...наука движется вперед пропорционально массе знаний, унаследованных ею от предшествующего поколения...» [Цит. по 3].

Изначально наблюдается провостояние науки и религии друг другу как антиподов. В процессе исторического развития, писал Л. Н. Митрохин, «...сразу же обнаруживается несовместимость религиозных интерпретаций с результатами многовековых научных исследований в области астрономии, физики, химии, биологии. Примирить эти встречные претензии невозможно» [Цит. по 4, с. 59-64]. Стоит отметить, что столь же несовместимыми являются научные и религиозные взгляды на происхождение, сущность и развитие природы, человека, общества, цивилизации. Особенное усиление противостояния науки и религии наблюдалось в эпоху Возрождения – Ренессанса и Реформации в Европе в XIV–XVI вв. Характеризуя данную антитезу «религия – наука», известный философ и религиовед В. И. Гараджа отмечал: «Чтобы мир был внятен человеку, он должен владеть научным знанием. Культурный человек теперь – не человек верующий, а человек разумный, просвещенный» [Цит. по 4, с. 86-88].

Таково сущностное различие и несовместимость, противоположность религии и науки.

В культуре религией реализуется лишь определенная часть духовной культуры, при этом основной является художественная культура (литература, искусство, эстетика, этика), а в широком плане также наука, философия, право, мораль, нравственность, просвещение и другое. Тем самым человек, находясь в сфере культуры, в процессе ее создания либо овладения ее достижениями может в то же время разделять или не разделять религиозные воззрения и верования, являться атеистом, сторонником рациональных научных взглядов. Развитие культуры происходит по широкому и многостороннему, разностороннему фронту, в котором религии отводится лишь своя определённая и очень конкретная ниша [4, с. 274-276].

Религия, выступая в качестве формы культуры, в отличие от многих других форм культуры, является формой взглядов, представленных ненаучными, нерациональными принципами и концепциями о мире и человеке, в первую очередь, как религиозная вера в сверхъестественное. В исследованиях Л. Н. Митрохина подчеркивается тот факт, что в цивилизационном развитии России православием определяется общая матрица русской культуры, то содержательное поле, в котором происходило взаимодействие, слияние и отвержение друг от друга ее отдельных компонентов: «ереси», «сект», свободомыслящих антиклерикалов и даже атеистов.

Стоит отметить, что сознание человека и его выбор мировоззрения во многом являются свободными и альтернативными, и возможность самого данного выбора в большинстве своем определяется развитостью субъекта сознания, поскольку перед человеком происходит открытие различных форм сознания как отражения богатства и разнообразия общественной жизни и общественного бытия. Это является не только религиозным сознанием, но и не связанным с религией сознанием философским, научным, нравственным, эстетическим, правовым, политическим. Именно таким выбором альтернатив в сознании обладает человек. Сознание также имеет две формы своего проявления: оно может выступать в виде индивидуального (личного) и общественного сознания, связывающего человека с другими людьми в своем сознательном акте и процессе сознательного взаимодействия, единения с ними. Происходит трансформация обыденного, повседневного сознания человека, открывающего мир лишь на уровне явлений, при развитии у человека научных знаний, нравственных, правовых и политических идей на атеистическом уровне, в форму более содержательного, глубокого сознания, которое способно разобраться в сущности явлений, проникнуть в систему их причинных, коренных связей и взаимоотношений.

Таким образом, можно утверждать, что человек фактически является всесильным и всемогущим во всем, в том числе и в характере, в природе своего сознания, при его стремлении к реализации своей многогранной сущности и действительной ее реализации. И человек способен на решение собственных «вечных» и «проклятых» проблем именно по-человечески, в гуманной и гуманистической форме, избегая религиозных форм воззрений и бытия.

Человека никто и ничто не может остановить в его полной, всесторонней и целостной реализации и раскрытии самого себя, за исключением его самого, то есть ему не могут помешать в развитии ни другие «человеки», ни другие люди, социальные классы и властные группы, которые оказывают угнетение, подавление себе подобных, эксплуатацию масс трудящихся и развязывание войн в мире.

Всем западным религиям свойственно содержание в своей основе иудейской религии, ориентированной на метафизическое понимание Бога, которое является отличимым от физического понимания другими народами на Западе. Однако в иудейской религии отсутствует четкое определение того, что является метафизическим Богом. Он лишь характеризуется невыразимостью, неизобразимостью, непостижимостью и т.д. Происходило введение в поддержку иудейского Бога силы оружия на протяжении всей ветхозаветной истории евреев, так как иудейский народ всегда нуждался в понятном, наглядном, физическом Боге.

Так, в христианстве, кроме метафизического, присутствует и физический Бог, имеющий двойственную природу. С одной стороны, он имеет нахождение в «недре Отчем», а с другой – находится на Земле, в виде очеловечившегося Сына, который олицетворял связь с

высокой моралью. Тем не менее, «Отче наш, сущий на небесах», так и не смог осуществить свою волю на Земле, как на Небе, где наблюдается существование строгого подчинения небесных тел законам природы, а Сын небесного Отца так и не мог внедрить царство Бога в жизнь людей. Так называемым христианством жестоко подавлялось всякое свободомыслие, людей сжигали на кострах за их убеждения, христианская политика отличалась организацией кровавых крестовых походов, изобретением инквизиции и пр. В связи с непрерывными войнами между христианскими, мусульманскими народами сильно подрывался авторитет Бога, как Премудрого и морального Законодателя и т.д. При этом Бога необходимо было рассматривать как первооснову или первопричину всего сущего и физически эксплицируемого, так как Им организовано порождение причинного физического мира [1, с. 313].

Совершенно иначе обстоит ситуация на Востоке. Первых восточных богов также можно считать существами, которые являются физически эксплицируемыми, однако со временем, особенно в буддизме было осознано, что добропорядочная, высоконравственная и счастливая жизнь людей совершенно не нуждается в метафизическом Боге. Таким образом, процесс сближения народов Востока и Запада возможен только при построении жизни, основанной на любви ко всему сущему, не ссылаясь на метафизического Бога.

В связи с тем, что знание превосходит веру, можно утверждать, что знающий человек не нуждается в религиозной вере, ибо он знает, как ему нужно жить. Он не нуждается в церкви и обслуживающем ее персонале. Невежественный верующий человек также не нуждается в церкви, так как может поверить знающему честному человеку в необходимости религиозной жизни. У такого человека должно формироваться понимание того, что не стоит конфликтовать с природой.

По мнению религиоведа В. Н. Дубровского, люди также не нуждаются в молитвах, так как не о чем просить у космологического вакуума: человек обладает всем необходимым для собственной жизни. Каждым человеком может быть обретена спокойная добропорядочная жизнь, если он будет жить в согласии с законами природы. Поэтому главная цель жизни каждого человека заключается в познании, понимании и согласовании собственной жизни с законами природы, которые могут освободить его от всяческих неприятностей [3].

Таким образом, в условиях набирающего силу в XXI веке научно-технического и научно-технологического прогресса, характеризующегося выдающимися научными открытиями и огромными инновационными переменами – для власти в процессе развития страны, общества и цивилизации становится излишней опора на религию.

Проведённый анализ физических и философских оснований религии позволяет нам сформулировать следующие выводы:

– в процессе эволюционного развития человечества религия претерпевала эволюционные изменения;

– человечество нуждалось в религиозных представленях для объяснения картины мира;

– начиная с примитивных форм верований, религия обретала форму власти и контроля, на основе которой было возможным управление обществом, страной, человечеством в целом;

– в истории человечества всегда можно было проследить наличие кардинальных отличий религиозных воззрений и научного знания, их противостояние;

– западные и восточные подходы к религии также имеют различие в философских и научных основах: в западном подходе религия характеризуется метафизической природой Бога, в то время как в восточном философия раскрывает его физическую природу через познание природных законов.

Библиографический список

1. Балашов, Л. Е. Философия : учебник / Л. Е. Балашов – Москва : Дашков и К, 2013. – 612 с.

2. Вундт, В. Введение в философию / В. Вундт – Москва : Москва, 1998. 182 с.

3. Дубровский, В. Н. Физические и философские основания религии (современный не церковный взгляд) [Электронный ресурс] / В. Н. Дубровский – Режим доступа: http://blog.i.ua/community

4. Кузнецов, В. Г. Философия : учебник / В. Г. Кузнецов и [и др.]. – Москва : ИНФРА-М, 2014. – 519 с.

5. Семенов, В. С. Религия, ее философские основания и место в культуре и обществе / В .С. Семенов // Философия и общество. – 2017 – Выпуск № 2 (46). – С. 76–99.

О. В. Юнюшкина
Барнаул, АлтГПУ

СВЕТСКОЕ И РЕЛИГИОЗНОЕ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: В статье рассматриваются понятия «светское» и «религиозное». Представлено теоретическое обоснование необходимости нового определения понятия «религиозное» в связи с современной ситуацией в российском обществе.

Abstract: The article discusses the concept of «secular» and «religious». A theoretical substantiation of the need for a new definition of the concept of «religious» in connection with the current situation in Russian society is presented.

Ключевые слова: светское, религиозное, современное общество, взаимодействие, вид.

Key words: secular, religious, modern society, interaction, type.

«Религия во всех ее формах и проявлениях – величайшее явление в истории человечества. Она сопровождала человека на всех этапах его существования, начиная с тех пор, когда он мыслил себя в неразрывной связи с природой, и до настоящего времени. Именно религиозными учениями обобщены мудрость и жизненный опыт людей по проблемам нравственности, и на этой основе сформулированы главные постулаты морали, без которой невозможны существование народов, организация их общественной и повседневной жизни. Все религии возникли и были, прежде всего, «моральными социальными движениями»» [4, с. 4].

Вопрос взаимодействия светского и религиозного – один из наиболее обсуждаемых вопросов современного российского общества. Хотя сложно представить, вспомнить в истории нашего государства такое время, когда этот вопрос не был актуален. Сегодня в определенном смысле является модным говорить об особом пути России, о самобытности российского народа, многоукладности жизни, многонациональности населения и пр., и в этом есть своя истина. Вопрос взаимодействия светского и религиозного не только российский вопрос, но изначально, с момента возникновения такого явления как религия, возникла проблематика взаимодействия религиозного и светского.

Существует множество подходов к определению понятия светского и понятия религиозного, а, следовательно, и точек зрения к обозначению границ взаимодействия этих явлений в обществе.

Говоря о понятии светского в контексте современной социально-философской мысли, можно выделить три основных подхода:

1). Светское – это контррелигиозное.

Под светском понимается только то содержание, которое связано с активным отрицанием религиозного. Такой подход к пониманию светского возник в период становления и утверждения светской культуры, когда светское отстаивало свое существование и право на автономию от религиозного. Классический пример реализации такого подхода – это советское общество с тотальной идеологией атеизма, когда светское и религиозное мировоззрения рассматривались как «свет» и «тьма», как два взаимоисключающих взгляда на мир.

2). Светское – безрелигиозное.

Это более либеральный вариант подхода к светскому как контррелигиозному. Светское – это то, что нерелигиозное, и, наоборот, религиозное – это то, что не светское.

3). Светское – арелигиозное.

Подход, предполагающий независимость светского от религиозного, признание в качестве ценности и фактическое наличие в общественных отношениях свободы верования, свободы совести, убеждений и мысли. Как утверждает Н. Ф. Козырев, подлинная светскость – это одна из важнейших общественных добродетелей, продукт гражданского самосознания,

социального творчества граждан [3]. Такое понимание светскости означает признание религии позитивным компонентом общественного мироустройства, наряду с наукой искусством, моралью, философией и пр.

Понятие религиозного, с одной стороны, одно из самых часто используемых понятий, с другой стороны, наименее изученное в религиозной литературе.

По определению Р. А. Лопаткина, «под религиозностью понимается определенное состояние индивидов и человеческих общностей различного масштаба, отличительной чертой которого является вера в Бога (и сверхъестественное) и поклонение ему, их приверженность к религии и принятие ее вероучения и предписаний» [Цит. по 2].

М. Я. Яхьяев, Е. Г. Камышова считают, что религиозность выступает фундаментальным свойством человеческой личности, которая существенным образом влияет и во многом определяет все иные стороны ее жизнедеятельности. Она предстает как изначальное качество человеческой души. Это некий духовный центр, влияющий на развитие и направление других онтологических способностей человека: ум, волю, чувства и т. п. Религиозность в той или иной степени выраженности присутствует в каждом человеке. Ее нельзя истребить или уничтожить. Она продолжает свое бытие подчас в самых невероятных формах, выявляя непреодолимую человеческую потребность – потребность верить [5, с. 92].

Другими словами, под религиозностью понимается некое состояние человека, свойство его личности (в других источниках «духовный центр»), которое влияет на всю личность человека, его эмоции, волю, мышление. Таким образом, мы опираемся на понимание религиозности как проявления духовности человека, а духовность как свойства духа мы рассматриваем как одну из составляющих человеческой сущности. Человек состоит из духа, души и тела.

Сторонники светского подхода к организации общества, понимая это или нет, отстаивают приоритет души (разума, воли, чувств − всего, что относится к сущности психического), ее главенство под телом и духом (даже если они и отрицают существование последнего), считая ее источником всего, всякой активности человека, его направленности и воли.

Сторонники необходимости влияния религиозного на общественную жизнь убеждены в приоритете духовного и его первоисточнике по отношению ко всякому душевному и физическому. Более того, для них духовное – это не что-то эфемерное, загадочно-тайное, но реальное, понимаемое, осознаваемое. А если выразиться ещё более конкретно: для них духовное, дух – это личность, а значит он может говорить, выражать эмоции, иметь волю.

Поэтому мы считаем необходимым разделить понятие религиозного на два абсолютно разных подхода.

Религиозность как атрибутика, институциональная система, иррациональное мышление и пр. и религиозность как духовность. Разделяя понятие таким образом, мы сможем яснее очертить границы его взаимодействия с понятием светского.

Когда мы говорим о религиозном как о системе атрибутов, общественном институте, то здесь действительно необходимо именно на законодательном уровне очертить границы его применения. Исследуя историческую литературу, философско-религиозно труды, мы обнаруживаем одно серьезное «обвинение» в сторону религиозности – это ее политизированность. Когда религию используют как орудие манипуляции обществом, или сама религия начинает претендовать на определение политического направления государства, когда происходят злоупотребления политическими лидерами своими полномочиями под прикрытием «благих» религиозных целей. В ответ светское стремится жёстко ограничить влияние религии.

По мнению С. С. Восканян и С. С. Ермаковой это явление можно назвать как «христианизация/исламизация политики» или «политизация христианства/ислама». «Христианские и мусульманские правители использовали религию в качестве мощного идеологического ресурса и, можно даже сказать, оружия во внутренней и внешней политике. Причем очень трудно определить, в какой из этих сфер религия имела большую значимость.

Манипулируя религией, ее определенными направлениями, положениями и символами, правители веками оправдывали проводимую политику, включая объявление войн и заключение мира» [1, с. 16].

С другой стороны, эти же авторы утверждают, что данное явление неизбежно и закономерно. И в истории есть масса примеров того, когда политика и религия тесно сотрудничали друг с другом на благо общих интересов. «Причины взаимной необходимости друг в друге состояли в обладании обеими сторонами (политикой и религией) общественно важным и значимым ресурсом, без которого не может обойтись ни одна власть для полноценного господства. Главным ресурсом политики была военная сила, в то же время последняя обладала идеологией, которой практически беспрекословно подчинялись массы.

Борьба между светской и духовной властью в истории шла с переменным успехом. Но когда обе власти объединялись, они достигали больших успехов. Среди наиболее значимых примеров можно отметить Древний Египет, Месопотамию, крестовые походы, распространение христианства (особенно в Америке, Юго-Восточной Азии и Океании). Однако самым успешным сотрудничеством политики и религии, безусловно, является распространение ислама. Никогда в истории за столь короткий срок (около 100 лет) ни одна религия не распространялась на такую огромную территорию, как это сделал ислам (от современного Марокко до современного Пакистана)» [1, с. 20].

Но все, описанные выше процессы, имеют мало общего с тем, что мы обозначили как религиозность – духовность. А когда мы имеем дело с таким подходом к пониманию религиозности, то обнаруживается, что религия действительно претендует на монополию в отношении вопросов нравственности, морали, ценностей и пр. Имеет ли она на это право или и здесь «последнее» слово за светскостью, как утверждают авторы М. Я. Яхьяев и Е. Г. Камышова? «Подлинная светскость может стать универсальной общественной идеологией. Соответственно, светское сознание предстанет самым передовым, инновационным, поскольку будет формироваться с ориентацией на просвещенный разум, т. е. вооруженный научными знаниями и подлинно гуманистической общечеловеческой моралью» [5, с. 94].

Может ли рациональный ум предложить универсальную гуманистическую общечеловеческую мораль? Не утопическая ли это идея, поражение которой мы видим на протяжении всей истории, в опытах многих стран? Когда один разум порождает нечто, претендующее на универсальность в вопросах нравственности, морали, воспитания, всегда найдётся другой разум, опровергающий такую универсальность, оспаривающий по очереди любую моральную установку, любую ценность, потому что и сам разум подвержен изменениям, влияниям времени, моды и пр. Потому критичность – это свойство разума.

Именно поэтому в подобных вопросах мы всегда будем иметь разнообразие мнений, когда подходим к ним с точки зрения разумного, рационального.

В каждом поколении мы видим множество подтверждений такого явления. Ещё живо поколение людей, родившихся и живущих в эпоху Советского Союза, в период 50-70-х годов XX века. Какими были их морально-нравственные установки в отношении семьи и брака, например, в отношении труда и государства? Изменились ли эти установки для поколения, которое родилось в начале 2000-х? Очень, некоторые радикально! И одно и то же рациональное мышление, убежденное в 1970-х годах, что брак – это на всю жизнь, а работать на благо страны − это честь для уважающего себя человека, в 2000-х абсолютно также убеждено, что нет ничего ненормально в разводе, если люди не сошлись характерами, а работать в муниципальной организации означает быть заложником рабского мышления и низких амбиций.

Очевидно, чтобы претендовать на универсальность в вопросах морали и нравственности, источник, их порождающий, не может быть таким «зависимым» как мышление, но должен подтвердить свою непредвзятость, а значит неизменность во времени, абстрагированность от частного человеческого мнения, при этом оставаясь универсальным, к которому в разные времена обращаются наибольшее количество человек, считая этот источник своим

авторитетом. Вероятно, таким источником являются священные Писания, такие как Библия и Коран. Сложно оспорить тот факт, что священные Писания во все времена являются самыми универсальными и при этом самыми подробными сборниками морально-нравственных правил жизни. Для религиозных людей авторитет священных Писаний ещё больше подтверждается тем, что авторами этих Писаний были святые люди, вдохновлённые духовно (духом как личностью), подтверждавшие такие свои звания собственными жизнями.

Поэтому, когда мы встречаем в научной философской литературе утверждения, подобные следующему: «Данное понимание светскости позволяет говорить о государстве как светском политическом образовании, если оно в своих решениях не будет исходить из постулатов веры, а станет действовать по соображениям рациональности. Такое государство, чтобы достичь подлинной светскости, должно «вытравить» из своего законодательства все латентные атавизмы религии, «стерилизовать» себя от любых ее проявлений и действовать только в соответствии с разумом» [12, с. 93], – мы понимаем, что очевидно назрела большая необходимость в разведении, уточнении понятия религиозного как атрибутивного, институционального и религиозного как содержательного, духовного, чтобы взаимодействие этого понятия с понятием светского было продуктивным.

Библиографический список

1. Восканян, С. С. Религия как инструмент политического манипулирования: исторические аспекты и современность / С. С. Васканян, С. С. Ермакова // Исламоведение. – 2013. – № 2. – С. 14-22.
2. Государственно-церковные отношения в России (опыт прошлого и современное состояние) / Отв. ред. Ф. Г. Овсиенко, Ф. Г. Одинцов, Н. А. Трофимчук. – Москва : РАГС, 1996. – 252 с.
3. Козырев, Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе : монография / Ф. Н. Козырев. – Сантк-Петербург : Апостольский город, 2005. – 636 с.
4. Осипов, Г. В. Современный мир и религия / Г. В. Осипов, Ж. Т. Тощенко // Вопросы философии. – 2007. – № 6. – С. 3-15.
5. Яхьяев, М. Я. История взаимодействия светского и религиозного в российском обществе / М. Я. Яхьяев, Е. Г. Камышова // Исламоведение. – 2011. – № 2. – С. 90-95.

Э. Ю. Браун

Барнаул, АлтГПУ

РЕКЛАМА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И ЕЁ ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в современном мире происходит интеграция рекламы во все сферы жизни. Рекламная деятельность оказывает постоянное воздействие на подавляющее большинство населения мира, транслируя и преображая человеческую культуру, вбирая в себя достижения искусства и науки. Вместе с тем не стоит пренебрегать значимостью и потенциалом образовательных возможностей рекламы. Реклама может выступать транслятором различной научной информации, моделей поведения и ценностных ориентиров. Эстетическая архитектура рекламы как визуального и аудиального образа оказывает воздействие на формирование эстетического восприятия людей.

Abstract: in the modern world there is an integration of advertising in all spheres of life. Advertising has a constant daily impact on the vast majority of the world's population, translating and transforming human culture, incorporating the achievements of art and science. However, one should not neglect the significance and potential of educational advertising opportunities. Advertising can act as a translator of various scientific information. The aesthetic architecture of advertising as a visual and audio image has an impact on the formation of the aesthetic perception of people.

Ключевые слова: реклама, рекламная деятельность, образование, формирование личности, значение рекламы, роль рекламы.

Key words: advertising, advertising, education, the formation of personality, the value of advertising, the role of advertising.

Важность научного осмысления, необходимость осознания рекламы не просто как способа коммуникации, выполняющего информационную функцию в рамках продвижения товаров, обусловлена спецификой современного мира, которая привела к превращению рекламы в фактор влияния на развитие общества и становления личности. Новые формы

искусства, охватывающие обширные массы людей, развитие психологии, социологии и социальной психологии дали более глубокое понимание принципов функционирования человеческого сознания и способствовали выявлению способов воздействия на него для достижения определённых заданных целей. Всё это привело к постепенной трансформации рекламы в самостоятельный феномен этического и эстетического пластов человеческого бытия. В связи с этим, стоит уделять больше внимания рекламной деятельности как системному фактору формирования человека и общества в плане масштаба его проявления и степени значимости и влияния на современную культуру.

В современном мире происходит интеграция рекламы во все сферы жизни. Из транслятора информации реклама превращается в фактор преобразования эстетического восприятия и этических установок личности согласно своим целям, она уже не просто презентует потребителю продукцию, но формирует самого потребителя под свой продукт. Аспект эстетического воздействия проявляется через намеренное и специфическое преобразование визуального ряда и текстового сопровождения. Реклама использует искусство и приёмы эстетики как средства своей деятельности, способов воздействия на человека. Этический аспект проявляется через новое позиционирование рекламной деятельности, когда продукт не продвигают потребителю, но формируют потребителя под продукт, активно воздействуя на его ценностные ориентации и установки.

Не стоит пренебрегать и степенью идеологического влияния современных брендов, оказываемого ими через собственную деятельность. А. Менегетти писал в своей работе «Система и личность»: «В нашем неоднородном обществе, развивающем плюрализм намерений и идей, каждый волен идти под собственным флагом, превозносить свое имя и, следовательно, по-своему капитализировать других. В этом одна из причин пристального интереса к рекламе во всем мире: ее авторы получают доступ к лидерству, всеобщему вниманию, невиданному ранее превосходству – а значит, господство над психологией, культурой, в конечном счете – над всем рынком. Тот, чей «имидж» колоритнее, более на виду и на слуху, становится первым. Чем известнее «имидж» кого-либо, тем сильнее его превосходство и уникальность. Сегодня тот, кому удается больше других привлечь внимание к своей персоне, получает преимущество в ценности, в признании, идеологическое преимущество над всеми остальными» [3, с. 47-56]. Итак, рекламная деятельность оказывает постоянное ежедневное воздействие на подавляющее большинство населения мира, транслируя и преображая человеческую культуру, вбирая в себя достижения искусства и науки.

П. Мартино, американский теоретик рекламы, отмечает в своей книге «Мотивация в рекламе»: «Её второе задание – продажа товаров. Но её первая задача – присоединение людей к американской системе. Реклама способна помочь людям почувствовать, что они являются частью общества, которое предлагает всё самое лучшее, помочь им проникнуться вдохновением и работать с наивысшей производительностью» [2, с. 21].

К. Т. Фридлендер в своей книге «Путь к покупателю» пришёл к заключению, что реклама стремится оказать воздействие на сознание человека в такой степени, чтобы побудить его к совершению определённого ожидаемого поступка, и таким образом она напрямую связана с познавательной деятельностью людей, на которых она направлена. [5, с. 2].

Бренды становятся не только поставщиками товаров и услуг, но и начинают выполнять всё более значимую идеологическую и социальную роль. Они выбирают собственную позицию в важных социальных вопросах и тем самым способны влиять на самоопределение своих потребителей. Особенно часто в последнее время это можно наблюдать в таких вопросах как гендерное и расовое равноправие. Неудивительно, что в современном обществе реклама начинает со всё большей осознанностью применяться как инструмент решения тех или иных социальных проблем.

Вместе с тем не стоит пренебрегать значимостью и потенциалом образовательных возможностей рекламы.

Во-первых, реклама может и выступает транслятором различной научной информации, сообщая своим потребителям разнообразные сведения. Поэтому важно, как использовать эту возможность в образовательных целях, так и регулировать её с позиции осознанной и достоверной подачи информации. Часто именно те факты, которые были усвоены нами из коротких рекламных роликов, вспоминаются легче и быстрее, чем полученные в ходе направленной образовательной деятельности. Например, из рекламы медицинских препаратов и косметических средств аудитория может познакомиться со строением носоглотки, кожного покрова или волосяного покрова человека, а из рекламы туристических фирм с различными географическими и историческими фактами.

Во-вторых, эстетическая архитектура рекламы как визуального и аудиального образа оказывает воздействие на формирование эстетического восприятия людей. Реклама не просто использует искусство, она его творит, привлекая к своему созданию выдающихся творцов: В. Маяковский создавал рекламные плакаты и стихи для них, С. Прокофьев написал «Сладкую песенку» в рамках рекламы шоколада, А. Муха создал целую серию картин, изначально являющихся всего лишь рекламными плакатами.

Продукт рекламной деятельности, созданный профессионально и на высоком художественном уровне, получает возможность влиять на формирование у личности и общества хорошего вкуса и развитие чувства прекрасного.

В-третьих, бренды, использующие в своём имиджевом позиционировании интеллектуальный аспект, подталкивают своих потребителей к тому же.

Рекламная деятельность может быть рассмотрена в разных аспектах: технологическом, экономическом, психологическом, социокультурном, этическом и также образовательном. Э. Докторою писал: «Каждый обращает внимание на рекламу. Это современная школа, люди. Менее чем за минуту телевизионная реклама прокрутит перед вами целую жизнь. Покажет ребёнка, дом, автомобили, вручение дипломов… Расскажет, какой ты солидный и каким ты мог стать. Реклама – это обучающая единица» [цит. по. 4, с. 27].

Ещё в начале XX в. Антуан де Сент-Экзюпери сказал: «Рядом с нормальной педагогикой сосуществует беспрерывное педагогическое влияние необычной силы, которая называется рекламой» [цит. по. 4, с. 27]. И это было отмечено ещё до того, как реклама получила в своё распоряжение радио, телевиденье и Интернет.

Современная реклама обращается к творческому потенциалу человека, призывая к достижению успеха, способствует усилению заинтересованности в производстве материальных и духовных благ, в достижении не только личного, но и общественного благосостояния. Она способствует расширению кругозора людей во многих культурных, социальных, научных, бытовых вопросах.

Одной из образовательных, просветительских и формирующих поведение людей тенденций в современной рекламной деятельности является всё более ответственный и этически осознанный подход к информированию потребителей о составе и безопасности продуктов, способе их производства, применению или отказа от тестирования на животных, что способствует формированию экологического сознания.

Реклама, её наполнение и дизайн способны украсить жизнь человека, влиять на развитие эстетических вкусов, формировать стремление к более высоким стандартам и тем самым делать людей более культурными и образованными.

Особенно сильно это влияние на детей и подростков. А. Н. Лебедев-Любимов в работе «Психология рекламы» указывает: «Многие молодые мамы неоднократно отмечают, что их маленькие дети, которые еще не умеют толком разговаривать, очень любят смотреть рекламу и при этом совершенно равнодушны к другим телевизионным программам. Очень часто они высказывают опасение в том, не используют ли телевизионщики какие-либо специальные технологии воздействия на маленьких детей, которые вредят их психическому здоровью. Следует отметить, что с точки зрения маркетинга такие технологии были бы бессмысленными, ведь не умеющие говорить дети никоим образом не смогут повлиять на своих родителей и, следовательно, стимулировать количество продаж рекламируемых товаров. Эффект возникает

скорее всего лишь на перцептивном уровне, то есть в результате привлечения рекламой внимания детей. Скорость и смена кадров в рекламе, звук, разнообразие, яркость и контрастность цветов чаще всего отличаются от обычных передач. По-видимому, это и привлекает маленьких детей. Они реагируют на рекламные вставки так же, как и на звуки погремушки, с помощью которой взрослые стараются привлечь внимание ребенка» [1, с. 21].

Таким образом, как значимое общественное явление реклама заключает в себе большой культурный потенциал, способный при определенных условиях положительно влиять как на отдельного человека, так и на общество в целом. Осознавая масштаб рекламной деятельности, с точки зрения культуры рекламу можно рассматривать как один из источников ее развития. В современном мире реклама перестаёт быть просто одной из сфер деятельности общества, имеющей значение и влияние на отдельных людей, она стремится выйти за рамки явления, создаваемого обществом, и перейти в категорию факторов, обуславливающих формирование этого самого общества, и воздействующего на абсолютное большинство людей. При этом характер воздействия данного фактора является намеренным и контролируемым, а достигаемый результат целенаправленным и запланированным. Этот потенциал и возможности рекламы могут быть использованы и в образовательных целях, но для этого требуется этически осознанное регуляция и саморегуляция рекламной деятельности.

Библиографический список

1. Лебедев-Любимов, А. Н. Психология рекламы / А. Н. Лебедев-Любимов. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 670 с.
2. Мартино, П. Мотивация в рекламе [Электронный ресурс] / П. Мартино. – Режим доступа: http://storage.piter.com/upload/contents/978538800586/978538800586_p.pdf.
3. Менегетти, А. Система и личность / А. Менегетти. – Москва : Научный фонд «Антонио Менегетти», 2015. – 280 с.
4. Ромат, Е. Реклама: практическая теория / Е. Ромат, Д. Сендеров. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 542 с.
5. Фридлендер, К. Т. Путь к покупателю: теория и практика рекламного дела / К. Т. Фридлендер. – Москва : ВСНХ ЦУП СССР, 1926. – 138 с.

Раздел III

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

О. Л. Сытых, Л. К. Синцова
Барнаул, АлтГУ; АлтГПУ

ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО ЦЕЛИ В ОЦЕНКАХ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: В статье анализируются цели и ценности образования в представлениях студентов педагогического вуза. Отмечается**,** что успешность современного образования зависит не только от методической оснащенности преподавателей, но и от учащихся, от их понимания сути и целей образовательного процесса.

Abstract: The article analyzes the goals and values of education in the views of students of pedagogical University. It is noted that the success of modern education depends not only on the methodological equipment of teachers, but also on students, their understanding of the essence and objectives of the educational process.

Ключевые слова: образование, парадигма образования, образовательный процесс, цели образования, ценности образования, функции образования.

Keywords: education, paradigm of education, educational process, educational goals, values of education, functions of education**.**

Проблемы образования волновали человечество на протяжении веков. И сегодня они являются одними из наиболее обсуждаемых в ходе научных конференций, на страницах научных и популярных журналов, на телевидении. Нескончаемые дискуссии о состоянии современного российского образования отражают осознание широкой общественностью его значимости для дальнейшего развития страны.

Однако достаточно редко в этих дискуссиях слышен голос одного из непосредственных участников данного процесса – студентов. Закономерно возникает вопрос о том, как же учащиеся (одни из самых активных субъектов образовательного процесса) осознают значение образования, его цели и задачи, каковы ожидаемые результаты образовательного процесса. Понимание позиции и ожиданий учащихся в системе субъект-субъектных отношений, которые складываются в системе современного образования, позволят выявить новые грани проблемы, «точки торможения» образовательных реформ, определить дополнительные пути их эффективной реализации.

В опросе принимали участие студенты Алтайского государственного педагогического университета различных профилей магистерской подготовки направления «Педагогическое образование». Целью реализации магистерских программ педагогического университета является подготовка кадров, обладающих фундаментальной научной базой, владеющих методологией научного творчества, современными педагогическими и информационными технологиями; способных к самостоятельной научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности.

Магистранты, как целевая группа при проведении опроса была выбраны не случайно, поскольку это та категория учащихся, которые уже прошли подготовку в вузе в рамках бакалавриата или специалитета, многие уже работают, имеют опыт профессиональной деятельности, что предполагает их осознанный подход к обучению в магистратуре.

Как правило, выпускники педагогического вуза выстраивают свою профессиональную карьеру в рамках различных образовательных учреждений, в связи с чем представляется интересным выявить их представление об образовании, его целях, задачах, смыслах, перспективах, поскольку последние, несомненно, найдут отражение в их профессиональной деятельности.

Основной метод сбора информации – анкетный опрос. Анкеты включали открытые вопросы, требующие прямого ответа. Ответы на поставленные вопросы носили развернутый характер, в ряде случаев приобретая форму эссе. Варианты ответов данный вид анкетирования

не предусматривал. На вопрос анкеты: «Что вы понимаете под образованием?» были получены разнообразные варианты ответов от классических определений образования, представленных в толковых словарях С. И. Ожегова и Д. Н. Ушакова до своих собственных, в которых отмечалось единство обучения и воспитания, приобщение к культуре, процесс личностного роста, способ поднять уровень развития человека и человечества и т.д.

Но, следует отметить, что большая часть респондентов связывает образование с получением знаний. «Образование – это целенаправленный процесс получения знаний и навыков», «Образование – это процесс овладения человеком научными знаниями», «Образование – это совокупность систематизированных умений, навыков и знаний, приобретенных человеком в процессе обучения в специальных учреждениях или самостоятельного получения знаний», «Образование – это накопленные знания, которые необходимо уметь реализовать в современном мире».

Думается, что подобный подход к определению сути образования, отражает личный опыт как школьного, так и вузовского обучения респондентов, где преобладала знаниевая или традиционалистская парадигма образования, главная цель которой заключается в передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человечества, накопленного на протяжении веков. Данная передача осуществляется на основе усвоения учащимися совокупности знаний, умений и навыков, которые выдержали испытание временем, стали классическими. Подобный подход вероятнее всего будет воспроизводиться ими в их будущей профессиональной деятельности.

Представляется, что ассоциация образования с суммой знаний у студентов не случайна, т.к. на протяжении всех лет обучения их оценивали в соответствии с объемом усвоенных знаний. Вызывает удивление, что современная молодежь, которая «живет» в Интернете, не связывает стремительные технологические преобразования с переменами социально-экономического развития общества, с изменчивостью требований рынка труда, с новыми требованиями общества к системе образования. Знания сегодня устаревают стремительно. Образование должно, по мнению А. М. Пятигорского, кроме всех точечных конкретных знаний и функциональных знаний, заложить основной ресурс для самостоятельного человека, где важнее всего самостоятельность интеллекта [2]. Итогом нашей образовательной деятельности являются сегодня не только и не столько знания, но и умение мыслить, критически воспринимать информацию, самостоятельно ее анализировать.

Необходимость получения образования осознается всеми респондентами. Многие связывают эту необходимость с перспективами своего профессионального и личностного роста. «Образование необходимо для получения профессии, должности, работы». «Образование необходимо каждому человеку, чтобы идти в ногу со временем, быть культурным, грамотным человеком». «Для современного человека образование – не роскошь, а необходимость для создания комфортных условий жизни, для удовлетворения своих потребностей».

Отвечая на вопрос: «Что дает образование человеку?», магистранты скорее писали о своих чаяниях, несколько идеализируя его значение: «Образование дает человеку свободу», «Образование стирает все границы неравенства между разными классами и полами в обществе», «Образование дает человеку независимость, возможность принимать самостоятельные решения», «Бонусом образования является уверенность в себе», «Образование – это престижно», «Образование помогает человеку понять самого себя для того, чтобы выбрать правильный путь в этом мире», «Образование позволяет человеку идти в ногу со временем», «Образование – это дорога в будущее», «Образование дает право человеку на свободный выбор его дальнейшей судьбы» и т.д.

Следует признать, что прагматика в ответе на этот вопрос преобладает. Но прагматичные ответы менее вариативны. Они выражают ту выгоду, которую, по их мнению, образование дает или приносит человеку: работа, карьера, связи, деньги и т.д.: «Образование повышает шансы человека на успешную карьеру, а вместе с ней на достойную, хорошо оплачиваемую работу»; «Образование позволяет человеку быть конкурентоспособным на рынке труда»; «Вуз

дает полезные связи». «Студенческое братство создает довольно близкие отношения, которые действительно в будущем могут помочь достичь нам финансового успеха», «Образование увеличивает шансы найти хорошую работу». Но есть ответы и менее категоричные, и менее оптимистичные: «Наличие высшего образования не гарантирует успешной карьеры по специальности и высоких доходов, однако в некоторых сферах само наличие диплома просто необходимо».

Ответы магистрантов отражают феномен «магии диплома», который присутствует в общественном сознании современного российского общества. Диплом ассоциируется с путевкой или пропуском в счастливую жизнь: «Стоит потратить время на высшее образование, чтобы получить «корочку», для продвижения по карьерной лестнице»; «Диплом о высшем образовании в современном мире служит своего рода щитом для тех, кто не уверен в своих знаниях, умениях, навыках»; «На престижную, высокооплачиваемую работу без диплома не возьмут».

Более взвешенные оценки практической полезности образования, как правило, были связаны с приобретением профессии, профессиональным ростом, выстраиванием карьеры: «Образование дает мне возможность использовать полученные знания и навыки в практической деятельности»; «Польза от образования – это диплом, который поможет устроиться на хорошую работу».

Подобные ответы свидетельствуют, с одной стороны, о смене ценностной ориентации поколения, где доминируют уже не общественные, а индивидуалистические приоритеты: «Образование дает возможности приобрести статус в обществе, в своем окружении»; «Образование помогает организовать свою жизнь и сделать ее более качественной»; «Образование необходимо, чтобы реализовать себя в обществе».

С другой стороны, в ответах наблюдается преобладание позитивистской трактовки образования, когда считается, образование дает людям только профессию, от образования требуется обучать людей, предназначенных для чего-то [1]. Подобный подход достаточно распространен в ответах респондентов: «С тем багажом знаний и умений, приобретенных в процессе обучения в вузе, я устроилась на работу»; «Цель образования заключается в том, чтобы дать студенту оптимальную базу знаний и практических навыков, которые помогут выпускнику занять достойное место среди специалистов соответствующей профессии».

Однако, в ответах магистрантов присутствует и иной подход, в котором отражается представление об образовании не только как приобретение профессии, но и приобщение к культуре, формирование «людей образованных самих по себе, готовых включиться и создать вокруг себя интеллектуальную среду, в которой могут конструктивно решаться встающие перед обществом конкретные проблемы» [2]. Магистранты отмечают: «Человек, получая образование, получает не только профессию, он получает нечто большее: расширяет кругозор, приобщается к чему-то новому, учится думать, понимать происходящее в мире. Получая образование, человек заряжается культурой и способностью мыслить»; «Образование необходимо, поскольку является важной частью при формировании общей культуры личности»; «Говоря об образовании, не следует упускать такие важные моменты как воспитание патриотизма и нравственности, развитие культуры мышления, способности мыслить творчески»; «Образование позволяет человеку разбираться в науке, искусстве, культуре и других сферах развития общества»; «Лишь образование позволяет человеку раскрыть все свои способности и не останавливаться на достигнутом» и т.д.

Представляется, что успешность современного образования зависит не только от содержания учебников, методической подготовки педагогов, технического обеспечения образовательного процесса, но и от учащихся, от их понимания сути и целей образования, от их представлений о «конечном результате» образовательного процесса.

Библиографический список

1. Какое образование для нас ценно? Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 2018. − № 6. [Электронный ресурс] − Режим доступа: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1988.

2. Пятигорский, А. М. Об образовании [Электронный ресурс] / А. М. Пятигорский − Режим доступа: http://in-nastavnik.ru/tekstyi/aleksandr-pyatigorskiy-ob-obrazovanii.html.

Т. Е. Титовец
Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: В статье раскрывается роль метакогнитивных умений в творческой и профессиональной самореализации личности, описывается содержание метакогнитивной подготовки будущего учителя, изоморфное структуре пятиэтапного метакогнитивного цикла. Представлена модель готовности будущего педагога к развитию метакогнитивных умений у учащихся.

Abstract: The paper reveals the role of metacognitive skills in creative and professional self-realization of the individual, the content of the metacognitive preparation of the future teacher as isomorphic to the structure of the five-stage metacognitive cycle. A model of the future teacher's readiness to develop metacognitive skills in students is presented.

Ключевые слова: метакогнитивные умения, метакогнитивный цикл, педагогическое образование.

Keywords: metacognitive skills, metacognitive cycle, pedagogical education.

Одной из актуальных задач современного педагогического образования является развитие метакогнитивных умений будущего учителя как важной предпосылки его профессионального саморазвития, самосовершенствования и обучения в течение жизни. Развивающий потенциал метакогнитивной подготовки студента содержится в диалоге с собственным мышлением, который составляет основу всех видов жизнедеятельности, связанных с принятием решений. Сформированность у будущего учителя метакогнитивных умений позволяет ему преодолевать профессиональные трудности, которые «заводят мышление в тупик», и выбирать такую цель и стратегию достижения этой цели, которые помогут ему лучше проявить свою индивидуальность, природный талант и способности. Метакогнитивная подготовка будущего педагога обеспечивает более высокий уровень педагогического творчества и самореализации себя в профессии, а также помогает ему транслировать метакогнитивный опыт растущей личности.

Содержание метакогнитивной подготовки будущего учителя, по нашему мнению, должно быть изоморфно структуре пятиэтапного метакогнитивного цикла, который представлен следующей совокупностью метакогнитивных умений:

1. Метакогнитивные умения, необходимые для планирования индивидуальной цели.
2. Метакогнитивные умения, участвующие в выборе стратегии овладения материалом.
3. Метакогнитивные умения, управляющие выбранной стратегией.
4. Метакогнитивные умения, отвечающие за координацию и взаимозамещение стратегий.
5. Метакогнитивные умения, активизирующие анализ всего познавательного цикла [2-3].

Планирование индивидуальной цели означает, что студент самостоятельно определяет дополнительный смысл задания для себя с учетом своих индивидуальных возможностей и ограничений. Активизация метакогнитивных умений постановки индивидуальной цели предполагает нахождение ответа на вопрос: «С какой основной трудностью я могу столкнуться при реализации данной цели, какой мой недостаток в выполнении заданий данного характера отрицательно влияет на мой результат, и как я могу его предупредить?»

Неотъемлемой частью планирования цели является оценка собственной мотивации к выполнению учебной деятельности (Почему данное задание не вызывает у меня интерес?) Рефлексия своего отношения к предстоящей деятельности и объяснение этого отношения рядом причин помогает сконцентрировать усилия на устранение многих из них.

На втором этапе реализации метакогнитивного цикла фокус внимания представлен выбором стратегии выполнения задания: «Какая стратегия наиболее оптимальна для данных условий, и какая стратегия наиболее отвечает моим индивидуальным способностям, т.е. имеет минимальную психическую цену результата?». Здесь важно осознание того, что идеальных стратегий не существует: не знание стратегий самих по себе, а их анализ с позиции заданных условий составляет метакогнитивную практику студента.

Этап управления стратегией предусматривает самоконтроль своей деятельности по отношению к тому, не уклоняется ли он от поставленной цели. Чем чаще происходит соотнесение содержания деятельности с целью, тем органичнее будет продукт творческой деятельности в достижении поставленной цели.

Одним из наиболее сложных этапов обучения метакогнитивному циклу считается этап координации стратегий. Способность к определенному виду деятельности обосновывается метакогнитивным умением студента совмещать несколько стратегий одновременно, а также умением гибко перестраиваться от одной стратегии к другой. Основной задачей преподавателя на данном этапе выступает формирование у студента навыка распознавания ситуации, в которой прежняя стратегия перестает оправдывать себя и теряет свою результативность. Иными словами, ключевой вопрос, который учится студент задавать себе, – «Достаточно ли использовать только эту стратегию на данном этапе работы?»

Завершает метакогнитивный цикл рефлексия всех пройденных этапов выполнения задания. Если обычная рефлексия деятельности предполагает соотнесение результата с поставленной целью, то рефлексия метакогнитивного цикла предполагает анализ правильности выбора индивидуальной цели и стратегии по отношению к имеющимся обстоятельствам.

Системообразующим компонентом метакогнитивного анализа является обращение к самому себе как к стороннему человеку перед, в процессе и по завершению работы с вопросами:

- Какой мой недостаток в выполнении заданий данного характера отрицательно влияет на мой результат, и как я могу его предупредить?
- Как бы я оценил свою мотивацию к выполнению данного задания, почему оно не вызывает у меня интерес?
- Какая стратегия наиболее оптимальна для данных условий, и какая стратегия наиболее отвечает моим индивидуальным способностям?
- Не уклоняюсь ли я от цели?
- Достаточно ли использовать только эту стратегию на данном этапе работы?
- Удачную ли я выбрал стратегию, какую еще стратегию мог бы я использовать в данных условиях?
- Правильно ли я выбрал индивидуальную цель?

Обучение будущего учителя метакогнитивным умениям требует использования следующих методов и форм работы на учебных занятиях:

1) Экспликация метакогнитивного цикла. Преподаватель комментирует вслух свой выбор на каждом этапе постановки и решения проблемы, проговаривая метакогнитивные вопросы в процессе демонстрации определенного вида деятельности и подавая студентам пример действовать также.

2) Вопросная стимуляция. Преподаватель побуждает студента думать вслух, задавая ему вопросы, актуализирующие метакогнитивные умения: что пугает тебя в этом задании, что может тебе помочь, на какой стратегии ты остановишься, близка ли она твоему индивидуальному когнитивному стилю и т.д.

3) Метакогнитивный портфолио. Студентам предлагается проанализировать результаты своей деятельности в письменном виде по плану, соответствующему этапам метакогнитивного цикла. Итогом такого анализа является сформулированная рекомендация для себя: какую трудность я не учел при постановке цели в заданиях такого типа, какую

стратегию я не учел в выполнении данного задания. При следующем планировании студент учтет собственные замечания и выполнит подобное задание на более высоком уровне.

4) Раскрытие процессуальной стороны творческой деятельности персоналий. В процессе знакомства с характером, процессом, последовательностью, условиями организации и режимом работы персоналии, студенты осознают закономерности и психологию творчества, а также способы метакогнитивного контроля умственной деятельности человека, которые обеспечивают высокий результат [1-4].

Как показывают многочисленные примеры педагогической действительности, метакогнитивная подготовка будущего учителя не является гарантом успешной трансляции учащимся и воспитанникам своих метакогнитивных умений. Такая трансляция требует не только высокого уровня овладения педагогом метакогнитивными умениями, но и его ценностного отношения к метакогнитивным умениям, осознания их роли в духовном развитии и творческой самореализации воспитуемого, а также его готовности к передаче метакогнитивного опыта растущему поколению.

Рассмотрим трехкомпонентную структуру готовности будущего учителя к развитию метакогнитивных умений у учащихся и воспитуемых.

1. Мотивационная готовность включает высокую мотивацию педагога к формированию метакогнитивных умений детей. В основе данной мотивации – осознание педагогом взаимосвязи между развитием метакогнитивных умений учащихся и уровнем их творческой и учебной деятельности.

2. Когнитивная готовность предполагает знание педагогом структуры метакогнитивного цикла, критериев выбора индивидуальной цели и стратегий ее выполнения, знание способов трансляции этих знаний учащимся.

3. Операциональная готовность включает диагностические и организационные умения.

Диагностические умения основаны на способности будущего учителя направлять и контролировать метакогнитивный цикл каждого ребенка как индивидуальности, определять оптимальное для его недостатков и особенностей его творческого потенциала сочетание метакогнитивных стратегий и задач. Благодаря диагностическим умениям учитель сможет помочь учащемуся выбрать наиболее оптимальную для него цель и стратегию ее достижения с минимальной психологической ценой результата в заданных условиях, позволив ученику максимально проявить свой индивидуальный талант и способности.

Организационные умения предполагают овладение будущим педагогом методами, которые стимулируют обращение ребенка к личному опыту умственной деятельности и его рефлексии при планировании новой деятельности (портфолио, игровые схемы, совместное метакогнитивное моделирование предстоящей деятельности, кейс-технологии, анализ процессуальной стороны творческой деятельности персоналий и другое).

Метакогницитивные умения – это заложенный в природе человека биологический механизм стимулирования собственного личностного и профессионального роста и получения радости высокого порядка. От того, «разбудим» ли мы этот механизм у будущих учителей, сформируем ли ценностное отношение к нему, будут зависеть шансы подрастающего поколения испытать радость и полноту бытия, реализовать себя в жизни как творческая личность.

Библиографический список

1. Беленкова, Ю. С. Обучение метакогнитивным навыкам и методы оценки их сформированности [Электронный ресурс] / Ю. С. Беленкова – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/obuchenie-metakognitivnym-navykam-i-metody-otsenki-ih-sformirovannosti.

2. Карпов, А .В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В.Карпов, И. М. Скитяева. – Москва : Институт психологии РАН, 2005. – 352 с.

3. Flavell, J. H. Cognitive development: Past, present, and future / J.H. Flavell // Developmental psychology. – 1992. – № 28 (6). – P. 998-1005.

4. Hartman, H. J. Metacognition in learning and instruction: theory, research, and practice / H. J. Hartman. – Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 2001. – 290 p.

М. Г. Красильников
Барнаул, АлтГПУ

ФИЛОСОФИЯ И ВЫСШАЯ ШКОЛА

Аннотация: Процесс вытеснения философии из высшей школы (в качестве обязательного общеобразовательного предмета) делает актуальным рассмотрение вопроса о месте философии в образовании. Рассматриваются традиции взаимосвязи образования и философии от Платона до современной эпохи и делается вывод, что вытеснение философии из современного образования с неизбежностью выявит ограниченность господствующего в образовании технократического подхода, покажет его несостоятельность, принципиальную неполноту.

Abstract: The process of ousting philosophy from higher education (as a compulsory General education subject) makes it relevant to consider the place of philosophy in education. Discusses the traditions of the relationship between education and philosophy from Plato to the modern era and concludes that the displacement of the philosophy of modern education inevitably reveal the limitations of the dominant in the formation of a technocratic approach, shows its inconsistency, the fundamental incompleteness.

Ключевые слова: философия, образование, место философии в образовании.

Key word: philosophy, education, the place of philosophy in education.

Современное образование в своей основе (в отличие от советской эпохи) не идеологическое, а технократическое. Оно, особо не задумываясь, автоматически пытается избавиться от философии как рудимента, оставшегося от предыдущей эпохи. В связи с этим вопрос о месте философии в системе образования остается актуальным и злободневным прежде всего для представителей философского знания в высшей школе, поскольку касается существования философии в качестве общеобразовательной дисциплины.

Обратимся к традициям высшей школы. Одна из таких традиций идет от Платона и его знаменитой Академии. Платон как автор глубок, и взгляды его на многие вещи далеки от однозначности, которую мы все (и всегда) жаждем. Искомую однозначность придают Платону его многочисленные интерпретаторы (которые были, есть и будут). Но вряд ли мы ошибемся, утверждая, что философия, по Платону, есть некое высшее знание. Образование надо начинать не с философии: философия есть его продолжение. Это положение нашло, в частности, свое воплощение в знаменитом ограничении входа (приема) в платоновскую Академию: «Не знающий геометрии – да не войдет». Философии должна предшествовать математика, философия – после математики.

В его утопии «Государство» [1] вопрос об образовании рассмотрен достаточно подробно. Не вдаваясь в историко-философское рассмотрение знаменитого диалога, будем опираться на платоновское представление об идеальном государстве как государстве, где каждый человек должен быть на своем месте. Место же человека – там, где он может принести максимальную пользу государству.

Но дело заключается не только в том, чтобы «правильно расставить кадры», как сказали бы люди XX века. Оно не ограничивается поиском пригодных кадров: эти кадры надо воспитать, надо вырастить. Платон рассматривает человека в его развитии, в совершенствовании и самосовершенствовании.

Государство, у Платона, берет в свои руки дело воспитания и образования. Воспитать и обучить надо каждого человека тому делу, к которому он пригоден. Эта общая установка распадается на три звена:

- воспитание и обучение всех;
- воспитание и обучение стражей;
- воспитание и обучение правителей.

Ошибочно будет представление, что речь здесь идет о всеобщем профессиональном обучении, его горизонтальном срезе. Здесь – вертикаль. Воспитание и обучение стражей есть более высокая ступень образования, чем обычное профессиональное обучение. Разница между

ними, прежде всего, в моральной высоте. Защита отечества требует подвига самоотверженности, более высоких моральных качеств, чем простое производство вещей, производство материальных ценностей. Стражами руководит не вожделение производителя материальных благ, а благородное стремление. Воспитание правителей, по Платону, не есть что-то отличное от воспитания стражей. Это не параллельные виды профобучения, а последовательные его стадии. Каждый правитель должен быть воином, правители – из воинов. Образование правителя является более высоким, чем образование стража. Образование правителя есть высшее образование.

Если возвратиться к философии, то философия, по Платону, и есть высшее образование. Для античности высшее образование совпадает с философским образованием, последнее и есть высшее образование.

В эпоху средневековья философии пришлось потесниться. Апостол Павел противопоставляет человеческой мудрости в лице античной философии божественную мудрость – мудрость от Святого Духа, и со свойственной ему решительностью делает предпочтение религии христианства. Чуть ли не отброшенная совсем, философия затем мало-помалу на протяжении веков реабилитируется, получает достаточно высокое место в системе средневекового западноевропейского образования. Но она должна знать свое место: «Философия – служанка богословия». Зрелое средневековье возвращается к формуле «Философия – это высшее образование», но с поправкой – «Философия есть начало высшего образования». Через философию должны пройти все, получающие высшее образование. Подобное понимание места философии в системе образования пронизывает идею средневекового университетского образования.

Средневековое университетское образование осуществлялось в рамках специализаций по богословию, правоведению и медицине. Соответственно, в структуру университета входили три ведущих факультета – богословский, юридический и медицинский. При них был еще один факультет, приготовительный-артистический, как его называют в учебниках по истории педагогики. «Средневековые университеты имели четыре факультета. На подготовительном, или артистическом (факультет искусств), преподавались «семь свободных искусств». Он играл роль средней школы... Далее представлялась возможность продолжать образование на одном из трех основных факультетов: богословском, медицинском или юридическом...» [2, с. 23-24].

В других источниках подготовительный факультет называется философским. На этом факультете изучались следующие «семь свободных искусств»: грамматика, риторика, диалектика (начатки религиозной философии), арифметика, геометрия, астрономия и музыка [2, с. 21]. Вот назначение средневековой диалектики: «Диалектика готовила учащихся к спору на религиозные темы, приучала их защищать религиозные догмы» [2, с. 22]. Средневековая философия тесно связана с религией: «Всем учебным предметам был придан религиозно-мистический характер» [2, с. 22].

Итак, общая формула средневекового образования:

– предварительное начальное школьное образование;
– философия (как условие высшего образования);
– высшее образование.

Для традиционного образования характерно понимание связи высшего образования и философии: философское образование есть необходимый компонент высшего образования. Высшее образование без философии не существует. Именно этот тезис современной эпохой поставлен под сомнение. Так ли это? Возможно ли высшее образование без философии?

Образование в феодальном обществе носило сословный характер. Это означает, что оно определялось традиционным, наследственным разделением труда. Чем будет заниматься человек – предопределялось принадлежностью его к тому или иному сословию. И это

образование имело, прежде всего, домашний характер: всей своей жизнью человек впитывал необходимые для его будущих занятий знания – в семье, в живом общении с ближайшим к нему сословным кругом людей. Об этом говорят нам и учебные пособия по истории педагогики.

«Основная масса народа не получала образования в школах; дети воспитывались родителями в повседневном труде. В семьях и мастерских ремесленников сложилась система ремесленного ученичества. Обучение труду и самый труд осуществлялись одновременно…» [2, с. 21].

«В наиболее организованном виде сословное семейно-домашнее воспитание было представлено в системе ученичества и рыцарского воспитания» [4, с. 95].

«По-другому воспитывались сыновья рыцарей – «господа земли и крестьян», у которых вырабатывали военно-физические умения, крепостническую мораль и благочестие, учили вести себя в «высшем обществе».

Содержание рыцарского воспитания составляли «семь рыцарских добродетелей»: езда верхом, плавание, владение копьем, мечом и щитом, фехтование, охота, игра в шахматы, умение слагать и петь стихи» [2, с. 22].

В эпоху Возрождения формируется гуманистическое воспитание, тесно связанное с освоением античной культуры. Показателем культурности человека становится степень его знакомства с греко-римской культурой, немаловажную часть которой составляет античная философия и литература.

В эпоху Нового времени постепенно рушатся сословные перегородки. Человек обретает относительную свободу в выборе занятий, появляются новые формы жизни, которых раньше просто не было, а потому не было и традиций у этих форм жизни. На смену сословному образованию приходит профессиональное образование.

Образование становится не только школьным, но и книжным. Ранее в роли учителя выступали, как правило, родители, ближайшие представители старших поколений, усвоившие тот опыт, который было необходимо приобрести подрастающему поколению. Теперь на смену живому непосредственному общению приходит образование через посредника, через профессионального учителя. Более того, образование становится более оторванным от реальной жизни, более книжным благодаря успехам книгопечатания. В этих условиях возрастает роль в образовании здравого смысла, самосознания. Многие деятели эпохи Просвещения обладали не только ученостью, но и подлинной мудростью. В качестве иллюстрации – мнение об образовании выдающегося американского просветителя Бенджамина Франклина. «Франклин советовал отказаться от попыток давать энциклопедическое образование, считая, что человеческая жизнь слишком коротка и изучить все науки невозможно, так что следует ограничиться обучением наиболее полезным знаниям» [4, с. 167].

Образование становится профессиональным. А это профессиональное образование внутри себя делится на стадии начального, среднего и высшего образования. Высшее образование оказывается частью, верхушкой любого профессионального образования.

Говоря об эволюции высшего образования в Новое время, историки педагогики отмечают, что постепенно «меняются приоритеты высшей школы: от классического (греко-латинского) образования к образованию, основанному на новом научном знании» [4, с. 193].

Важнейшим фактором культурной жизни Нового времени становится развитие наук, развитие научного знания, возрастает влияние философии.

«На протяжении первой половины XIX в. на европейскую педагогическую мысль заметно влияла философия Просвещения. Вследствие этого заметно переменилось отношение к образованию низов общества. Многие педагоги и политики осознали, что все люди, независимо от социального положения, вправе приобретать образование. Заложенная

усилиями деятелей Просвещения программа демократизации воспитания и образования к концу XIX в. приобрела конкретные очертания и была оформлена законодательно. Практически, однако, демократизацию воспитания и обучения еще предстояло осуществить» [4, с. 213].

По мере продолжающейся секуляризации духовной жизни общества в качестве основы образования религиозное знание вытесняется философским, а затем научным знанием.

«Новая модель высшего образования была предложена Берлинским университетом (1809 г.). В иерархии факультетов главное место занял философский…» [4, с. 247].

Первоначально конкретно-научное знание воспринимается как приложение философского знания, как часть его, затем связи между философией и конкретно-научным знанием ослабевают и утрачиваются. Философия начинает восприниматься со стороны науки как чужеродный элемент, что находит свое выражение в позитивистских программах XIX – начала XX века «очищении науки от метафизики». Современное образование опирается на науку, а не на философию.

В советскую эпоху происходит реванш философии, она возвращает себе первенство. Одна из её версий – марксистко-ленинская философия становится идеологической основой всей духовной жизни советского общества, в том числе и в области образования. Поздняя советская педагогика пронизана идеями гуманизма. Так, например, «пафосом гуманизма проникнуты педагогические воззрения Василия Александровича Сухомлинского (1918-1970)» [4, с. 370].

Процессы деидеологизации в постсоветской России приводят к понижению статуса философии. Впрочем, философия получает возможность существовать в альтернативных вариантах, отличных от парадигмы советской философии, но статус основы знаний она утрачивает, превращается в «философскую добавку» того или иного теоретического знания.

В современной педагогике трудно обнаружить философию, особенно тогда, когда она представлена или превращается в «сумму технологий». Справедливости ради, отметим, что внутри современной педагогики существует направление «философской педагогики», где положения педагогики пронизаны философским смыслом.

В разделе одного из учебников по истории педагогики «История новейшей школы и педагогики» читаем: «В первой половине XX в. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы: педагогический традиционализм – продолжение прежней мысли и новое воспитание, или реформаторская педагогика, – определенная альтернатива такой традиции» [4, с. 289].

«К традиционализму относились социальная педагогика, религиозная педагогика и светская философская педагогика». (4, с. 289).

«По-прежнему были сильны позиции светской философской педагогики. «При входе в педагогику следует начертать: «Кто не философ, да не войдет сюда», – писал французский педагог А. Фуйе. «По нашим понятиям, педагогика есть не что иное, как конкретная философия», – утверждал немецкий педагог П. Наторп. «Всем, кто сегодня ведает образованием и контролирует его, надлежит сделать выбор между существующими философскими системами. Ибо педагогика лишь тогда сможет дать эффективные рекомендации школе, когда четко обозначит с помощью философской доктрины свои цели и задачи», – заявлял английский педагог Дж. Уэлтон. Подобный подход разделяли многие теоретики воспитания и образования. Все они видели в философии возможность определять идеалы и задачи, содержание воспитания» [4, с. 292].

Лучшим выразителем этой линии, на наш взгляд, всё еще остается С. И. Гессен. Как известно, он рассматривал педагогику как прикладную философию. Отрадно, что труды Гессена особо выделяют и сами представители педагогической науки.

«В главном труде Сергея Иосифовича Гессена (1887-1950) «Основы педагогики» (1923) подчеркнута ведущая роль философии как источника педагогической науки («педагогика в большей мере отражает на себе развитие философской мысли»). Гессен признавал за образованием прежде всего культурологическую функцию: «Задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного». Идя вслед за неокантианством, он классифицировал педагогику как нормативную науку, т.е. знание о том, какими должны быть воспитание и обучение» [3, с. 381].

Современная система образования, втягиваясь в процессы нарастающей компьютеризации и информатизации, незаметно становится разновидностью технического, технологического знания, где зачастую забыты идеи гуманизма и философии. Современная прагматическая система образования, по сути дела, продолжает линию позитивизма – очищения образования от философии, но уже не на уровне теоретических установок, а на уровне прагматики.

Надо ли пугаться процессов вытеснения философии (в качестве общеобразовательного предмета), происходящих в системе современного высшего образования? И как понимать эти процессы?

Процессы вытеснения философии из образования не новы в многовековой истории философии. Причиной этого изгнания чаще всего является изменение общекультурной парадигмы, смена исторических эпох. Если философия, по выражению Гегеля, есть самосознание эпохи, то изменение эпохи с неизбежностью приводит к новому самосознания, а значит и к новой философии. Изгнание философии говорит о том, что она устарела.

Когда В. И. Ленин решительно пресекал влияние идеалистической философии на жизнь нового советского общества, он боролся не с философией вообще, а с религиозно-идеалистической её версией, одновременно утверждая свою версию диалектико-материалистической философии.

Когда Д. Локк выступал против диалектики в качестве предмета обучения в высшей школе, он выступал не против философии вообще, а против устаревшей на его взгляд схоластической философии, утверждая новую, прогрессивную для той поры метафизическую концепцию философии. Характеризуя предлагаемую Локком программу нового образования, в учебниках отмечается, что его «программа решительно порывает со средневековыми традициями. Каждый из предлагаемых Локком предметов должен принести его воспитаннику определенную пользу, готовить его к жизни. Знаниям следовало придать практический характер» [2, с. 43].

Говоря о том, что вытеснение философии из современного образования с неизбежностью выявит ограниченность технократического подхода, покажет его несостоятельность, принципиальную неполноту, мы «ломимся в открытые двери». Все – не только противники технократического подхода, но и его горячие сторонники, знают, что технократический подход не вечен, что он обязательно будет отброшен, когда … надоест. В этом проявляется релятивизм установок современного общества, релятивизм современной эпохи.

Библиографический список

1. Платон. Государство. / Платон //Сочинения : в 3 т. – Москва : Мысль, 1971. – Т. 3. – Ч. 1. – С. 89-454.

2. Константинов, Н.А. История педагогики : учебник для студентов пединститутов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Москва : Просвещение, 1982. – 447 с.

3. Джуринский, А. Н. История педагогики : учебное пособие для студентов педвузов / А. Н. Джуринский. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 432 с.

4. Джуринский, А.Н. История педагогики и образование : учебное пособие для студентов вузов / А. Н. Джуринский. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 400 с.

5. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен – Москва : Школа-Пресс,1995. – 448 с.

Е. А. Лесных, Е. В. Солонько
Барнаул, АГАУ

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПРОБЛЕМНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: В век нестабильности, неопределенности, сложности и неоднозначности не определена роль преподавателя (учителя). Запросы общества к качеству педагогического труда растут. Снижается запрос государства на сущностную составляющую педагогического труда. Мир требует креативности, критического мышления, усвоенных компетенций. Преподаватели разгребают завалы бумаг и пытаются оказывать образовательные услуги. Студенты мечтают об «идеальном» образе преподавателя. В этой работе мы попытались сгенерировать данные запросы.

Abstract: In the age of instability, uncertainty, complexity and ambiguity, the role of the teacher (teacher) is not defined. The demands of society for the quality of pedagogical work are growing. The state's demand for the essential component of pedagogical work is decreasing. The world requires creativity, critical thinking, acquired competencies. Teachers rake piles of papers and try to provide educational services. Students dream of a «perfect» teacher image. In this paper, we tried to generate these querie.

Ключевые слова: педагогика, личность, парадигма образования, педагогический процесс, «идеальный» образ преподавателя.

Keywords: pedagogy, personality, educational paradigm, pedagogical process, «an ideal» image of a teacher.

В современном образовании существует ряд явлений, не вписывающихся в существующую парадигму, что наводит на мысль о том, что современная парадигма образования несовершенна и нуждается в пересмотре. В современной парадигме не определена роль и место преподавателя.

Исторически личность учителя (преподавателя) претерпевала трансформации в зависимости от миссии и парадигмы образовательного процесса, запросов общества и технического прогресса.

В эпистемологии М. Полани, если переложить ее на личность преподавателя, преподаватель должен обладать призванием и опытом, при этом уметь передавать опыт из «рук в руки». Кроме этого, важен личный опыт и вера в свою профессию, в её ценность.

Во время революций, проводимых «сверху», и искусственного перехода, якобы приводящего к благоприятному конвергентному сценарию развития отечественного образования, очень тяжела участь преподавателя. Уже двадцать лет педагоги стоят на развилке или идут по одному из направлений, а затем возвращаются, или идут дальше и заходят в тупик. Купированное четырехлетнее образование не позволяет подготовить профессионала, готового к работе в современном, таком сложном мире.

Необходимо помнить, что мы живем в век нестабильности, неопределенности, сложности, неоднозначности. Поток информации стремительно растет. Только за последние два года он увеличился на 90 %. В такое сложное время мы производим купаж времени обучения молодого человека в высшем образовательном учреждении и в принципе выпускаем на рынок труда «сырого» специалиста. В современных условиях невозможно научить чему-то с запасом на всю жизнь, но необходимо научить учиться.

Почему двадцатилетнего срока недостаточно для «привыкания» к новой системе образования? Ломка традиционной системы образования привела к неожиданным результатам. С течением времени стало понятно, что необходим возврат к советской системе образования.

При смене парадигмы образования, направления развития, компетенций, программ и стандартов, общество ждет положительных изменений в системе образования. Все понимают, что образование – это основа для развития, как государства, так и отдельной личности. И здесь встает в полный рост вопрос, а каким должен быть современный преподаватель?

Тысячелетиями существуют мифы об образовании, которое не претендует на фундаментальность. В эти мифы охотно верят массы, не находя иных версий происходящему.

Так, в Древней Греции педагог виделся как раб, ведущий за собой ученика. А мог ли стать педагогом аристократ? И годен ли он для такой роли? Ведь, в конечном счете, лучшие учителя – властители дум. Аристотель, Демокрит, Пифагор, Платон рабами не были [1, с. 36].

«Я никогда не пытался быть учителем, − писал Левенгук знаменитому философу Лейбницу, − потому что, если бы я стал учить одного, мне пришлось бы учить и других. Мне пришлось бы взвалить на себя рабское ярмо, а я хочу оставаться свободным человеком» [2, с. 44]. Левенгук указывает на рабское ярмо учителя.

Легко ли «рабу» приспособиться к этому миру, который стали называть VUCA мир. VUCA − это аббревиатура из английских слов volatility (нестабильность), uncertainty (неопределённость), complexity (сложность) и ambiguity (неоднозначность). Преподавателям и учителям в этом мире нестабильности, неопределенности, сложностей и неоднозначности придется идти первыми. Что делать, когда путь еще не определен? Пассионарии в роли рабов – это и есть неопределенность и сложность, неоднозначность и нестабильность.

Низкая востребованность государством сущностной составляющей педагогического и научного труда, его низкая оплата привели к падению престижа этих видов профессиональной деятельности. Для многих такие профессии перестали быть источником позитивных ценностей и поведенческих образцов [3, с. 36].

Современный мир требует приобретения определенных компетенций. Прежде всего – это креативность, критическое мышление, умение разрешать конфликты, ориентироваться в многополярном мире. Здесь нужно ответить на основной вопрос: какие педагоги нужны современному образованию. Люди просвещённые, творческие, образованные, увлеченные или менеджеры, оказывающие образовательные услуги. Люди свободные и творческие или рабы и крепостные разгребающие завалы бумаг, пытающиеся соответствовать программам, стандартам.

Мир педагогики загадочен и непредсказуем. На наш взгляд, назвать мистерию обучения образовательной услугой – это высшая мера обесценивания педагогического труда. Если наложить на это утрату престижа педагогической деятельности, разочарование общества в результатах образовательного процесса и растерянность педагогического сообщества, картина будет мрачной и печальной.

Л. И. Лурье утверждает, что «педагог притерпелся к своим мытарствам» [1, с. 36]. С этим трудно поспорить. В то же время автор утверждает, что «никакая другая работа не несет в себе столько позитивной энергии, как учительская» [1, с. 36].

Если учитель и преподаватель становятся менеджерами образовательных услуг или еще хуже образовательными лакеями, могут ли они делиться своей позитивной энергией с учеником и получать её обратно. Не праздный вопрос, но жаль, что пока он интересует только самих педагогов.

Педагогический процесс не может быть формализован, иначе он из аналогового произведения искусств (думается, что таким он и должен быть на самом деле) превращается в стройную дискретную, но мертвую программу.

Новое, не прошедшее через душу и сердце исполнителя, отторгается, когда всякая спускаемая сверху «инновация» требует бесконечного числа сопутствующих «методических разработок» (типа учебно-методических комплексов, планов уроков и дополняющих их несметное количество презентаций), а также многое другое, что сопровождает учебный процесс, логика организации которого называется руководством [4, с. 112].

При этом тотальный контроль текущей деятельности преподавателя вуза, ставший ключевым инструментом эффективного контракта, является ограничителем развития механизмов саморегулирования и добровольной консолидации академического сообщества, превращая его членов в наёмных работников, что отрицательно сказывается на академическом профессионализме преподавателей высшей школы и никак не способствует повышению престижа преподавательского труда.

В высшей школе педагог не только обучает определенным навыкам, но и создает благоприятную среду для создания у обучающихся социального капитала. Создает среду для

дружеских контактов. В этом помогает групповая работа, но для этого обучающиеся должны быть воодушевлены. Преподаватель должен воодушевить, создать среду для персональной трансформации.

Это, во-первых, атмосфера в группе, позволяющая почувствовать себя в безопасности; во-вторых, внутреннее состояние участников. Известно, что зависимость между интеллектом и тревожностью носит инвертированный характер. Это означает, что для высокой эффективности интеллектуальной деятельности достаточно среднего уровня тревоги или напряжения. Слишком слабое или избыточное напряжение будет блокировать деятельность интеллекта. Поэтому важно создать комфортные условия для слушателей и снимать излишнее внутреннее напряжение у обучающихся [5, с. 107].

Преподавателю на выбранном пути предстоит играть роль не только фасилитатора, но и консультанта, модератора, тьютора, тренера. Говоря русским языком, преподаватель должен проявлять открытость, приятие, доверие, консультировать и направлять деятельность студента в направлении раскрытия его способностей. Кроме этого, преподавателю необходимо осуществлять педагогическое сопровождение и быть инструктором [6, с. 98].

Мы попытались определить «идеальный» образ преподавателя для «потребителей образовательных услуг» − обучающихся студентов. В течение пяти лет с 2014 года по 2018 год, проводили социологические опросы студентов первого курса Алтайского государственного аграрного университета. В вопросах анкеты предлагалось оценить степень важности интеллектуальных, этических и эстетических составляющих «идеального» образа преподавателя.

Этическая оценка связана с нравственно-моральным образом педагога. Доверие аудитории можно завоевать, если она считает, что перед ней человек преданный, т.е. честный, справедливый, добрый: «Кто добр, тот мудр» (Сократ). Интеллектуальная оценка связывается с богатством мыслей оратора, способностью аргументировать, рассуждать и находить мысленные ходы. Интеллект говорит о знании оратора, его образованности, компетентности, умении аргументировать, рассуждать и находить мысленные ходы. Интеллект говорит о знании оратором предмета речи и способности взаимодействовать с аудиторией. Интеллект связан с речевым поведением преподавателя. В культуре речевого поведения отражается менталитет и внутренняя притягательная сила – обаяние, харизма, интеллигентность. Эстетическая оценка связана с отношением к исполнению речи (ясность и «доходчивость» высказываемых мыслей, слов; выразительность жестов, мимики, телодвижений; красота звучания голоса, его тембр, тон, разнообразие интонаций и т. д). Эстетическая оценка связана также с внешним обликом и личным обаянием [7, с. 89].

Наши исследования показали, что идеальный образ преподавателя, как менеджера образовательных услуг – это образ модератора, тьютора, интерпретатора. Преподаватель как преподаватель – это властитель дум, харизматичный лидер, авторитет. Это идеальная картинка, а в реалиях современности педагог работает в нескольких вузах, осваивает новые компетенции, пытается уловить волну в лавине информации по преподаваемому предмету, и не редко таких предметов несколько. Плюс смена рабочих программ, стандартов, компетенций. Одна надежда на врожденную харизму, талант, креативность, память и чудо.

Данные за пять лет исследований (2014-2018 годы) показали, что студенты стали более требовательны к профессиональным качествам преподавателя (таблица 1).

Таблица – 1 Профессиональные качества преподавателя

Качества	2014	2015	2016	2017	2018
Интеллектуальные качества	84	89	90	91	94
Этические качества	76	73	80	85	87

Эстетические качества	58	54	63	67	66

В 2016-2018 году нами были проведены дополнительные исследования профессиональных качеств преподавателя по степени значимости для студентов. Данные исследования показали, что самым важным профессиональным качеством преподавателя является умение заинтересовать. От 75 % до 88 % реципиентов в разные годы исследований отметили данное профессиональное качество как самое важное. Затем идет объективность (от 80 % до 85 %). От 74 % до 78 % реципиентов определили общие знания преподавателя и от 72 % до 78 % − умение красиво и грамотно говорить.

Мы попытались выяснить, какая роль преподавателя для студентов предпочтительна, и 2015 году провели опрос. Данные опроса показали, что 12 % реципиентов хотели бы видеть преподавателя в роли модератора. Модерирование настроено на раскрытие внутреннего потенциала студентов, на выявление творческих способностей и нереализованных умений. Для 16 % реципиентов ведущей ролью преподавателя должна быть роль фасилитатора, т.е. роль в которой преподаватель ставит студентов в позицию помощников и дает им полную свободу в поисках решения. По нашим же данным, только 15 % студентов справляются с заданием, если преподаватель выступает в этой роли. Для 25 % реципиентов преподаватель должен выступать в роли консультанта, причём консультирование может осуществляться как в реальном, так и в дистанционном режиме. Главная цель консультанта − научить человека учиться. Преподаватель в роли тьютора предпочтителен для 42 % реципиентов, т.е. преподаватель, разрабатывает групповые задания, организует групповое обсуждение, анализирует интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого, продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений. Для 17 % реципиентов преподаватель должен быть тренером, т.е. выступать не просто в качестве обучающего специальности, а обучающего мастерству овладения студентом будущей профессиональной деятельностью.

По мнению отдельных экспертов, «преподаватели находятся в неблагоприятной ситуации, вызванной издержками государственной образовательной политики» [8, с. 95], такими как «бюрократизация научно образовательного и воспитательного пространства», рост «формальной регламентации деятельности», увеличение «роли всех видов отчетности», ухудшение условий труда, увеличение нагрузки. «В условиях бесконтрольного повышения нагрузки (примерно в полтора раза) все разговоры о росте зарплаты становятся профанацией» [9, с. 45].

Современный этап развития российского общества характеризуется глубокими преобразованиями. В условиях быстро меняющегося мира обществу необходимы творчески мыслящие люди, способные сосуществовать с окружающей средой, творчески реализовывать себя в личной жизни и в профессиональной деятельности. Сегодня наиболее востребован учитель, преподаватель, способный решать достаточно сложные задачи, выдвигать проблемы, находить принципиально новые творческие решения в изменяющихся условиях реформирования образования [10, с. 208].

По сути своей образование − это встреча культур: культуры студента и культуры преподавателя. В диалоге культур, в общении формируется личность. Как справедливо указывал К.Д. Ушинский, личность воспитателя значит все в деле воспитания. Поэтому каждое слово педагога, его внешний вид, мимика, телодвижения, обращение к ученику − все должно быть подчинено задаче воспитания человека высокой культуры. Тем, как педагог общается с учащимися, он их воспитывает [7, с. 89].

Хочется закончить словами Я. А. Коменского «Посредственный учитель рассказывает, хороший учитель объясняет, замечательный учитель показывает, гениальный учитель вдохновляет». В современных условиях большинство учителей должно быть гениальными, но для этого им нужны условия для развития, совершенствования и решения экзистенциональных проблем. Они не должны колебаться между приобретением нужной

литературы, прохождением необходимого обучения или покупкой новой обуви. Необходимо помнить, что эстетический образ преподавателя очень затратный, и в последнее время современные студенты предъявляют к эстетическим качествам преподавателя повышенные требования. Этические качества лучше проявляются в «неагрессивной среде», а профессиональной среде, где обеспечены все биовыживательные функции.

Библиографический список

1. Лурье, Л. И. До сих пор «Педагог – это раб, ведущий за собой ученика / Л. И. Лурье //Alma mater Вестник высшей школы. – 2013. −№ 8. – С. 36-40.
2. Крюи, Поль де. Охотники за микробами / Поль де Крюи / пер. с англ. О. Колесникова. – Москва : АСТ, 2018. – 440 с.
3. Сенашенко, Ф. С. О престиже профессии «преподаватель высшей школы», ученых степеней и ученых званий / Ф. С. Сенашенко // Высшее образование в России − 2017. − № 2. – С. 36-45.
4. Райчук, Д. Ю. Аудиторная нагрузка ППС в свете мирового опыта / Д. Ю. Райчук // Высшее образование в России. − 2016. − № 1. − С. 105–112.
5. Вербицкий, А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход / А. Вербицкий. − Москва, 1990. −207 с.
6. Лесных, Е. А. Сотрудничество преподавателя и студента при изучении информатики в аграрном вузе / Е. А. Лесных // Аграрная наука – сельскому хозяйству : сборник статей : в 3 кн. – Барнаул : АГАУ, 2016. – Кн. 3. – С. 97-99.
7. Колесникова, Л. Риторическая личность преподавателя филолога / Л. Колесникова // Высшее образование России. – 2007. − № 7. − С. 87-90
8. Трубникова, Е. И. Патеры поведения в преподавательской среде / Е. И. Трубникова // Высшее образование в России. – 2016. − № 1. – С. 95-104.
9. Красинская, Л. Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. − 2015. − № 1. − С. 37–47.
10. Афонина, Р.Н Организация творчески ориентированной естественнонаучной подготовки будущего учителя / Р. Н. Афонина, Е. А. Лесных // «Fundamental and applied scientific research». − May (2019). – P. 208-214.

И. В. Феттер

Омск, ОмГПУ

ИЗМЕНЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ И ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: В статье рассматриваются изменения в содержании и организации педагогической практики студентов, обусловленные социокультурными процессами и требованиями образовательного стандарта высшего образования по направлению «Педагогическое образование». Раскрывается общая логика педагогической практики в соответствии с видами будущей профессиональной деятельности. Анализируются возможности педагогической практики, способствующие включению будущих педагогов в профессиональное сообщество и формированию готовности к педагогической деятельности.

Abstract: he article deals with changes in the content and organization of pedagogical practice that University arranges for students. The author proves that these changes are conditioned by socio-cultural processes and the requirements of Higher Education standards for the direction «Pedagogical Education». The author shows the general logic for matching pedagogical practice with the main types of future teachers' professional activity. The possibilities of pedagogical practice promoting the inclusion of future teachers in professional community and formation of readiness for pedagogical activity are analyzed in the article.

Ключевые слова: педагогический вуз, профессиональная готовность, педагогическая практика, профессиональное сообщество педагогов.

Keywords: Pedagogical University, professional readiness, pedagogical practice, professional community of teachers.

Современная социокультурная действительность и стандартизация системы отечественного образования ставят перед педагогическими вузами задачу подготовки конкурентоспособного специалиста, обладающего готовностью к профессиональной деятельности в условиях новой трудовой реальности, характеризующейся негарантированной трудовой занятостью, неопределенностью и нестабильностью [1, с. 116]. Исходя из этого, наряду с теоретической подготовкой будущих педагогов, особую

значимость имеет формирование практической готовности к педагогической деятельности и содействие успешной адаптации студентов в условиях профессионального сообщества педагогов.

Необходимость обеспечения практико-ориентированной подготовки студентов бакалавриата актуализирует изменения в содержании и организации практики в Омском государственном педагогическом университете (ОмГПУ). Общая логика построения практики студентов включает следующие виды практики: *учебная практика* по получению первичных профессиональных умений и навыков (ознакомительная, психолого-педагогическая), *производственная практика* (педагогическая, практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, преддипломная). Каждый вид практики ориентирован на достижение профессиональных компетенций в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования и учебными планами подготовки бакалавров по профилям (направленностям) основных профессиональных образовательных программ направления «Педагогическое образование».

Учебная ознакомительная практика занимает особое место в комплексе практик будущего педагога, так как проходит в период адаптации студентов-первокурсников в образовательной среде педагогического университета. Организация этой практики предполагает сочетание концентрированной (1 неделя) и рассредоточенной практики (18 недель).

Общее содержание концентрированной практики нацелено на создание студентами ресурсного пакета как результата изучения педагогической информации, представленной на официальных сайтах образовательных организаций общего и дополнительного образования, коммуникации с педагогическими работниками и посещения образовательных организаций разных уровней и видов.

Рассредоточенная практика проводится без отрыва от учебного процесса, на протяжении всего семестра один раз в неделю студенты в течение двух часов посещают образовательные организации общего образования с целью получения представлений об организации реального образовательного процесса, включения в жизнедеятельность школы и получения опыта взаимодействия с ученическим и педагогическим коллективом.

Необходимость обновления содержания ознакомительной практики и поиск новых организационных форм привели к значительным изменениям в программе практики. В результате социального партнерства с Министерством образования Омской области появилась возможность организации практики будущих педагогов в качестве независимых общественных наблюдателей проведения итоговой государственной аттестации в школах города и области, а также олимпиад школьников. Нормативной базой для включения студентов педагогического вуза в этот процесс является Приказ Министерства образования и науки РФ № 491 от 28.06.2013 года. В соответствии с заключенным договором и рабочей программой практики, определяющей график деятельности и объем часов практики, студенты проходят необходимую подготовку на базе Регионального информационно-аналитического центра системы образования Омской области, получают сертификаты общественных наблюдателей и включаются в процедуру проведения олимпиад и итоговой государственной аттестации в режиме онлайн-наблюдения или непосредственного участия в работе пунктов приема экзаменов.

Отметим, что участие студентов (общественных наблюдателей) в итоговой аттестации и олимпиадах школьников востребовано не только управляющими и организационными структурами региональной системы образования, но и соответствует задачам профессиональной подготовки будущих педагогов, требованиям образовательной практики школы и полифункциональному характеру деятельности современного учителя. Важным аспектом такой практики является возможность получения студентами опыта взаимодействия не только с обучающимися и учителями, но и с координаторами и организаторами проведения ЕГЭ, с представителями Департамента образования города

Омска и Министерства образования Омской области. Таким образом, студенты получают представление о специфике деятельности и функциональных обязанностях различных профессиональных сообществ педагогических работников.

В соответствии с графиком учебного процесса продолжительность учебной психолого-педагогической практики студентов ОмГПУ составляет две недели. Организации этого вида практики имеет свои особенности: одна неделя проходит в инструктивно-методическом лагере, вторая — на базе школ.

Программа инструктивно-методического лагеря была разработана преподавателями кафедры педагогики и ориентирована на формирование готовности студентов к осуществлению деятельности классного руководителя [2]. Вместе с этим происходящие в системе общего и дополнительного образования изменения обозначили необходимость корректировки программы практики. Сегодня содержание деятельности практикантов ориентировано, в том числе, на деятельность вожатого в формате Российского движения школьников (РДШ). В связи с этим участники инструктивно-методического лагеря получают возможность не только изучить информацию о РДШ, получить первичные навыки работы с детским коллективом, но и обсудить проблемы и перспективы детских общественных организаций с вожатыми, педагогами-организаторами и руководителями регионального отделения РДШ. Безусловно, такой опыт поможет будущим педагогам в самоопределении, в выборе траектории профессионального развития и успешной адаптации в профессиональной среде педагогических работников.

Вторая неделя психолого-педагогической практики организуется в соответствии с профилем подготовки бакалавров на базе школ и учреждений дополнительного образования детей. Содержанием программы практики предусматривается активное участие практикантов во внеурочной работе образовательных организаций и приобретение опыта педагогической рефлексии и применения процедур психолого-педагогической диагностики детского коллектива. В связи с этим выполнение заданий практики способствует продуктивному взаимодействию студентов как с обучающимися, так и с классными руководителями, руководством школы, вожатыми, педагогами дополнительного образования, социальными педагогами и школьными психологами. Такое широкое поле профессионального взаимодействия становится ресурсом успешной адаптации будущих педагогов в профессиональном сообществе.

Производственная практика проходит в формате педагогической практики, практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности и преддипломной практики. Производственная практика является интегративной по содержанию, так как объединяет задачи психолого-педагогической и методической подготовки студентов. Организационно эта практика связана с деятельностью базовых кафедр ОмГПУ в образовательных организациях города и региона [3].

При этом содержание производственной практики имеет, в первую очередь, выраженный предметно-ориентированный характер, решает задачи методической подготовки практикантов и учитывает специфику профилей основных профессиональных образовательных программ бакалавриата. Безусловным акцентом производственной практики в современной школе является формирование практической готовности студентов педагогического вуза к работе в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом общего образования.

В реализации психолого-педагогического компонента производственной практики продолжается процесс формирования профессиональной готовности студентов к воспитательной деятельности. На этом этапе практики студенты не только выполняют функцию помощника классного руководителя, но и проявляют собственную инициативу в организации и проведении воспитательных событий, сопровождают проектную, исследовательскую и коллективно-творческую деятельность обучающихся. Как правило, организация активной внеурочной деятельности способствует расширению социальных

контактов практикантов с представителями учреждений дополнительного образования, учреждений культуры и спорта, общественных организаций и других.

Завершающим этапом формирования практической готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности является преддипломная практика. Задачами этой практики предусмотрено достижение целостного результата теоретической и практической подготовки, который представлен выпускной квалификационной работой (ВКР). Определяющее значение в организации и содержании этого вида практики имеет выбор студентами выпускающей кафедры и научного руководителя ВКР. Однако, несмотря на специфику деятельности предметных кафедр, прежде всего, должна обеспечиваться адекватность содержания и организации преддипломной практики тем компетенциям, которые предусмотрены образовательным стандартом и учебным планом соответствующей образовательной программы бакалавриата.

Таким образом, опыт работы по обновлению содержания и организации педагогической практики в Омском государственном педагогическом университете убедительно доказывает необходимость целесообразной трансформации рабочих программ практики с учетом современных социокультурных тенденций, запросов работодателей и изменяющихся условий новой трудовой реальности педагогических работников.

Библиографический список

1. Дроботенко, Ю. Б. Концептуальные основы исследования ценностно-ориентированной подготовки будущих педагогов в условиях новой трудовой реальности / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, И. В. Феттер // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология : сборник статей. – Ялта : ГПА, 2017. – Вып. 57-9. – С. 116-122.

2. Феттер, И. В. Профессиональное воспитание студентов в условиях инструктивно-методического лагеря педагогического вуза [Электронный ресурс] / И. В. Феттер // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал (Online). – 2017. – № 3 (23). – С. 338-345. − Режим доступа**:** http://vestospu.ru/archive/2017/articles/31_3_2017.html.

3. Феттер, И. В. Базовая кафедра университета в школе как средство образовательного трансфера [Электронный ресурс] / И. В. Феттер [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 1. – С. 117-125. − Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu/2018/n1/Chekaleva_Makarova_et_al.shtml.

М. С. Мельникова

Республика Беларусь, Минск, БГПУ им. М. Танка

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ СТУДЕНТА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация**:** Самостоятельная работа студента является важнейшей составляющей образовательного процесса в высшем учебном заведении. Использование рабочей тетради как многофункционального дидактического средства в самостоятельной работе студентов обеспечивает организацию активной познавательной и исследовательской деятельности, содействует освоению содержания преподаваемых учебных дисциплин и формированию необходимых компетенций. В статье изложена логика проектирования и структурное содержание рабочей тетради студентов на примере учебной дисциплины педагогического цикла.

Abstract: Independent work of a student is an essential component of the educational process in a higher education institution. The use of the workbook as a multifunctional didactic tool in the independent work of students ensures the organization of active cognitive and research activities, contributes to the development of the content of the taught academic disciplines and the formation of the necessary competencies. The article describes the design logic and the structural content of the students' workbook on the example of the academic discipline of the pedagogical cycle.

Ключевые слова**:** самостоятельная работа, дидактическое средство, рабочая тетрадь студента, учебная дисциплина.

Key words: independent work, didactic tool, student’s workbook, academic discipline.

Сегодня особое внимание в образовании на уровне высшей школы уделяется организации самостоятельной работы студента, что вызвано необходимостью подготовки квалифицированных, компетентных, конкурентоспособных специалистов. Проведенный

анализ современной психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что самостоятельная работа студентов рассматривается исследователями с различных позиций: как учебная деятельность (Ю. К. Бабанский, И. А. Зимняя, В. И. Загвязинский и другие); как средство формирования познавательных способностей (Г. М. Коджаспирова, П. И. Пидкасистый и другие); как способ организации учебного процесса (Л. М. Фридман и другие); как условие самоорганизации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности обучаемых (А. А. Полякова и другие); как современная образовательная технология (О. В. Акулова, Н. В. Бордовская, О. Н. Крылова и другие). Данные исследования еще раз убедительно доказывают, что самостоятельная работа студента является важнейшей составляющей образовательного процесса в высшей школе.

К одному из современных дидактических средств в системе самостоятельной работы ученые [1; 2; 3] относят рабочую тетрадь студента. Исходя из этого, разработанные нами рабочие тетради по учебным дисциплинам педагогического цикла нацелены на повышение мотивации студентов к профессиональной деятельности, стимулирование их самостоятельной познавательной активности, на углубление и закрепление знаний по изучаемым учебным дисциплинам, на формирование академических, социально-личностных и профессиональных компетенций будущих специалистов системы дошкольного образования.

Материалы, представленные в рабочей тетради студента, соответствуют содержанию рабочей программы и календарно-тематическому плану учебной дисциплины, что обеспечивает их взаимосвязь и последовательность в изучении. Содержание и структура учебных дисциплин, требования к результатам их освоения, ожидаемые результаты, а также требования к организации внеаудиторной и самостоятельной работы, заключающиеся в наименовании раздела дисциплины, в форме работы и в содержании материала, выносимого на самостоятельное изучение, определяют логику построения и структуру рабочей тетради студента. Разработанные нами задания для рабочей тетради структурированы и представлены в нескольких блоках. Исходя из их назначения мы выделили: инструктивно-методический, содержательный и рефлексивно-оценочный блоки.

В *инструктивно-методическом блоке* содержится информация, раскрывающая целевое назначение и задачи учебной дисциплины, её место в системе образования, перечень ключевых компетенций, знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть студент. Также прописан перечень требований к её успешному освоению, представлено краткое руководство по работе с тетрадью, даны инструкции к выполнению разных типов заданий, алгоритмы решения, условные обозначения и сокращения, представлен список основной и дополнительной литературы, ссылки на нормативно-правовые акты, блог преподавателя и его образовательные курсы в системе дистанционного обучения «Moodle».

Содержательный блок представлен разными видами заданий, отличающихся разным уровнем сложности, ориентированных на овладение знаниями и на формирование ключевых компетенций. В содержательный блок включены следующие разделы:

- проблемное поле;
- учебно-исследовательские задания;
- практикум по решению педагогических ситуаций и задач;
- вопросы и задания для самопроверки;
- задания для самостоятельной работы.

Раздел «Проблемное поле» представляет собой информационный комплекс по каждой теме с краткими теоретическими сведениями и перечнем вопросов для обсуждения.

В основном разделе – «Учебно-исследовательские задания» размещены задания, которые предусматривают определение содержания педагогического процесса исходя из поставленных целей. В данный раздел включены вопросы и задания, представленные с учетом степени возрастающей сложности: от вопросов и заданий, требующих простой репродукции знаний, к вопросам и заданиям, требующим знаний, предполагающих аналитический и творческий поиск их решения, что придает содержанию рабочей тетради студента

дифференцированный и вариативный характер, позволяет наиболее полно учесть индивидуальные возможности и потребности каждого.

Каждая тема в рабочей тетради студента представлена системой заданий разных видов, направленных на формирование одной или нескольких мыслительных операций. Например, первый вид заданий направлен на понимание и усвоение материала и требует от студента воспроизведения материала с внесением минимальных изменений. В данном случае мы предлагаем студентам задания: составить микротезаурус основных категорий темы, определить понятие (название), вставить пропущенный термин (понятие), дополнить определение, вставить пропущенное слово, ответить на вопрос, найти ошибку в тексте, заполнить таблицу, составить схему и другие.

Второй вид заданий, в основе которых лежит умение применять усвоенные раннее знания, проявляется в решении типовых и стандартных задач, использовании полученных знаний в стандартных, типичных ситуациях. С этой целью мы предлагаем студенту привести примеры реализации принципов, дать краткую характеристику особенностям организации образовательного процесса, определить закономерность, отметить последовательность, аргументировать и доказать, сравнить несколько объектов по заданным параметрам, сделать вывод, составить схему и написать алгоритм решения, составить перечень, решить терминологический кроссворд и т.д.

Третий вид заданий предполагает творческий подход в деятельности, связан с самостоятельной оценкой усвоенного материала, умением решать нетипичные и нестандартные задачи, переносить полученные знания, умения и навыки в новые условия и обстоятельства. По условию таких заданий от студента требуется подобрать наиболее подходящее решение, обосновать целесообразность, сделать выводы по теме занятия**,** определить оптимальные условия, охарактеризовать явление с точки зрения его важности и значимости, определить возможные трудности, последствия и проблемы, разработать анкету (памятку, методические рекомендации) для педагогических работников и родителей, составить конспект занятия и другое. Таким образом, по каждой изучаемой теме нами были разработаны задания, включающие все три вида заданий и обозначенные визуально специальными символами с объяснением особенностей оценивания каждого вида заданий, с предоставлением возможности студенту самостоятельно выбирать уровень сложности.

В раздел «Практикум по решению педагогических ситуаций» мы включили задания, которые носят квазипрофессиональный характер и обусловлены необходимостью формирования профессиональных компетенций. В рабочей тетради студента мы предлагаем найти решение для четырех видов педагогических ситуаций.

Раздел «Вопросы и задания для самопроверки» представлен заданиями и вопросами на обобщение и заключение по каждой изучаемой теме, требующими от студента написания резюме, выводов, эссе, постановки вопроса по пройденной теме для преподавателя, задания-вопросы, задания тестового характера, исследовательские и творческие задания и другие. Данные задания способствуют развитию навыков самоанализа и самоконтроля.

В содержание раздела «Задания для самостоятельной работы» включены задания и упражнения для самостоятельной работы студентов, которые предполагают использование приемов технологии развития критического мышления. Например, студентам предлагается составить синквейн или фишбоун и другое.

В *рефлексивно-оценочном* блоке представлены задания, которые носят рефлексивный и оценочный характер. В данном блоке студенту предложена карта самооценки собственных результатов выполнения заданий рабочей тетради, самоанализ приобретенных знаний и умений, самооценка и самоанализ процесса приобретения знаний и умений, а также оценка преподавателя как по отдельным темам, так по разделу учебной дисциплины в целом. В карте самооценки студенту предлагается оценить свой интерес к данной теме, сложность, важность и значимость данной темы, а также степень ее усвоения. Студенту также предлагается пройти по ссылке и выполнить тест, размещенный в блоге преподавателя. Результат освоения учебной дисциплины студентом преподаватель определяет по качеству и по конечной оценке

выполненных заданий всей рабочей тетради, сумме баллов набранных по итоговым тестам. Следует отметить, что оценка, полученная студентом, по выполнению заданий рабочей тетради входит в систему рейтингового оценивания освоения учебной дисциплины.

При выполнении заданий обучающимся рекомендовано воспользоваться материалами лекций, размещенными в блоге преподавателя, электронными материалами в системе дистанционного обучения «Moodle». Характерной особенностью рабочей тетради студента является то, что существует возможность ее применения на любом этапе практического занятия. Она позволяет преподавателю установить «обратную связь» с обучающимися, проверить эффективность проделанной работы, требует от студентов активных мыслительных действий, помогает качественно подготовиться к промежуточной аттестации и позволяет развить самостоятельность не только как профессиональное, но и личностно-значимое качество.

Следовательно, выполнение практико-ориентированных заданий, вопросов и заданий разного уровня сложности создает прочную базу для постижения и усвоения основного материала учебных дисциплин и является одним из наиболее результативных видов самостоятельной работы студента.

Библиографический список

1. Белоруссова, Е. В. Рабочая тетрадь по дисциплине – средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов / Е. В. Белоруссова // Педагогика: традиции и инновации : материалы V Международной научной конференции (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2014. – С. 106–108.

2. Бордонская, Л. А. Рабочая тетрадь студента современного вуза как многофункциональное дидактическое средство / Л. А. Бордонская, Г. И. Голобокова // Ученые записки ЗабГУ. – 2013. – № 6. – С. 51–65.

3. Щеткин, Б. Н. Рабочая тетрадь как одно из средств организации самостоятельной работы студентов / Б. Н. Щеткин // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 1. – С. 89–90.

В. А. Филатова, М. П. Тырина
Барнаул, АлтГПУ; АлтГУ

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается феномен дидактической культуры педагога в целом и педагога иностранного языка, представлены специфические компоненты дидактической культуры преподавателя иностранного языка, влияющие на эффективность лингводидактической подготовки, а также дается описание взаимосвязи между уровнем сформированности дидактической культуры педагога иностранного языка и результатами дидактического процесса по иностранному языку.

Abstract: phenomenon of didactic culture in general and English teacher's didactic culture are considered in the article. Moreover, specific components of English teacher's didactic culture, influencing the efficiency of linguo-didactic process are given. Additionally, the correlation between the results of educational process in English and English teacher's didactic culture is demonstrated in the work.

Ключевые слова: дидактическая культура, лингводидактическая подготовка, профессиональная компетентность.

Key words: didactic culture, linguo-didactic process, professional competence.

Дидактический процесс в высшей школе, в том числе и по иностранному языку, отличается компетентностной направленностью, большей долей самостоятельной работы и носит интеграционный характер.

В таких условиях качество дидактической подготовки в вузе зависит не только от индивидуальных особенностей, способностей и уровня адаптации к новой образовательной среде студентов, но и уровня развития дидактической культуры педагога. Дидактическая культура является относительно новым понятием в педагогике. Термин дидактическая культура научно аргументирован И. Ф. Исаевым в 2002 году. В своем научном исследовании

«Профессионально-педагогическая культура преподавателя» ученый выделяет дидактическую культуру как самостоятельный вид профессионально-педагогической культуры [3]. Некоторые исследователи используют термин педагогическая культура и профессиональная культура, то есть рассматривают их как самостоятельные понятия.

По мнению Л. Н. Макаровой, преподаватель, обладающий высокой педагогической культурой, имеет хорошо развитое педагогическое мышление и сознание, обладает творческим потенциалом и является средоточением культурного опыта [5, с. 14].

В учебном пособии по педагогике высшей школы В. В. Егоров, Э. Г. Скибицкий, В. Г. Храпченков считают педагогическую культуру существенной частью, слагаемым общей культуры педагога, характеризующей степень глубины и основательности овладения им знаниями педагогической теории в ее постоянном развитии, умением применять эти знания самостоятельно, методически обоснованно и с высокой эффективностью в педагогическом процессе с учетом индивидуально-типических особенностей обучающихся, их интересов и в неразрывной связи с развитием науки и практики [1, с. 118].

Феномен дидактической культуры стал предметом научных трудов немногих исследователей (Н. М. Фатьянова, Т. В. Попова, А. А. Усов, О. А. Игумнов, И. Ф. Исаев). Ученые рассматривают дидактическую культуру как единство личных качеств, знаний, опыта, творчества педагога, его самореализации, творческого развития и особенностей дидактического взаимодействия с обучаемыми [9; 6; 8; 2; 3].

Проведя анализ различных дефиниций понятия дидактическая культура, а также синонимичных данному термину понятий педагогическая культура, профессиональная культура, профессионально-педагогическая культура, мы определяем дидактическую культуру педагога иностранного языка в высшей школе как комплексное явление, содержащее в себе компонент личностных и профессиональных качеств преподавателя, методологическую подготовку и способность творчески подходить к выбору педагогических технологий, инновационных подходов, форм, методов обучения и средств, умение проводить психологическую оценку обучаемых, методически обоснованную дидактическую подготовку, саморазвитие и самореализацию, повышение уровня лингвистической и методической подготовки, конструктивно выстроенную дидактическую коммуникацию и совместно организованную деятельность в системе преподаватель – студент.

Гармонично развитая дидактическая культура преподавателя иностранного языка способствует выбору наиболее подходящего подхода к оценке уровня языковой подготовки обучаемых, организации дидактической подготовки обучаемых в целом и как результат повышению уровня развития языковой компетенции студентов для общения в профессиональной сфере.

Педагог – координатор процесса дидактической деятельности, а дидактическая культура – залог эффективности реализации стратегий дидактической подготовки.

Дидактическая культура представляет собой ключевое звено в профессиональной деятельности педагога, так как оказывает значительное влияние на развитие профессиональной компетенции педагога.

Дидактическая культура имеет фундаментальное значение в деятельности педагога, так как выполняет ряд функций (развивающая, индикаторная, стабилизирующая, интегрирующая, информационная, гуманистическая, воспитывающая, нормативная, координирующая, гносеологическая, коммуникативная), обеспечивающих результативность дидактической подготовки [7].

Профессионально педагогическая компетентность – это способность педагога применять теоретическое и практическое знание в процессе дидактической подготовки таким образом, чтобы поставленные педагогические цели и задачи были достигнуты в полной мере.

Основными элементами определения профессиональной компетенции педагога, как мы видим, являются знания, умения и способность применять полученные знания на практике, достигая поставленных целей дидактического процесса. Поскольку эти элементы также входят в состав дидактической культуры педагога, можно утверждать, что дидактическая

культура занимает важное место в формировании и развитии профессиональной компетентности педагога. Благодаря дидактической культуре педагог расширяет свой кругозор, повышает уровень профессионализма и мастерства, реализует творческий потенциал.

Дидактическая культура педагога иностранного языка отличается специфическими компонентами в своей структуре:

1. Социокультурный компонент, так как в образовательном процессе необходимо уделять внимание изучению социальных и культурологических особенностей иностранного государства, язык которого изучается.
2. Лингвистический компонент связан с особенностями работы над совершенствованием языковых структур.
3. Профессионально ориентированный компонент: в высшей школе акцент делается на развитие профессиональной коммуникации на иностранном языке (язык специальности).
4. Мотивационный компонент: иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, на изучение дисциплины иностранный язык выделяется недостаточное количество зачетных единиц, соответственно отсутствует возможность основательно прорабатывать все аспекты языка, кроме того, способ комплектования групп часто носит разно уровневый характер, в связи, с чем удержать интерес студентов в постоянном тонусе становится непосильной задачей. Преподаватель иностранного языка должен применять разнообразные инновационные, интерактивные и активные технологии, креативно подходить к организации лингводидактической подготовки, чтобы поддерживать оптимальный уровень мотивации.

Преподаватель иностранного языка должен обладать как безупречным уровнем лингвистической и социокультурной компетенций, так и быть в курсе основных аспектов будущей профессии. Получается, педагог иностранного языка, по сути, сам осваивает новую специальность, что затрудняет дидактическую подготовку. Кроме того, необходимо развиваться и совершенствоваться как профессионалу на таком уровне, чтобы быть способным мотивировать студентов на изучение иностранного языка не только в аудиторные часы, но и во время самостоятельной работы.

С точки зрения Н. Г. Левковской, одним из критериев педагогического мастерства в современной педагогике считается результативность работы учителя, проявляющаяся в успеваемости обучаемых и их интересе к предмету [4, с. 80]. Обогащение дидактической культуры преподавателя иностранного языка играет существенную роль в стремлении достичь высоких показателей лингвистической образованности обучаемых.

Практический опыт показывает, что педагогу иностранного языка в образовательной среде, в особенности неязыкового вуза, приходится находить креативные пути решения педагогических задач, учитывая интегративный характер лингводидактической подготовки в вузе.

Очевидно, что результат дидактической подготовки по иностранному языку напрямую зависит от степени развитости компонентов дидактической культуры преподавателя: лингвистического, социокультурного, методологического, дидактико-коммуникативного, совместно-распределенной деятельности, саморазвития и самореализации, личностных и профессиональных качеств, организационных способностей. Профессиональная компетентность педагога иностранного языка находится в зависимости от уровня лингводидактической подготовки. Следовательно, дидактическая культура педагога представляет собой основополагающий элемент профессиональной компетенции преподавателя.

Библиографический список

1. Егоров, В. В. Педагогика высшей школы : учебное пособие / В. В. Егоров, Э. Г. Скибицкий, В. Г. Храпченков. – Новосибирск : САФБД, 2008. – 260 с.
2. Игумнов, О. А. Развитие дидактической культуры преподавателя технического колледжа : дис. … канд. пед. наук / О. А. Игумнов. – Белгород, 2003. – 212 с.

3. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2002. – 187 с.
4. Левковская, Н. Г. Педагогическое мастерство в общеобразовательной школе / Н. Г. Левковская // Педагогическое мастерство : материалы V международной научной конференции. – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 78-82.
5. Макарова, Л. Н. Профессионально-дидактическая культура педагога дополнительного образования : учебное пособие / Л. Н. Макарова, А. А. Усов. – Тамбов, 2003. – 143 с.
6. Попова Т. В. Педагогические условия формирования дидактической культуры учителя начальной школы : дис. … канд. пед. наук / Т. В. Попова. – Ижевск, 2002. – 179 с.
7. Тырина, М. П. Структура и функции дидактической культуры педагога / М. П. Тырина // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 148 – 156.
8. Усов, А. А. Формирование профессионально-дидактической культуры педагогов дополнительного образования : дис. … канд. пед. наук / А. А. Усов. – Елец, 2004. – 270 с.
9. Фатьянова Н. М. Формирование дидактической культуры учителя многопрофильной гимназии : дис. … канд. пед. наук / Н. М. Фатьянова. – Белгород, 1999. – 274 с.

О. Е. Авилова
Барнаул, АлтГУ

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: В статье рассматриваются основные контуры правового регулирования электронного обучения в Российской Федерации на уровне Федерального закона «Об образовании в РФ», а также на уровне подзаконных нормативных правовых актов, анализируются основные тенденции правового регулирования онлайн-курсов, в том числе массовых.

Abstract: The article deals with the basic contours of legal regulation of e-learning in the Russian Federation at the level of the Federal law «On education in the Russian Federation», as well as at the level of subordinate normative legal acts, analyzes the main trends of legal regulation of online courses, including mass.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, онлайн-курсы, массовые онлайн-курсы.

Keywords: e-learning, distance learning technologies, online courses, mass online courses.

В российскую нормативную базу понятие «электронное обучение» было введено в 2011 г. (через поправки в Закон «Об образовании» и в ФЗ «О высшем и послевузовском образовании»). В настоящее время ч. 2 ст. 13 Федерального закона «Об образовании в РФ» (далее – ФЗ) устанавливает, что при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение [1].

Данный ФЗ содержит статью – ст. 16, которая озаглавлена «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий». В статье дано определение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Следуя логике федерального законодателя, можно сказать, что обучение и образовательные технологии соотносятся как целое и часть. По этой причине законодатель и использует эти словосочетания одновременно, через запятую. Вместе с тем научная мысль не всегда следует словоупотреблению законодателя. В научных публикациях в качестве синонимичных используются выражения – «дистанционное обучение», «электронное обучение». Рядом авторов такое словоупотребление критикуется [2, с. 22]. Но, думается, что оно отчасти оправданно. Конечно, любое дистанционное обучение (обучение на расстоянии) будет обучением электронным (обучением с использованием компьютера, программного обеспечения и сети Интернет). Представить, здесь какой-то иной вариант взаимодействия преподавателя и студентов (например, через почту) весьма затруднительно.

Вернемся к правовой регламентации электронного обучения в ФЗ «Об образовании в РФ». В ч. 3 ст. 16 ФЗ «Об образовании в РФ» речь идет о реализации образовательных программ «с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий», что показательно уже само по себе: значит такая возможность

ФЗ допускается. ФЗ устанавливает, что в этом случае в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

В то же время ФЗ предусматривает существование Перечня профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. В настоящее время действует Приказ Минобрнауки России от 20.01.2014 № 22 (ред. от 10.12.2014) «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» [3]. Перечень является достаточно обширным. В нем, в частности, фигурируют «педагог по физической культуре и спорту/учитель физической культуры», «артист балета», «юрист», «фармацевт» и т.д. Примечательно, что на сегодняшний день аналогичный обобщенный перечень направлений подготовки и специальностей в рамках высшего образования не утвержден.

В ч. 4 ст. 16 ФЗ «Об образовании в РФ» устанавливается, что при реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся. В ч. 5 этой же статьи речь идет о защите сведений, составляющих государственную или иную охраняемую законом тайну.

Следует обратить внимание еще на одно обстоятельство – помимо перечисленных случаев, словосочетание «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии» встречается в тексте ФЗ «Об образовании в РФ» эпизодически – в ст. 91, которая посвящена лицензированию образовательной деятельности. Учет отдельных особенностей использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при лицензировании образовательной деятельности закрепляется уже другими нормативными правовыми актами.

Тем самым правовое регулирование указанных общественных отношений на уровне ФЗ исчерпывается всего тремя статьями ФЗ «Об образовании в РФ».

Недостаточность регулирования общественных отношений в сфере образования, относящихся к электронному обучению, остро осознается частью парламентариев. Комитет Государственной Думы по образованию и науке 20 февраля 2018 г. принял Решение «Развитие информатизации системы образования. Совершенствование законодательства в области электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» [4], в котором поставил вопрос о необходимости: 1) разработать и внести изменения в ФЗ «Об образовании в РФ», предусматривающих установление новой категории образовательных организаций высшего образования «открытый университет» («электронный университет»); 2) рекомендовать Правительству РФ рассмотреть возможность подготовки проекта федерального закона «Об индустрии электронного обучения» и разработки с учетом международного опыта программы развития индустрии электронного обучения.

Внимание комитета Государственной Думы к данным вопросам обусловлено, согласно названному Решению, тем, что «создание современной правовой базы электронного обучения позволило многим странам сформировать на этой основе, по сути, новую высокоинтеллектуальную быстро растущую отрасль экономики знаний – индустрию электронного обучения». Авторы документа констатируют, что темпы развития индустрии электронного обучения уступают общемировым. Соответственно в этом Решении комитета предлагается значительный перечень мероприятий, связанных с электронным обучением, но ни одно из них не получило пока нормативного оформления.

Остальное регулирование общественных отношений, связанных с электронным (дистанционным) образованием, носит подзаконный характер.

Основным подзаконным нормативным правовым актом является здесь Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 года № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [5] (сменил Приказ с аналогичным наименованием от 4 апреля 2014 г.). В данном нормативном правовом акте речь идет о двух основных ситуациях: 1) ситуация реализации образовательных программ или их частей с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; 2) ситуация реализации образовательных программ или их частей с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Помимо того, что Приказ воспроизводит положения ФЗ «Об образовании в РФ», он содержит ряд новых положений. Применительно к первой ситуации Приказ устанавливает следующее: организации обеспечивают соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки педагогических, научных, учебно-вспомогательных, административно-хозяйственных работников организации; организации самостоятельно определяют соотношение объема занятий, проводимых путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся, в том числе с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; допускается отсутствие учебных занятий, проводимых путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся в аудитории. Применительно ко второй ситуации Приказ устанавливает обязанность организации обеспечить идентификацию личности обучающегося, выбор способа которой осуществляется организацией самостоятельно, и контроль соблюдения условий проведения мероприятий, в рамках которых осуществляется оценка результатов обучения.

Таким образом, анализ ФЗ «Об образовании в РФ» и названного Приказа позволяет выделять две модели реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: 1) полностью дистанционное обучение; 2) частичное использование дистанционных образовательных технологий.

Названый Приказ устанавливает еще ряд важных положений.

В п. 7 говорится о том, что организации вправе осуществлять реализацию образовательных программ или их частей с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, организуя учебные занятия в виде онлайн-курсов, обеспечивающих для обучающихся независимо от их места нахождения и организации, в которой они осваивают образовательную программу, достижение и оценку результатов обучения путем организации образовательной деятельности в электронной информационно-образовательной среде, к которой предоставляется открытый доступ через информационно-телекоммуникационную сеть «Интернет». Это положение интересно само по себе – в нем появляется выражение «онлайн-курсы» и «электронная информационно-образовательная среда».

Наконец, в п. 8 рассматриваемого Приказа устанавливается, что освоение обучающимся образовательных программ или их частей в виде онлайн-курсов подтверждается документом об образовании и (или) о квалификации либо документом об обучении, выданным организацией, реализующей образовательные программы или их части в виде онлайн-курсов. Это документ может быть представлен обучающимся в иную образовательную организацию, которая допускает обучающегося к промежуточной аттестации по соответствующим учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям), иным компонентам образовательной программы, или засчитывает результат обучения в качестве результата промежуточной аттестации на основании данного документа. Зачет результатов обучения осуществляется в порядке и формах, установленных организацией самостоятельно (в установленном порядке).

Как видим, в этом пункте ничего не говорится о массовых открытых онлайн-курсах. В упомянутом выше Решении Комитета Государственной Думы по образованию и науке 20

февраля 2018 г. «Развитие информатизации системы образования. Совершенствование законодательства в области электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» в числе прочих мероприятий значится рекомендация Министерству образования и науки РФ предусмотреть обеспечение возможности признания и зачета образовательными организациями результатов освоения студентами массовых открытых онлайн-курсов при освоении основных профессиональных образовательных программ.

Серьезным событием последних лет, направленным на развитие электронного образования, стал приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда» [6]. Он был утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 года № 9. Представляя проект на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, премьер-министр Д. А. Медведев подчеркнул, что формирование цифровой образовательной среды – это стратегическая государственная задача. Этот приоритетный проект был включен в портфель Правительства Российской Федерации, что демонстрирует важность задач по развитию новых образовательных технологий.

Срок начала проекта – 25.10.2016 г., срок окончания – 01.02.2021 г.

Цель проекта: создать к 2018 году условия для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы до 11 млн человек к концу 2025 года (в 2017 году онлайн-обучение должны были пройти не менее 140 тыс. человек, к 2020 – более 6 млн. и дальше по возрастающей).

Для достижения этой цели выбран путь широкого внедрения онлайн-обучения, в том числе, массовых открытых онлайн-курсов – обучающих курсов с интерактивным участием и открытым доступом через Интернет. К 2020 году планируется создание 3,5 тысяч онлайн-курсов по программам среднего, высшего и дополнительного образования.

Реализация приоритетного проекта в области образования «Современная цифровая образовательная среда в РФ» предусматривает ряд ключевых направлений, разработка которых идет параллельно:

- принятие правовых и нормативных актов, направленных на развитие онлайн-обучения (в частности, фиксирующих статус онлайн-курсов как равноправных частей образовательных программ);
- создание информационного ресурса, обеспечивающего доступ к онлайн-курсам по принципу «одного окна» и объединяющего целый ряд уже существующих платформ онлайн-обучения благодаря единой системе аутентификации пользователей;
- формирование системы экспертной и пользовательской оценки качества содержания онлайн-курсов;
- создание десяти Региональных центров компетенций в области онлайн-обучения;
- подготовка и обучение не менее 10 000 преподавателей и экспертов в области онлайн-обучения.

У приоритетного проекта есть свой собственный сайт в Интернете (http://neorusedu.ru/), который содержит ответы на самые распространенные вопросы относительно Проекта. Роль приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в трансформации системы образования в России описывается так: «проект позволит эффективно, в течение нескольких лет сделать онлайн-обучение гармоничной частью сложившейся образовательной системы».

Перспективы в части законодательного регулирования онлайн-образования описываются на сайте следующим образом: «законодательство будет меняться в интересах учащихся и образовательных организаций с целью повышения качества и доступности образования». Для этого, в частности: 1) разработан новый порядок применения вузами, ссузами и школами электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при

реализации образовательных программ, в рамках которого предусмотрены определения «онлайн-курс» и т.д., а также минимальные требования к реализации онлайн-курсов; 2) вступил в силу нормативный правовой акт Минобрнауки России, обеспечивающий возможность перезачета результатов освоения онлайн-курсов с сокращением срока освоения образовательной программы; 3) планируется проведение эксперимента по реализации проекта виртуальной академической мобильности, когда студент одного вуза сможет выбирать, осваивать ли ему конкретную дисциплину в традиционном формате в своем университете или в формате онлайн – в другом. При этом средства на реализацию части программы будет получать тот университет, в пользу которого сделал выбор студент. Первый и второй пункт из этого перечня был освещен выше, когда рассматривался Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 года № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». А вот третий пункт – это, конечно, что-то новое. Именно это планируемое новшество заставляет некоторых спикеров по проблемам образования говорить о том, что в ближайшем будущем нас ждет жесткая конкуренция между вузами именно по этому вопросу. Виртуальная академическая мобильность может перевернуть привычный алгоритм получения высшего образования: из вуза исчезнут преподаватели – останутся студенты и деканат, в который эти студенты будут приносить документы, подтверждающие освоение тех или иных курсов, согласно образовательной программе, реализуемой вузом. Из этого вполне закономерно следует вопрос о том, не приведет ли проект к сокращению численности преподавательского состава в регионах? Вопрос этот осознается кураторами проекта, и ответ на него предлагается на сайте проекта (кстати, формулировка вопроса на сайте говорит сама за себя – конкуренция онлайн-курсов – это конкуренция столичных вузов за рынок образовательных услуг по всей стране, региональные вузы всерьез даже не рассматриваются). Ответ на сайте такой: «внедрение онлайн-курсов в образовательный процесс призвано расширить границы традиционного образования, предоставив больше возможностей обучающимся и преподавателям. В первую очередь, проект СЦОС позволит вузам, ссузам и школам усилить приоритетные направления подготовки, перераспределяя нагрузку преподавателей и реализуя часть дисциплин в онлайн-режиме. Это означает, что преподаватели за счет высвобождающегося времени смогут больше взаимодействовать со студентами в рамках практических и лабораторных работ. С другой стороны, проект создает новый формат конкуренции между университетами и преподавателями по всей России, что может привести к сокращению некоторых категорий преподавателей. В группу риска попадут только те, кто не готов заниматься повышением квалификации в своей предметной области».

В настоящее время Приоритетный проект находится в стадии реализации.

Таким образом, электронное обучение стало реальностью последних десятилетий. Российское образование, в том числе высшее профессиональное образование, в лице, по крайней мере, ведущих университетов, ориентировано на следование западным образовательным «трендам» и активно продвигает онлайн-курсы как новое явление в российском образовании (а заодно и собственные онлайн-курсы как наиболее качественный продукт).

В Российской Федерации принят ряд нормативных правовых актов, имеющих отношение к электронному обучению. На первый взгляд может показаться, что правовое регулирование в этой сфере носит недостаточный характер. Действительно, данные общественные отношения обладают такой социальной важностью, которая свидетельствует о необходимости использования в их регулирование именно такого социального регулятора как право. Но в то же время здесь надо иметь в виду, что право регулирует типичные жизненные ситуации. Какое-то время должно пройти для того, чтобы сложилось само электронное образовательное пространство, сложилось основные варианты взаимодействия между его участниками. Законодатель не в состоянии найти ответы на те вопросы, на которые не нашла ответ сама социальная практика, а для этого она должна для начала сложиться.

Библиографический список

1. Об образовании : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (Ч. 1). – Ст. 7598.
2. Кравченко, Г. В. Использование модели смешанного обучения в системе высшего образования / Г. В. Кравченко // Известия Алтайского государственного университета. – 2014. – № 2-1 (82). – С. 22–25.
3. Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий : приказ Минобрнауки России от 20.01.2014 № 22 (ред. от 10.12.2014) // Российская газета. – 2014. – 28 февраля.
4. Развитие информатизации системы образования : решение Комитета Государственной Думы по образованию и науке от 20.02.2018 // Вестник образования России. – 2018. – № 6.
5. Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ : приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 года № 816 // Российская газета. – 2017. – 21 сентября.
6. Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации : паспорт приоритетного проекта (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25 октября 2016 г. №9) [Электронных ресурс] – Режим доступа: // https://base.garant.ru/71677640/.

Р. Н. Афонина
Барнаул, АлтГПУ

АКТУАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме гуманитаризации содержания естественнонаучного образования.
Принцип гуманитаризации предполагает актуализацию гуманитарного потенциала учебных дисциплин посредством акцентирования философских, методологических, этических, мировоззренческих проблем, актуализацию исторического потенциала негуманитарных предметов.

Abstract: The article is devoted to the current problem of the humanization of the content of science education. The principle of humanization presupposes the actualization of the humanitarian potential of academic disciplines by emphasizing philosophical, methodological, ethical, worldview problems, and the updating of the historical potential of non-humanitarian subjects.

Ключевые слова: принцип гуманитаризации, содержание учебных дисциплин, естественнонаучное образование, современный учитель.

Keywords: the principle of humanization, the content of academic disciplines, science education, a modern teacher.

Принцип гуманитарнизации является одним из основополагающих принципов современного образования, он предполагает использование гуманитарного потенциала в каждой изучаемой области знания и направлен на усвоение личностью общественно значимых ценностей, ориентацию на личность как социальную ценность общества.

Особенности содержания принципа гуманитаризации рассматриваются педагогами-исследователями с мировоззренческих, культурологических и аксеологических позиций. По мнению Б. С. Гершунского [3, с. 105], гуманитаризация образования предполагает усиление внимания к тем знаниям, умениям, навыкам, в основе которых лежат гуманитарные методы познания действительности, которые формируют «человека духовного», личность с внутренней ориентированностью, способной противостоять давлению среды, сложившемуся стереотипному мышлению и поведению. И. Я. Лернер [6, с. 27] рассматривал гуманитаризацию образования в культурологическом аспекте, обосновывая введение индивида в культуру как системное целое. В. Н. Сагатовский [7, с. 21] рассматривает гуманитаризацию образования как его ориентацию на мир ценностей, жизненных смыслов и единство с природой. Н. И. Ильин [5, с. 14] предлагает решение задачи гуманитаризации образования на основе использования возможностей гуманитарного потенциала изучаемой области знания, раскрытии роли науки в развитии материальной и духовной культуры

человека и общества в целом, а также в развитии личности. Л. Я. Зорина [4, с. 108] рассматривает гуманитаризацию в контексте «очеловечивания» учебного материала. Для этого необходим показ неоднозначности для человека и общества результатов научно-технического прогресса, включение в содержание обучения нравственных критериев, моральных качеств и ценностных представлений ученого, его готовность отстаивать научные и аксиологические убеждения, а также средства и способы, с помощью которых обучающиеся отражают эти знания.

Система образования поставлена перед вызовом достижения нового понимания человеком своего предназначения и места в мире. Принцип гуманитаризации связан с общекультурными и общегуманистическими потребностями обучающихся, направлен на преодоление технократического мышления, изменение смыслового акцента на мир человека, человеческое измерение окружающего мира. Реализация принципа гуманитаризации на уровне содержания учебной дисциплины предполагает формирование необходимого запаса знаний, как социального опыта, передаваемого из прошлого в настоящее и будущее типов гуманитарного поведения, прошедших длительную апробацию, получивших ценностную окраску и объективно отвечающих потребностям общества. Предметные знания становятся гуманитарными при наличии условий осмысления обучающимися на основе понимания и диалога, если они связаны с личными смыслами, личностно ориентированы, субъектно значимы, выражают ценностное отношение обучающегося к окружающему миру и себе на основе личностно принятых гуманистических идей и ориентиров деятельности, норм и образцов поведения. Принцип гуманитаризации предполагает формирование ценностных потребностей и ориентаций, навыков ценностного отношения к действительности, когда объект оценивается с культурных, нравственных, этических и эстетических позиций в аспекте значимости для развития человека, для консолидации человечества [1, с. 299].

Принцип гуманитаризации предполагает актуализацию гуманитарного потенциала учебных дисциплин посредством акцентирования философских, методологических, этических, мировоззренческих проблем, актуализацию исторического потенциала негуманитарных предметов. Основу гуманитаризации содержания образования составляют философские аспекты, вносимые в содержание учебных дисциплин. В современных условиях философский аспект содержания образования рассматривается как личностно развивающий фактор, способствующий углублению и расширению собственных жизненных ориентаций в мире, социуме.

Современная мировая ситуация, для которой характерны социальные, экологические, социально-нравственные и культурные проблемы глобального характера настоятельно требует подготовки специалиста нового типа, обладающего социальными и когнитивными характеристиками, включающими общую культуру, нравственные принципы, методологические принципы, гражданскую активность, способность к диалогу, толерантность.

Современный учитель должен не только видеть и понимать тенденции глобального развития и учитывать их в своей профессиональной деятельности, но и уметь объяснять прогнозирование ситуаций и способы предотвращения их негативных последствий. Формирование у будущего учителя общенаучной картины мира – это настоятельная потребность для полноценного осуществления профессиональной деятельности [2, с. 110]. Естественнонаучная картина мира должна стать неотъемлемой частью общегуманитарной картины мира, а учитель должен быть вписанным в определенный культурно-исторический контекст своего времени, его глобальных проблем, общечеловеческих ценностей и быть способным осмыслить их через культурно-этические категории. Картина мира по выражению М. Хайдеггера [9, с. 19], это не картина, изображающая мир, а мир, понятый в смысле такой картины, т.е. она способствует пониманию того, что человек может изменить мир к лучшему и найти нужные и правильные средства достижения этого.

Тенденции гуманитаризации естественных наук выражаются в изменении целей наук во благо человека. Одной из важнейших функций педагога, как показано в исследовании

И. И. Соколовой [8, с. 23] становится трансляция культуры на основе личностно-смыслового освоения ценностей, связанных со взаимоотношениями Мира и Человека, процессами познания. В естественнонаучном образовании такая ориентация предполагает построение содержания с позиций формирования целостного научного представления о мире и его проблемах, нравственных ценностей и мотиваций, значимости учебного материала для жизненной практики, в том числе и личной.

Библиографический список

1. Афонина, Р. Н. Естественнонаучное образование студентов гуманитарного вуза в контексте конвергентного подхода / Р. Н. Афонина //Ломоносовские чтения на Алтае. – Барнаул, 2013.– С.297-302.

2. Афонина, Р. Н. Культурно-антропологическая направленность тенденций обновления высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Р.Н. Афонина // Новые образовательные технологии в вузе. – Режим доступа: http:// www. urfu.ru.

3. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.

4. Зорина, Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л. Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105-109.

5. Ильин, Н. И. Формирование гуманитарных знаний у учащихся в процессе преподавания естественнонаучных дисциплин в средней школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Ильин. – Казань, 1996. – 18 с.

6. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – Москва : Знание, 1980. – 96 с.

7. Сагатовский, В. Н. Ценностное основание гуманитарной экспертизы / В. Н. Сагатовский // Гуманитарная экспертиза: возможности и перспективы. – Новосибирск, 1992. – С. 9-33.

8. Соколова, И. И. Теоретические основы конструирования образовательных профессиональных программ высшего педагогического образования по направлению «Естествознание» : автореф. дис. …д-ра. пед. наук / И. И. Соколова. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 39 с.

9. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер. – Режим доступа: https://scicenter.online/teoriya-poznaniya-ontologiya-scicenter/haydegger-pismo-gumanizme.html.

И. Ю. Ануфриева
Барнаул, АлтГУ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ

Аннотация: Статья посвящена проблеме профессиональной адаптации обучающейся молодежи в современных условиях. В статье уточняется сущность профессиональной ориентации, социальной и профессиональной адаптации личности. Далее исследуются условия, принципы и методы обучения, способствующие ускорению профессиональной адаптации студентов на рынке труда и при трудоустройстве. Приводится опыт целенаправленного применения методов обучения студентов Алтайского государственного университета.

Abstract: The article is devoted to the problem of professional adaptation of students in modern conditions. The article clarifies the essence of professional orientation, social and professional adaptation of the individual. Further, the conditions, principles and methods of training that accelerate the professional adaptation of students in the labor market and in employment are explored. The experience of purposeful application of teaching methods for students of Altai State University is given.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, социальная адаптация, профессиональная адаптация, методы обучения.

Key words: professional orientation, social adaptation, professional adaptation, teaching methods.

Кем быть? Этим вопросом о своей будущей профессиональной принадлежности задается большинство школьников уже в начальных классах. К осознанному выбору своей будущей профессии школьников подводят и окружающая социально-культурная среда, и собственные способности, и внутренняя мотивация. Последние выявляются и формируются под чутким руководством родителей, воспитателей в детском дошкольном учреждении, учителей и психологов в школе, которые планомерно и последовательно проводят профориентационную работы с детьми.

В отечественной научной литературе, по мнению большинства авторов, профессиональная ориентация понимается как система социально-психологических, педагогических и медицинских мероприятий по ознакомлению с миром профессий и помощи в выборе профессии сообразно способностям и интересам человека, его реальным возможностям работать в конкретной сфере деятельности. Профессиональная ориентация − это научно обоснованное управление процессом сознательного профессионального самоопределения и самовыражения человека. Традиционно данный процесс состоит из профессиональных информирования, консультирования, подбора и адаптации.

В высшем учебном заведении профориентация молодежи, по-нашему мнению, сдвигается в сторону подтверждения профессионального самоопределения и приобретает более ориентированную на практику форму. В вузе молодежи дается возможность уже самостоятельно принять решение о правильности выбора профессии и спланировать на ближайшее будущее комплекс поступательных действий в сфере своего профессионально-служебного развития, поведения и профессиональной адаптации на рынке труда.

Профессиональная адаптация является неотъемлемым элементом социальной адаптации, т.е. активного приспособления личности к социальному окружению и усвоение ею общественных отношений, образцов и норм поведения, системы ценностей и т.п. В то же время, профессиональная адаптация является разновидностью трудовой адаптации, под которой мы понимаем социальный процесс освоения личностью новой трудовой среды, в которой личность и трудовая среда оказывают активное воздействие друг на друга.

Высшее учебное заведение помогает студентам овладеть требуемыми личностными и профессиональными компетенциями, особенностями конкретной профессии, приемами и методами труда. Тем самым проводит практически начальный этап профессиональной адаптации молодежи.

В современном высшем учебном заведении, согласно мнению Н. Росина, должны быть созданы необходимые условия для успешной организации учебно-воспитательного процесса и применения методов обучения:

1. Фасилитация преподавателем потенциала саморазвития студентов.
2. Организация полисубъектного и интерактивного взаимодействия преподавателя и студентов.
3. Создание рефлексивного образовательного пространства, связанного с интеллектуальным, личностным, творческим поиском.
4. Включение психолого-педагогической диагностики в учебный процесс для личностного роста студентов.
5. Проблематизация педагогического взаимодействия (преподаватель стимулирует студента к личностному росту, побуждает к исследовательской активности, создает условия для самостоятельного обнаружения и постановки познавательных проблем и задач).
6. Индивидуализация педагогического взаимодействия (выбор содержания и методов обучения и воспитания), адекватного возрастным и индивидуальным особенностям и возможностям, способностям и склонностям студентов [3].

Рассмотрим, как ведется работа по профессиональной адаптации в Международном институте экономики, менеджмента и информационных систем среди студентов дневной формы обучения по экономическим и управленческим профилям подготовки бакалавров и магистров.

Следует отметить, что за последние годы в Международном институте практически на всех профилях подготовки в учебные планы были включены дисциплины, связанные с управлением персоналом: «Управление человеческими ресурсами», «Управление персоналом организации», «Управление карьерой», «Эффективные коммуникации и управление человеческими ресурсами» и другие. Все эти дисциплины предполагают задействование как традиционных пассивных методов обучения, так и активных, практически ориентированных методов обучения [1].

В связи с этим, лекционные и практические занятия по этим дисциплинам придерживаться следующих принципов:

1) заинтересованность студентов в результатах обучения (будущие работники должны уметь грамотно пройти отборочные туры при найме на работу, грамотно оформить необходимые документы, ускорить процесс своей профессиональной адаптации, правильно спланировать и реализовать свое продвижение по служебной лестнице, объективно оценить свои реальные преимущества и возможности на рынке труда, а также должны успешно реализовать на практике свои знания и умения работы с людьми);

2) осмысленность изучаемого материала (рассматриваемые примеры и обсуждаемые на практических занятиях вопросы, самостоятельно изучаемый отечественный и зарубежный опыт управления персоналом в условиях цифровизации позволяют студентам более успешно освоить изучаемый теоретический материал);

3) закрепление теоретических знаний практикой (полученные теоретические знания студенты применяют при проведении деловых игр, рассмотрении конкретных ситуаций в сфере управления персоналом и другое);

4) разнообразие применяемых методов обучения (применяемые методы обучения не должны наскучить, нельзя ими долго злоупотреблять и ограничивать проявление творчества как преподавателя, так и студентов);

5) приближение к конкретной рабочей обстановке (преподаватель должен максимально приблизить процесс обучения к реальности, чтобы студенты при поиске и устройстве на работу смогли немедленно применить полученные знания на практике, быть в курсе современных законодательных документов и методических разработок в сфере труда и управления персоналом).

Примеры активных методов обучения студентов приведены в таблице 1.

Таблица 1. Применение активных методов обучения по основным направлениям учебных дисциплин по управлению персоналом

№ п/п	Тема дисциплины	Методы обучения
	Кадровое планирование	Применение методов разработки и принятия управленческих решений в конкретных ситуациях (например, методы мозгового штурма, «6-5-3», метод альтернативных доказательств и другие).
	Набор персонала	Демонстрационный тест Н. Фоминой «Ваша конкурентоспособность на рынке труда». Поиск ключевых ошибок и умышленных неточностей в объявлениях о вакансиях в местных СМИ.
	Отбор (оценка) персонала	Разработка собственной автобиографии. Разработка собственного резюме на русском и английских языках, Подробное изучение научных рекомендаций по заполнению бланков документов и ведению переговоров с работодателем. Изучение вопросов-ловушек при тестировании кандидатов на вакансию.
	Профориентация и адаптация новичка	Демонстрационные тесты по профориентации молодежи. Тест диагностики социально-психологической адаптации личности К. Роджерса и Р. Даймонда.

		Разработка программ адаптации новичка в организации (сроком на 1 год) на основании подробного изучения характерных ошибок в работе отечественных наставников и поведения новичков.
	Мотивация и стимулирование труда	Демонстрационные тесты на определение профессиональной мотивации.
	Развитие персонала	Тесты по диагностике личностных/деловых и профессиональных качеств (например: тест Э. Шейна «Якоря карьеры», проектный тест по карьере Е.А. Могилевкина «Круги и линии»).

По-нашему мнению, успешной профессиональной адаптации студентов особенно способствуют занятия по управлению карьерой.

Будущий специалист должен иметь четкие представления о возможностях своего трудоустройства на местном рынке труда, перечне предъявляемых работодателем к нему требований, уметь планировать свои действия по развитию карьеры на ближайшую и долгосрочную перспективы. Студенты в активной форме исследуют свои особенности поведения и способности, изучают разнообразие видов и особенности карьеры в конкретных сферах деятельности, строят многовариантные карьерограммы, разрабатывают личные карьерные планы, формируют личное студенческое портфолио. Как следствие, вся образовательная, научная, культурно-массовая, спортивная деятельность студентов связана с формированием студенческого портфолио. Также в него включаются любые отзывы и характеристики студентов по результатам прохождения учебных, производственных и преддипломных практик.

Как свидетельствует практика [2], такая организация процесса обучения студентов положительно сказывается на более эффективном формировании у них профессиональных компетенций, сильной трудовой и карьерной мотивации, уверенности в собственные силы, что несомненно обеспечивает выпускникам конкурентные преимущества на рынке труда, большую трудовую мобильность, успешную профессиональную адаптацию и трудовую деятельность.

Библиографический список

1. Ануфриева, И. Ю. Управление персоналом: кадровые стратегия и политика, маркетинг персонала, мотивация и стимулирование труда, адаптация и развитие персонала, антикризисное управление персоналом: практикум / И. Ю. Ануфриева. – Барнаул : АлтГУ, 2014. – 96 с.

2. Лейсле, Т. В. Влияние возрастных и гендерных факторов на эмоциональную компетентность и лидерство руководителей / Т. В. Лейсле, И. Ю. Ануфриева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т.5. – № 3 (16). – С. 279-281.

3. Росин, Н. Гуманизация вузовского обучения: интеграция личностных и предметных измерений / Н. Росин // Высшее образование в России. – 2007. – № 6. – С. 46-48.

Е. А. Лесных
Барнаул, АГАУ

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ В АГРАРНОМ ВУЗЕ

***Аннотация*:** Методы активного обучения направлены на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности. Дидактические, организационные и педагогические методы активного обучения позволяют современным студентам гармонично вписываться в реалии существующего мира.

***Abstract*:** Active learning methods are aimed at the full activation of learning and cognitive activity. Didactic, organizational and pedagogical methods of active learning allow modern students to harmoniously fit into the realities of the existing world.

Ключевые слова: активные формы обучения, обучающиеся, стиль обучения.

Keywords: active forms of training, students, learning style.

Современный мир сложный, нестабильный, неоднозначный, неопределенный. Этот мир требует изменения в образовательных технологиях. Необходимы такие формы обучения, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности.

Обучение требует высокой степени самостоятельности, инициативности, творчества. Развитию данных способностей помогают активные формы обучения: инициативные (игровые и неигровые), неинициативные (технология проблемного обучения).

Применение на практике проблемного и развивающего обучения привело к возникновению методов, получивших название «активные» [1, с. 136]. Свой вклад в развитие активных методов обучения внесли А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, М. М. Леви.

Ученые предлагают методы активного обучения разделить на три группы: программное, проблемное и интерактивное обучение. Данные формы обучения требуют от преподавателя больше активности и креативности. Преподаватель в активной форме выступает как педагог, воспитатель, модератор, но без тоталитарного управления и навязывания своего мнения.

Активные формы обучения побуждают обучающихся к самостоятельной и практической деятельности и требуют больших временных и умственных затрат.

Современный педагог, используя активные формы обучения, помогает сформировать у обучающихся навыки самостоятельного умственного труда, творческого мышления, развития познавательного интереса. Причем, активная мыследеятельность обучения формируется независимо от желания обучающихся.

Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно управленческих средств [2, с. 120].

При использовании активных методов обучения происходит постоянный процесс взаимодействия студентов с преподавателем и друг с другом, складывается благоприятный психологический климат, раскрываются творческие способности студентов, при решении поставленных задач (смоделированных конкретных ситуаций общения) происходит сознательное эффективное овладение знаниями, умениями и навыками [3, с. 18].

В педагогической теории и практике актуализируется проблема совершенствования образования, адекватного современному этапу развития общества, современному типу культуры, создающего условия для личностного развития обучающихся и позволяющего обеспечить новое качество образования [4, с. 32].

По мнению американского педагога Эдгара Дейла, люди запоминают 10 % прочитанного, в результате чего приобретают способность определять, перечислять, описывать и пояснять; 20 % − услышанного, 30% − увиденного и 50 % − услышанного и увиденного, в результате чего они могут демонстрировать, применять и выполнять; 70 % сказанного или написанного ими и 90 % сказанного или написанного ими по поводу их действия и как результат приобретают способность анализировать, разрабатывать, создавать и оценивать.

Согласно концепции «пирамиды обучения» национальной тренинговой лаборатории США, освоение материала распределяется следующим образом по методам обучения: традиционная лекция − 5 %; чтение – 10 %; аудиовизуализация – 20 %; демонстрация – 30 %; групповое обсуждение – 50 %; практика конкретной работы – 75 %; обучение других и непосредственное применение знаний – 90 % [5, с. 25].

Согласно данной концепции освоение материала происходит, в основном, за счет активных форм обучения.

Именно активные формы обучения призваны изменить отношение к самообразованию и развить способности к самообразованию.

Самообразование студентов, прежде всего, зависит от мотивации, от творческого потенциала, который необходимо развивать в исследовательских процессах, и степени подготовленности тезауруса студента для восприятия новой информации, иными словами, от количества информации, извлекаемой получателем из поступающих сообщений [6, с. 110].

Мы при обучении информатике и ИКТ часто используем групповую работу. В этом случае у студентов есть возможность обучения других и непосредственное применение знаний. Выбираем студентов, которые по результатам анкетирования склонны обучаться в стиле «деятель» или показывают высокие результаты при обучении.

Деятели – это категория обучающихся, которые без предупреждения погружаются в новое дело. Они предпочитают метод мозгового штурма, сначала действуют, потом думают. Деятели очень общительны, любят групповую работу, причём чаще являются координаторами группы [7, с. 123].

Стиль обучения влияет на то, как человек использует новые идеи или генерирует свои. От стиля обучения зависит, будет ли студент производить новые знания, или оценивать новые знания, или сомневаться в них, или внедрять [8, с. 24].

На первом занятии путем анкетирования по тестам П. Хони и А. Мэмфорда, выделившим и описавшим четыре стиля обучения, по которым обучающийся может выступить в роли прагматика, деятеля, рефлексирующего или теоретика, выявляем студентов с данным стилем обучения. Для внедрения новых идей нужны «деятели». Наше исследование показало, что таких студентов всего 8-10 %. Затем согласовываем тему или модуль дисциплины, на которой студент готов выступить в роли модератора.

Многолетний опыт показывает, что определить человека, способного управлять группой и обучать других – это важный этап, но не единственный.

В большей степени данный процесс зависит от степени организованности системы, причем системы разных уровней: от государственной системы образования до системы в конкретной группе, на конкретном курсе или вузе. Также успешное обучение при использовании активных форм обучения зависит от положительного отношения обучающихся к учебному процессу, к систематическому познанию содержания, к овладению умениями познавать.

Гёте утверждал, что «научить можно лишь тому, что любишь», а любить можно только то, к чему есть интерес» [9, с. 20].Следовательно, личность преподавателя и его «любовь» к преподаваемому предмету играют важную роль в становлении активных форм обучения.

Однако педагогический процесс в вузе не всегда осуществляется творчески, недостаточно реализуется принцип единства обучения, воспитания и развития. В вузовской практике зачастую знания даются в готовом виде, познавательная деятельность студентов строится по «заданному образцу», не выходя за рамки программы [10, с. 33].

Современный преподаватель должен предстать перед студентами, в первую очередь, как личность, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями и транслирующий их в аудиторию [11, с. 112].

К активным формам обучения должен быть готов и студент, и прививать способность к обучению в таком формате необходимо в школе, но здесь вмешивается ЕГЭ и ОГЭ, которые «заточены» под другой формат.

Наши исследования показывают, что только 20-30 % обучающихся, готовы к активным формам обучения: беседе, диалогу, групповой работе, деловой игре.

В течение 10 лет мы проводили исследование на базе Алтайского государственного аграрного университета среди студентов первого курса в рамках обучения курсу информатики. Наши исследования показали, что от 15 до 25 % студентов (в зависимости от направления подготовки и года обучения) готовы выполнять работы по информатике на высоком, творческом уровне, используя активные формы обучения. Думается, таких студентов больше, просто современный педагог больше напоминает методиста, для которого первостепенными являются разнообразные формы отчетности или менеджера, который

оказывает образовательные услуги. Следовательно, ослабевает основная функция педагога: обучение и воспитание. Ослабевает активная функция, но это тема другого исследования.

Высшее образование в России на данном этапе стоит перед выбором, и по какому пути пойдет дальнейшее развитие системы образования, большой вопрос. Несомненно, что современному высшему образованию есть, что унаследовать от советской системы образования, но необходимо решить, какие положительные аспекты были в советской системе образования. Пока нет четкого понимания того, что следует взять из прежней системы образования. Ломая советскую систему образования в погоне за положительными трансформациями, образование проходило реформы без должного научного обоснования, перенимая зарубежный опыт не совсем понимая, как он будет приживаться в Российских условиях. Данный переходный период проб и ошибок, а порой хождения вслепую длиться с конца 1980 – х по сей день. Основой практической реализации реформ явилось смешение различных образовательных систем в директивном ключе, без предварительного моделирования возникающих при этом потенциальных рисков [12, с. 34]. Стратегия образовательной политики такого рода вполне закономерно приводит к разрушительным итогам, вследствие наличия структурных и ценностных различий смешиваемых образовательных систем [13, с. 24]. И так продолжается уже тридцать лет

Процесс формирования образовательного гибрида приводит к рождению новой формы образования. В переходной фазе объект теряет предыдущую форму и приобретает новую, но она не всегда имеет положительные качества. Чтобы внедрять новую форму, необходимо определиться, какими положительными свойствами она должна обладать, «далее оценить потенциальные возможности выполнения принятых требований, а затем разработать алгоритм их достижения» [5, с. 26].

Апробировать такой гибрид невозможно, используя имитационную модель. Можно разработать требования и алгоритмы, но невозможно заранее просчитать реакцию живой системы. Необходимо, чтобы данный процесс происходил с учетом экзистенциональных ценностей подрастающего поколения, индивидуальных особенностей отдельной личности.

По мнению Н. В. Бордовского, «самую строгую инструментальную технологию нужно наполнить человеческим содержанием и смыслом, вдохнуть в нее жизнь, сделать ее в какой-то мере авторской, учесть индивидуально-личностные особенности субъектов, группы или коллектива, обстоятельства реального жизненного окружения и образовательной среды, особенности самого педагога» [14, с. 10].

Это невозможно сделать по заранее написанной программе или прописанному алгоритму. Иногда это процесс проходит спонтанно и по наитию. Результатами данного процесса является вдохновение студентов, самостоятельная тяга к познанию. Активные формы обучения позволяют обучаться и воспитываться не только студентам, но и преподавателям. Причем, развитие преподавателя как профессионала имеет положительную доминанту при использовании активных форм. Преподаватель развивается как открытая система. Как известно, развитие системы происходит быстрее при ее открытости и разнообразии. Меняется частота и скорость взаимодействия студента и преподавателя. Если говорить в терминах информатики, чем выше частота процессора, тем быстрее идут процессы обработки информации, тем более сложные процессы он может обрабатывать. То есть, система образования принимает более сложные и мобильные формы, что очень созвучно стремительному современному миру. Активные формы обучения позволяют повысить разнообразие познавательного процесса, а также подготовить выпускника вуза, справляющегося с вызовами современного общества. Главное, не прогнать это процесс через прокрустово ложе программ, стандартов и точных следований инструкциям. Главное, не забыть преподавателям свою основную функцию – учить учиться. Студентам не забыть, что в университетах не учат, а учатся. Причем это обучение взаимное.

Для того, чтобы воспитать подрастающее поколение, способное адекватно интегрироваться в современное общество, необходима синергия лучших образовательных традиций и новых форм обучения.

Библиографический список

1. Шамис, В. А. Активные методы обучения в вузе / В. А. Шамис // Сибирский торгово-экономический журнал. − 2011. − №14. − С. 136-144.
2. Кругликов, В. Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика / В. Н. Кругликов. – Санкт-Петербург : Военный инженерно-технический университет, 1998. − 308 с.
3. Косачева, Т. А. Активные формы проведения занятий по иностранному языку в аграрном вузе / Т. А. Косачева //Аграрная наука – сельскому хозяйству : сборник статей международной научно-практической конференции. – Барнаул : АГАУ, 2019. – Кн. 1. – С. 18-20.
4. Афонина, Р. Н. Оптимизация гуманитарного потенциала естественнонаучного образования / Р. Н. Афонина [и др.]. Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в XXI веке». – 2018. – № 9. – С. 31-35.
5. Сенашенко, В. С. Образовательные гибриды в высшем образовании России / В. С. Сенашенко, А. А. Макарова // Высшее образование в России. – 2018. –№ 8-9. – С. 24-42.
6. Лесных, Е. А. Самообразование студентов как основа развития творческих способностей при изучении информатики в аграрном вузе / Е. А. Лесных // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты : материалы III международной научно-практической конференции. – Воронеж : Воронежский экономико-правовой институт, 2015. – С. 109-114.
7. Лесных, Е. А. Информационные технологии в развитии личного творческого начала // Педагогическое образование на Алтае. – 2016. – № 2. – С. 123-125.
8. Лесных Е.А. Самостоятельная работа и стиль обучения студентов при изучении информатики: проблемный аспект / Е. А. Лесных //Аграрная наука – сельскому хозяйству : сборник статей международной научно-практической конференции. – Барнаул : АГАУ, 2019. – Кн. 1. – С. 24-25.
9. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учебное пособие для высших учебных заведений / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 340 с.
10. Кулько, Е. И. Лекция в педагогическом процессе / Е. И. Кулько //Аграрная наука – сельскому хозяйству : сборник статей VII международной научно-практической конференции. – Барнаул : АГАУ, 2017. – Кн. 1. – С. 31-35.
11. Леонова, Е. В. Педагогическое мастерство и личность преподавателя / Е. В. Леонова // Высшее образование в России. – 2011. – №. 4. – С. 112-115.
12. Гребнев, Л.С. Нынешний раунд Болонского процесса: Россия и не только… (по работам В. И. Байденко и Н. А. Селезнёвой) / Л. С. Гребнев // Высшее образование в России. – 2018. – № 1 (219). – С. 5-18.
13. Сенашенко, В.С. Образовательная гибридизация как инструмент модернизации системы высшего образования / В. С. Сенашенко, А. А. Макарова // AlmaMater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 1. – С. 11–15.
14. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовского. – Москва : КНОРУС, 2010. – 432с.

Н. Ю. Арзамасцева, В. В. Ячменева
Магнитогорск, МГТУ им. Г. И. Носова

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье рассмотрена важность активного визуального восприятия для будущего дизайнера, особенно при обозрении городской среды. Выявлены действия, способствующие формированию активного визуального восприятия у студентов, которые возможно осуществить в рамках профессионального образования. Рассмотрены особенности указанных действий и возможность их применения на уровне бакалавриата и магистратуры.

Abstract: The article considers the importance of active visual perception for a professional designer, especially when viewing the urban environment. The actions promoting formation of active visual perception at students which are possible to carry out within the framework of higher education are revealed. The features of these actions and the possibility of their application at the level of undergraduate and graduate.

Ключевые слова: обучение дизайнеров, визуальное восприятие, городская среда, высшее образование дизайнеров.

Key words: training of designers, visual perception, urban environment, higher education of designers.

Профессиональная подготовка дизайнеров может осуществляться на разных уровнях. Основной ступенью является обучение в высших учебных заведениях, где студент обретает не только большой объем знаний и умений, но и широту взглядов на дизайн как социокультурное явление современности. В профессиональной деятельности дизайнеров значительную роль играет визуальное восприятие, которое влияет на оценку изделий или целых предметно-пространственных систем, созданных дизайнером.

Несмотря на то, что некоторые понятия психологии визуального восприятия не совсем устоявшиеся, основные из них успешно используются в профессиональной лексике дизайнеров и при оценке их проектов. Восприятие − это процесс отражения предметов и явлений действительности в многообразии их свойств и сторон, непосредственно действующих на органы чувств. Исследования физиологов показали, что объем знаний, получаемых человеком посредством зрения, составляет более 90 % от всей информации, поступающей в мозг. Все остальные органы чувств человека лишь дополняют основную визуальную информацию [6].

Объекты дизайна окружают нас в повседневной жизни и воспринимаются, в основном, непреднамеренно, в отличие от произведений искусств, представленных в музейных пространствах [5]. Лишь при определенных обстоятельствах внимание человека обращается к какому-либо продукту дизайна. Основная цель произведений дизайна − создать утилитарную вещь и произвести эстетическое впечатление, получить от зрителей эмоциональный отклик, пробудить мыслительную деятельность. Дизайнерские разработки должны гармонично сочетать как эстетическое, так и функциональное начало, поэтому эмоциональный отклик потребителя здесь зависит также от продуманности функций.

Именно эти положения становятся основанием для целенаправленного обучения будущих дизайнеров психологии визуального восприятия. Нужно сказать, что в процессе самого проектирования происходит легкое прикосновение к этим вопросам, ведь студентов обучают рассматривать объект дизайна с двух сторон: с позиции дизайнера − создателя и зрителя − потребителя, для которого он создается. В процессе разработки автор анализирует и по-своему воспринимает свое творение, оно может ему нравиться или не нравиться. Настоящее взаимодействие между зрителем и дизайнером происходит через знакомство с объектом. При этом цель дизайнера − донести идею до потребителя, а тот должен ее понять [5]. Такое подробное рассмотрение нами особенностей визуального восприятия объясняется тем, что сегодня его значение не дооценивают, потому планово не формируют у дизайнеров.

В научной литературе подробно описаны общие положения психологии визуального восприятия, которые рассматривались следующими авторами: Кузин В. С., Рок, И., Прокопенко В. Т., Трофимов В. А., Шарок Л.П. и другими [7, 8, 9]. Во всем многообразии источников дана подробная характеристика процесса зрительного восприятия, его особенностей, закономерностей и т.п. Данный процесс, зачастую, рассматривают на примере восприятия плоскостных изображений, с выработкой критериев наиболее грамотной организации пространства листа.

Общие сведения неоднократно перерабатывались с точки зрения восприятия городской среды, имеющей непосредственное отношение к дизайну. В результате собственных исследований В. А. Филин сформулировал новое научное направление − видеоэкологию, которая изучает как негативное, так и позитивное влияние на человека окружающей среды [10]. Визуальная экология напрямую связана с психологией восприятия, которая способна объяснить, почему одни объекты городской среды положительно влияют на состояние человека, а другие − отрицательно. Данная тема продолжает изучаться и глубже разрабатываться другими авторами [2, 3, 4].

В научной литературе уже есть описание опыта обучения дизайнеров основам видеоэкологии, но его не так уж много [3, 4, 10]. К сожалению, нами были обнаружены разрозненные сведения лишь по отдельным аспектам восприятия некоторых дизайнерских объектов, явно не хватает систематизации этой информации и экспериментальной проверки.

В представленной статье описывается опыт целенаправленного формирования активного визуального восприятия дизайнеров на примере городской среды. Восприятие предметно-пространственной среды города гораздо более сложный процесс, чем восприятие отдельных изображений или объектов. Она состоит из большого количества компонентов: архитектура, визуальные коммуникации, рекламная продукция, вывески, малые архитектурные формы и т.д. Насыщенность и разнообразие наполнения городской среды затрудняет восприятие отдельных объектов, потому что нагрузка на зрение усиливается, быстро происходит утомление глаз, и эффективность восприятия снижается.

Несмотря на трудность восприятия в условиях многокомпонентного пространства, дизайнеру необходимо обрести навыки специфического восприятия, быть устойчивым к «визуальным загрязнениям» и уметь распознавать их, а, главное, выделять главное и существенное. Чем больше опыт осмысленного восприятия окружающей действительности, тем качественнее может быть проектная деятельность. В связи с этим, для профессионального становления дизайнеру необходимо уметь входить в роль зрителя, субъективно оценивающего предметно-пространственную среду, способного видеть её несовершенства, на преодоление которых должна быть направлена его деятельность [3]. Умение воспринимать городскую среду и осмысливать увиденное студенты могут обрести в процессе профессиональной подготовки.

Опыт работы в нашем университете показал, что формирование визуального восприятия может осуществляться в разных формах:

1. Введение в учебный план специальной дисциплины «Психология визуального восприятия». В её рамках давались знания по психологическим особенностям, закономерностям и механизмам визуального восприятия окружающей среды и, в частности, объектов дизайна. Здесь объяснялись студентам ценность и нужность такого профессионального навыка.

2. Установление междисциплинарных связей, которые проявляются в закреплении полученных в рамках дисциплины «Психология визуального восприятия» знаний и умений в процессе дальнейшего обучения. Например, продолжение формирования профессионального восприятия при изучении дисциплин «Типология архитектурных форм», «История искусств», «История дизайна» и т.д. Первый и второй варианты актуальны для первой ступени обучения дизайнеров − бакалавриата.

3. В те годы, когда дисциплина «Психология визуального восприятия» не была включена в учебный план, части этого материала давались в других дисциплинах. Такая же ситуация складывается на второй ступени обучения − в магистратуре. Не все студенты, поступающие на магистратуру, окончили бакалавриат по специальности «Дизайн». Такие магистранты не имеют знаний по курсам, пройденным бакалаврами, и их визуальное восприятие необходимо формировать с самого начала.

4. Акцентирование внимания на данном навыке в рамках дисциплины «Проектирование». Профессиональное визуальное восприятие активно формируется при предпроектном исследовании. В ходе работы студенты изучают объект проектирования, выявляют его достоинства, недостатки. Для этого требуется тщательное целенаправленное восприятие и осмысление полученной информации.

В процессе предпроектного анализа аналогов студент начинает видеть те особенности здания, которые не замечал в повседневной жизни. Начинает рассматривать материалы, конструкцию, пропорциональные отношения, уместность декоративных элементов, гармоничность цветового решения, текущее состояние и т.д. При этом проявляются и формируются профессиональные особенности восприятия, полученные ранее в ходе обучения и практического опыта.

В рамках проектного анализа происходит восприятие и представление собственного проекта, прообраза, еще не созданного в реальности, и предназначенного для конкретных условий эксплуатации. Это процесс специфически-профессиональный, требующий особого уровня мышления. В рамках проектирования студенты стараются анализировать

существующие формы и закономерности их появления (предпроектный анализ, анализ аналогов), и новые формы, выражающиеся в пространственных представлениях (проектный анализ).

Проектирование является неотъемлемой дисциплиной, входящей в программы обучения дизайнеров как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры, поэтом данный вариант является самым универсальным. Даже при отсутствии специальных дисциплин, если нет возможности включения их в учебный план, специфическое восприятие дизайнеров должно формироваться в процессе проектирования. Это важная задача для преподавателей данной дисциплины.

5. Проведение экскурсий по городской среде с целью знакомства или исследования. Ознакомительную экскурсию проводит преподаватель. В этом случае именно он ставит цель экскурсии, акцентирует внимание на наиболее значимых архитектурных элементах, конструкциях, формах и других особенностях, которые необходимо видеть и осмысливать студентам. Такая форма обучения способствует запоминанию ключевых особенностей архитектуры. В дальнейшем, даже при непреднамеренном восприятии студентам легче видеть аналогичные особенности. Это тренирует способность видеть, воспринимать окружающую среду с позиции профессионального дизайнера, анализировать ее и выявлять несовершенства, с которыми борется дизайнер.

Исследовательская экскурсия является самостоятельной. Студент ставит цель и воспринимает городскую среду в соответствии с ней, акцентируя внимание на важных деталях. При этом также происходит тренировка профессионального видения предметно-пространственной среды. Эта форма требует осознания дизайнером важности и нужности профессионального самосовершенствования. Ознакомительные экскурсии применяются, в основном, при обучении на уровне бакалавриата, а исследовательские − на уровне магистратуры. Это связано со степенью самостоятельности обучения, которая на уровне магистратуры гораздо выше. Однако это не значит, что нельзя проводить для магистрантов ознакомительные экскурсии, а студентов бакалавриата мотивировать на самостоятельные исследования городской среды, тем более, что в рамках предпроектного анализа самостоятельность необходима.

Таким образом, не подлежит сомнению важность целенаправленного и осмысленного обучения восприятию дизайнерами многообразной городской среды для выявления несовершенств ее элементов. Пути формирования в рамках высшего образования могут и должны быть разнообразными. В этом случае обучение будет намного эффективней и интересней. Осуществление междисциплинарных связей в данной области наиболее перспективное направление деятельности педагогического коллектива. Формирование активного визуального восприятия дизайнеров может быть осуществлено на любом уровне, как в рамках программы бакалавриата, так и в рамках магистратуры.

Библиографический список

1. Булатова, Е. К. Малые и средние южно-уральские города: основные проблемы и пути развития / Е. К. Булатова, О. А. Ульчицкий // Архитектура, строительство, образование. – 2013. – №2. – С.120-126.
2. Воронцова, О. Н. Визуальная экология. Психология восприятия архитектуры, дизайна и среды / О. Н. Воронцова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сборник материалов всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2017. – С.647-653.
3. Екатеринушкина, А. В. Определение критериев визуальной экологии в научных исследованиях магистрантов дизайна / А. В. Екатеринушкина // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. – 2017 – № 2. – С. 96-100.
4. Екатеринушкина, А. В. Решение проблемы «визуального шума» городской среды в учебном проектировании / А. В. Екатеринушкина // Культура и экология – основы устойчивого развития России. Человеческий капитал как ключевой ресурс зеленой экономики : сборник статей. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина», 2018. – С. 80-84.
5. Жданова, Н. С. Визуальное восприятие и дизайн в цифровом искусстве : учебник / Н. С. Жданова. – Магнитогорск : МГТУ, 2015. – 286 с.

6. Жданова, Н. С. Проектно-графическое моделирование в дизайне: теория и практика : монография / Н. С. Жданова. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2016. – 151 с.
7. Кузин, В. С. Психология : учебник для художественных училищ, 2-е издание / В. С. Кузин. – Москва : Высшая школа, 1982. – 256 с.
8. Прокопенко, В. Т. Психология зрительного восприятия : учебное пособие / В. Т. Прокопенко, В. А. Трофимов, Л. П. Шарок. – Санкт-Петербург : СПбГУИТМО, 2006. – 73 с.
9. Рок, И. Введение в зрительное восприятие / И. Рок. Москва : Педагогика, 1980. – 312 с.
10. Филин, В. А. Визуальная среда города / В. А. Филин // Вестник Международной академии наук. Русская секция. – 2006. – Вып. 2. – С. 43-50.
11. Филько, А. Понятие «Визуальный образ города» и методы его исследования // Социодинамика. – 2015. – № 10. – С. 94-108.

Т. В. Щедрина
Минск, ИПКиП БГПУ им. Максима Танка

КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: осмысление потенциала коллекционирования как одной из форм деятельности детей дошкольного возраста; изучение специфики использования коллекционирования в экологическом воспитании детей дошкольного возраста.
Abstract: understanding the potential of collecting as a form of activity for children of preschool age; studying the specifics of using collectibles in the environmental education of children of preschool age.
Ключевые слова: познание, коллекционирование, экологическое воспитание.
Key words: cognition, collecting, environmental education.

В дошкольном возрасте процесс познания у ребенка осуществляется эмоционально-практическим путем. Открывая для себя окружающий мир, он стремится к активной деятельности. Чем разнообразнее детская деятельность, тем успешнее реализуются потенциальные возможности и творческие проявления ребенка.

С данной точки зрения, интересным является осмысление потенциала коллекционирования как одной из форм деятельности. Как указывает Н. Б. Крылова, «ребенку важно осознать себя как собирателя и обладателя чего-либо уникального, чего нет у других детей и чем можно хотя бы втайне гордиться, приобрести опыт самостоятельных «проб» [2].

Создание коллекции предполагает решение поисковых задач. В этом случае, коллекционирование рассматривается как деятельность исследовательского характера (Е. А. Сидякина). В процессе коллекционирования развиваются познавательные психические процессы, умения наблюдать, анализировать, обобщать и характеризовать объекты окружающего мира. Целью исследовательской деятельности ребенка в процессе коллекционирования, по мнению Н. М. Коротковой, является поиск основания для группировки и систематизации какого-либо множества однородных объектов.

В рамках нашего исследования мы изучили возможности использования коллекционирования в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста. Нами было определено понятие «коллекционирование», изучены особенности коллекционирования детей в дошкольном возрасте посредством наблюдения, описаны результаты проведенной работы.

В основе коллекционирования лежит познание. Коллекционирование предполагает выявление, сбор, изучение, систематизацию материалов (объектов). Отличие от простого собирательства состоит в познавательном и «демонстрационном» (желание представить окружению) аспекте.

Своеобразие коллекционирования детей дошкольного возраста определено возрастными возможностями: собирательство привлекательно для самого ребенка, эмоционально окрашено, ситуативно, динамично, носит черты «ориентировки» (познакомиться с чем-либо, удовлетворить интерес), основано на опыте пробования, соединено с другими видами деятельности (игрой, творчеством, поиском).

Мы считаем, что недостаточно изучены возможности использования коллекционирования как деятельности в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Коллекционирование в дошкольном возрасте представляет собой собирание различных объектов живой и неживой природы и оформление их в коллекции. Коллекционирование, являясь классифицирующей деятельностью, развивает и упорядочивает мышление ребенка, развивает любознательность. Коллекции природных объектов (камни, семена растений, плоды и другое) относятся к группе материалов, связанных с миром природы. Термин «коллекции природных объектов» предполагает наличие групп подобных объектов, которые можно объединить в рамках соответствующей классификации.

Для проведения исследования нами был осуществлен анализ содержания коллекций детей старшего дошкольного возраста в групповом помещении детского сада. В наличии имеются коллекции каштанов, семян, листьев, желудей. Природные материалы хранятся в центре познавательно-практической деятельности на открытых полках, в пластиковых контейнерах одинакового цвета и размера. В каждой коллекции имеется достаточное количество объектов для того, чтобы дети могли выявить свойства объектов, их сходство и различие. Отметим, что коллекции доступны детям в течение дня. Коллекционирование согласуется с желанием детей собирать для себя значимое и ценное («делать сокровища») и не предполагает обязательного участия каждого ребенка в создании коллекции. Как правило, пополнение коллекций природными материалами осуществляется в осеннее время года. Дети приносят камни, семена растений, каштаны, возвращаясь с прогулки, а также после выходного дня. Результатом посещения детьми вместе с родителями парка, леса являются новые объекты коллекций.

Наблюдение за самостоятельным выбором детьми объектов коллекций и действиями с ними показало, что дети в большей степени отдают предпочтение коллекциям листьев, каштанов, камней, ракушек, в меньшей степени – различным семенам. В процессе игры с природными объектами они выполняют следующие действия:

- раскладывают и сортируют их по величине, цвету;
- рассматриваю их в лупу;
- выкладывают линейно и полукругом, обыгрывают;
- выкладывают из них узоры;
- выбирают контрастные по размеру объекты для игры;
- используют для проведения опытов и экспериментов.

В целом, природные материалы заинтересовали около 30 % детей. Дети получают удовольствие от самих объектов коллекций (природные материалы соразмерны детской руке, приятны на ощупь), от разнообразных действий с ними (рассматривание, обследование, манипулирование, использование специальных предметов (контейнеры, лупа), игра).

По нашему мнению, важная роль в развитии деятельности коллекционирования отводится родителям. Поддержка, правильное руководство, собственный интерес взрослых к коллекционированию способствуют созданию детьми домашних коллекций.

В рамках исследования нами был разработан и предложен опросник родителям детей от 5 до 6 лет, посещающих дошкольное учреждение. Анализ результатов исследования позволил установить, что родители недостаточно уделяют внимание воспитанию у детей интереса к собирательству, развитию познавательных умений и действий, созданию условий для детского коллекционирования в условиях семьи.

В целом, 35 % родителей проявляют интерес к деятельности, в основе которой лежит собирание коллекции. Взрослые коллекционируют не только предметы искусства (книги, музыкальные произведения и другое), но и объекты природы (кактусы, семена, раковины, камни и другое). Результаты опроса показали, что родители (15 %) отмечают значимость коллекционирования: деятельность позволяет не только изучать и систематизировать объекты, но и расширяет кругозор, повышает культурный уровень.

Таким образом, можно заключить, что в учреждении дошкольного образования недостаточно уделяется внимание деятельности коллекционирования в процессе экологического воспитания, развитию таких познавательных умений и действий у детей как составление коллекции, классификация свойства предметов коллекции, хранение предметов коллекции согласно правилам. Существует неоднозначное отношение взрослых к детскому коллекционированию, проявляющееся в недопонимании значения данной деятельности в развитии личности ребенка.

По нашему мнению, развитию детского коллекционирования в дошкольном возрасте будут способствовать следующие условия:

1. Создание предметно-пространственной среды (наполнение предметами для размещения и хранения коллекций (полки, коробки, контейнеры-классификаторы), специальными предметами (лупа, пинцет, поднос, емкости), материалами и предметами для творческого отражения впечатлений (рисования, обыгрывания и другое).

2. Развитие у детей познавательных умений и действий (обследование предметов, выделение свойства предметов коллекции, составление и хранение объектов коллекции согласно правилам).

3. Организация мини-музея (комнаты Природы) на основе дидактического подхода: размещение объектов для восприятия, действий с ними; оформление коллекций; работа с дидактическими материалами (карточки, схемы, паспорта объектов). Знакомство с эколого-краеведческим наследием своей малой Родины; миром растений и животных Беларуси (области, города, села).

4. Погружение родителей в саму идею коллекционирования через организацию совместных выставок, конкурсов в условиях учреждения дошкольного образования.

Библиографический список

1. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. – Москва : Линка–Пресс, 2007. – 208 с.

2. Крылова, Н. Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Самобытность детства. – Москва, 2007. – С. 79–102.

3. Петрикевич, А. А. Метод проектов в образовании дошкольников : пособие / А. А. Петрикевич. – Мозырь : Белый Ветер, 2008. – 102 с.

А. А. Шарафуллина, Н. С. Жданова

Магнитогорск, МГТУ им. Г. И. Носова

ВОЗМОЖНОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ОБЪЕКТОВ ДИЗАЙНА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о воспитании культурного потребителя, о тех формах образования, которые способствуют развитию потребителя. Особое место уделено разбору возможных методов воспитания потребителя.

Abstract: the article deals with the issue of the upbringing of the cultural consumer, about those forms of education that contribute to the development of the consumer. A special place is given to the analysis of possible methods of educating the consumer.

Ключевые слова: методы воспитания, потребитель, эстетические качества, объекты дизайна.

Keywords: education methods, consumer, aesthetic qualities, design objects.

Воспитание потребителей играет важную роль в культуре человека. Описание истории того или иного народа часто включает в себя информацию не только о производстве тех или иных материальных благ, но и об их потреблении: обычаях, традициях, формах, порядке, предпочтениях и т.д. Большую роль играли формы хранения и распределения продуктов и товаров, в том числе, через куплю-продажу. Чем более развитая цивилизация, тем более активный процесс производства, тем больше товаров, тем больше возможностей выбора в соответствии со своим вкусом и желанием.

Предоставляемая сегодня свобода выбора определяет новые проблемы, как для дизайнера-разработчика, так и для потребителя. Последние должны знать, как принимать более эффективные решения о совершаемой покупке. Возникает проблема воспитания потребителей в той культуре, в которой он находится.

Еще не многие, но уже начали говорить об образовании потребителей, что означает повышение знания людей о том, когда, где, что и сколько нужно покупать и как рационально использовать. Создание на основе сделанных покупок гармоничной предметно-пространственной среды тех или иных интерьеров – это тоже проблема этой сферы [4]. Образованные потребители поднимут уровень ответственности компаний, которые обеспечивают нас продуктами и услугами.

Потребители каждый день получают информацию с помощью рекламы на телевидении и радио, в печатных и веб-рекламных объявлениях. Выставки, семинары и журнальные интервью, проводимые брендами, также представляют потребителям дополнительные знания. Компании используют сайты социальных сетей для ответов на вопросы потребителей, публикуют новости, а также получают отзывы о своих продуктах и услугах. Веб-сайты с информационными блогами, статьями и видео предоставляют потребителям необходимую информацию о компаниях и предлагаемых ими продуктах. Примечателен тот факт, что достаточно информативные знания о продукте мы можем получить у современных блогеров, т.е. выходит так, что компаниям даже не приходится денежно поощрять людей за обзоры их продукции, а клиент, зная это, будет сильнее доверять этому человеку с непредвзятым мнением.

Потребителям предоставляется широкий выбор вариантов при покупке товаров и услуг. Каждый предлагает потребителям разную цену, уровень качества, набор функций и преимуществ. Информированный потребитель может анализировать информацию о товаре или услуге, чтобы принять мудрое решение о покупке после изучения его вариантов и проведения точных сравнений продуктов.

Культуре потребления посвящено достаточно много работ. В статье «Роль культуры потребления в истории развития культуры» Т. В. Кузьмина дает характеристики двум противоположным сторонам потребления: негативной и позитивной. Она приходит к заключению: «Современная культура потребления формируется под влиянием идеологии «консюмернизма» с его негативным сценарием разрушающего для человека стиля жизни, что создает, на наш взгляд, почву для использования негативного социокультурного опыта потребления и преобразование его в позитивный, социально-значимый образ культурного потребления» [5, с. 22].

К сожалению, совсем мало источников, которые бы решали вопрос о воспитании эстетического отношения к производимой сегодня продукции, о создании новых эстетических ценностей, которыми бы дорожили люди. Только такой потребитель сможет осознавать эстетическую ценность предмета дизайна. «Эстетическая ценность (в дизайне) − особое понимание сути объекта, возникающее в процессе его эстетического восприятия и переживания. Эстетическая ценность носит объективный характер, но лишь в той мере, в какой эстетическая оценка совпадает с общепринятыми эстетическими нормами» [3, с. 64].

Эстетические ценности проявляются в качестве изделия, фактически это показатель соответствия эстетическому идеалу, который сегодня формируется в основном средствами массой коммуникации, но в раннем возрасте еще можно повлиять на несформированные убеждения и воспитать будущего культурного потребителя.

Воспитание потребителей – это подготовка людей к тому, чтобы они могли принимать обоснованные решения, когда речь заходит о покупке продуктов в огромных супермаркетах. Как показывают проведенные исследования, такие решения не обосновываются только исходя из экономических соображений. В выборе играют большую роль и иные факторы: функциональные, эргономические и эстетические требования, если идет речь о бытовой технике, оборудовании, мебели и т.д.

Классические методы воспитания применимы к воспитанию потребителя эстетических качеств дизайна. Методы воспитания − это, с одной стороны, конкретные пути влияния на сознание, чувства и поведение воспитанников для решения педагогических задач, а с другой стороны, способы педагогического управления деятельностью (познавательной, игровой, трудовой и другой), в процессе которой осуществляется самореализация и развитие личности [2, с. 95].

Методы воспитания условно можно разделить на три основные группы:

1. Методы убеждений, которые позволяют формировать мировоззрение воспитанников (внушение, повествование, инструктаж, обращение-призыв и т.д.);

2. Методы упражнений (приучения), с помощью которых организуется деятельность воспитанников и стимулируются позитивные ее мотивы (поручения, требования, показ образцов и примеров, создание ситуаций успеха и т.д.);

3. Методы поощрения и наказания, которые направлены на развитие у воспитанников саморегуляции поведения, рефлексии и самооценки с учетом внешней оценки их поступков (поощрение, похвала, замечание, наказание, создание ситуаций контроля и самоконтроля, критики и самокритики) [2, с. 95].

Методами убеждения уже долгое время активно пользуются маркетологи, консультанты, продавцы, а также реклама во всех ее проявлениях.

Метод упражнений применим при различных тест-драйвах. К методу упражнений будет относиться и ситуации во время распродаж или акций в магазине. Часто во время таких мероприятий люди совершают необдуманные поступки, в желании успеть приобрести что-то не думают о необходимости данной покупки.

И третий метод − поощрения и наказания, тоже действует в процессе воспитания потребителей. Неправильно купленная вещь не приживется, будет мешать и бесславно будет задвинута на задние полки, чтобы не напоминала о зря потраченных средствах и силах.

Воспитанием человека нужно заниматься в любом возрасте и повсеместно. Для начала необходимо вспомнить, как трактуют термин воспитание. «В широком смысле воспитание обычно рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. Поэтому воспитание тесно связано с социально-политической структурой общества, выступающего по отношению к системе образования в качестве заказчика на воспроизведение определенного типа личности» [2, с. 91].

А. А. Крулехт в своей статье «Культура потребления как современная проблема воспитания личности» пишет о том, что ребенок с первых лет жизни включается в процесс потребления. В статье описана экспериментальная работа в дошкольных учреждениях, которая дала возможность выявить своеобразие основных компонентов культуры потребления, сформированных под влиянием житейского опыта детей и конструктивной деятельности с так называемым «бросовым» материалом [6].

«Дети, имеющие опыт конструирования из «бросового» материала в совместной с взрослыми деятельности, ориентированной на бережливость и экономное использование материальных ресурсов, более готовы практически решать соответствующие их возрастным возможностям типичные житейские проблемы, связанные с потреблением материальных ресурсов, для них характерен более высокий уровень основ культуры потребления» [6, с. 46].

Говоря о воспитании, мы не можем не затронуть систему школьного и высшего образования. Особенно показательны высказывания наших министров образования. Бывший министр образования и науки А. А. Фурсенко, говорил: «Недостатком советской системы образования была попытка формирования человека-творца, а сейчас наша задача заключается в том, что вырастить квалифицированного потребителя» [7].

Нынешний министр заявляет, что: «Человек-потребитель не является конечным результатом системы образования», напротив, «система образования всегда воспитывает человека-личность, творца в том числе» [1].

Несмотря на две противоположные точки зрения, система образования осталось той же, а значит и вопрос остается нерешенным. Вернее – «да», так как рынок полон продукцией

разного эстетического качества. Воспитанный потребитель сможет создать комфортную среду для проживания и эффективно использовать предметы дизайна.

Сложнее всего молодому потребителю, на которого давит авторитет поп-звезд и их образа жизни. На экранах телевизоров и мониторов телефонов постоянно возникают виды роскошной жизни так называемой элиты. Подростки, которые находится в сложном возрастном периоде, с большим трудом разбираются в предлагаемых товарах и услугах. Отсюда и вытекают завышенные потребности, которые они не могут удовлетворить самостоятельно в силу своего возраста.

Ни один родитель не сможет оградить своего ребенка от социума, который будет вносить свои коррективы в формирование личности. Но можно направить, создать ту среду, с помощью которой у ребенка появятся другие интересы, желания и потребности.

Поэтому так важно в школе говорить об искусстве. На уроках изобразительного искусства и мировой художественной культуры дети вместе с учителями анализируют картины художников, выражают свое мнение, на уроках по литературе читают произведения великих писателей, а на уроках музыки слушают творения лучших композиторов, дают им оценку. В ходе таких занятий формируется эстетический идеал.

Система высшего образования имеет много компетенций, которыми студенты должны овладеть к концу обучения. Развитие эстетического вкуса происходит во время изучения таких дисциплин как история искусств или этика. Но эти дисциплины включены в учебные планы не на всех направлениях подготовки. Это является упущением системы высшего образования. Ведь для того чтобы вырастить культурного потребителя, нужно сформировать у него нужду в эстетической потребности.

Существует мнение, что взрослые люди не нуждаются в воспитании. Это не так. Пожилые люди, которые родились и прожили большую часть своей жизни до распада СССР, вольно или невольно несут рудименты своей эпохи. Долгое время для них отсутствовал большой выбор, а каких-то продуктов и вовсе не хватало. К сожалению, никто не исследует, как ведут себя эти потребители в современном мире. Одни обходятся минимальным количеством продуктов, у других проявляются признаки иррационального поведения: покупают по старинки впрок столько, сколько не смогут использовать. На такое поведение влияют социальное положение, экономические возможности.

Мы покупаем много вещей для удовлетворения наших потребностей. Это могут быть такие товары как продукты питания, одежда, бытовая технику и т.д. Реклама манипулирует обществом потребителей, порой заставляя покупать не нужные вещи, без которых человек мог бы спокойно прожить. Нам каждый день предлагают какие-то услуги или товары, приобретая их, покупатель удовлетворяет свои потребности, но ненадолго. Возможно, причина кроется в том, что потребители не могут удовлетворить себя в чем-то другом, например, общении или заботе о ком-то, уважении со стороны других или достижении успеха, самовыражении или самоактуализации. Общество потребителей готово постоянно отдавать деньги, желая лучшей жизни.

Таким образом, современного потребителя необходимо воспитывать на всех ступенях образования от детского сада до поствузовского обучения. Можно сказать, что такое воспитание сопровождает человека всю жизнь. Пока человек находится в системе образования, воспитание осуществляется целенаправленно с использованием хорошо проверенных методов. Сегодня самым сильным фактором, который влияет на формирование эстетического идеала, являются средства массовой коммуникации, которые не всегда положительно влияют на ценностные ориентации. Способности противостоять негативным тенденциям тоже воспитываются, если человек их осознает.

Библиографический список

1. Васильева, О. Ю. Нужно воспитывать человека-творца, а не потребителя [Электронный ресурс] / О. Ю. Васильева. – Режим доступа: https://rossaprimavera.ru/news/127602ac.

2. Григорович, Л. А. Педагогика и психология : учебное пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – Москва : Гардарики, 2003. – 480 с.

3. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник / под ред. Г. Б. Минервина, В. Т. Шимко. – Москва : Архитектура-С, 2004. – 288 с.
4. Жданова, Н. С. Интерьеры общественных зданий как объекты магистерских исследований дизайна / Н. С. Жданова //Архитектура. Строительство. Образование. – 2018. – № 2 (12). – С. 37-44.
5. Кузьмина, Т. В. Роль культуры потребления в истории развития культуры / Т. В. Кузьмина // Вузовская наука: теоретико-методологические проблемы подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и права : материалы международного научного семинара. – Тюмень : Тюменский индустриальный университет, 2015. – С. 19-22.
6. Крулехт, А. А. Культура потребления как современная проблема воспитания личности / А. А. Крухлет //Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2008. – №4. – С. 44-47.
7. Фурсенко честно рассказал о целях реформы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravda-tv.ru/2012/04/19/14237/14237.

К. А. Галимова
Магнитогорск, студия живописи и рисунка «Твой портрет»

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ СТУДИИ ЖИВОПИСИ И РИСУНКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация: В статье описана организация учебного процесса взрослых, социальная значимость изобразительного искусства, а также место творческих студий в социальной среде.
Abstract: The article describes the organization of the educational process of adults, the social significance of fine arts, as well as the place of creative studios in the social environment.
Ключевые слова: организация учебного процесса, социальная значимость, образование, досуг, изобразительное искусство.
Keywords: organization of educational process, social significance, education, leisure

Образование всегда играло очень важную роль в жизни человека. В последние два столетия, в основном, внимание общества и государства было направлено на образование детей, хотя войны и другие большие социальные потрясения приводили к ситуации, когда следовало дообразовывать большие группы взрослого населения. Сегодня образование взрослых наполняется другими аспектами и требует других методик преподавания.

Образование всегда менялось и соответствовало запросам современного общества. На сегодняшний день явно просматривается тенденция изменения образа жизни, понимания роли и значения как образования, так и хобби, увлечений, отдыха, досуга. Досуг − неотъемлемая часть жизни современного человека, и он становится разнообразным. Среди всего многообразия в выборе организации свободного времени, есть большая группа людей, которая посвящает свой досуг изобразительной деятельности.

Существует несколько форм одновременного обучения и реализации досуга посредством изобразительной деятельности:

- самостоятельно дома;
- в коллективе кружка;
- с помощью репетитора;
- в онлайн мастер-классах;
- посещение специализированных студий.

Сегодня большой популярностью пользуются досуговые образовательные учреждения для взрослых, в частности, студии живописи и рисунка, где они могут абстрагироваться от повседневности, отдохнуть от насущных проблем и суеты, расслабиться, погрузиться в творческую атмосферу. Таким многофункциональным центром является студия рисунка и живописи «Твой портрет». На сегодняшний день студия занимает свое место в социальной среде, носит сетевой характер, действующие мастерские в Магнитогорске и в Челябинске пользуются огромным спросом. По последним данным ежемесячно студии посещают около 500 человек, кто-то приходит один раз, кто-то ходит на постоянной основе.

Подобного рода учреждения, прежде всего, направлены на повышение уровня культурного образования взрослого населения, снятие негативных последствий у обучаемых и релаксацию.

Все обучение организовано на основе индивидуального подхода к каждому обучающемуся, поскольку возраст учащихся колеблется от 16 до 55 лет. Обучение проходит в трех форматах: индивидуальные занятия, занятия на свободные темы в группах и мастер-классы на заданные темы. Оно может проходить в разных формах: от «картины за час» до систематического образования по курсам определенной направленности. На данный момент ведется расширение студии в Магнитогорске, так как появилась необходимость вести занятия одновременно и у взрослых, и у детей.

Формат «мать и дитя» на сегодняшний деть является самым популярным, именно поэтому было принято решение открыть второй класс. До этого деятельность велась без деления на взрослых и детей, но, как показала практика, это неудобно и для преподавателей, и для обучающихся.

В Челябинске в марте 2019 г. было открыто просторное помещение в двух ярусах, ведется активное сотрудничество с преподавателями по декору и перекраске мебели, привлекаются преподаватели декоративно-прикладного искусства. Главным фактором успешности таких учреждений является создание благоприятной образовательной среды, которая включает и оптимальную предметно-пространственную среду, и методику преподавания, и межличностные отношения всех участников.

При проектировании предметно-пространственной среды учитывались следующие характеристики:

- организация свободных пространств учреждения таким образом, чтобы обучаемые могли общаться между собой, отдыхать;
- наличие зон комфорта и отдыха для педагогов;
- наличие приватных мест для всех участников образовательного процесса;
- трансформируемость среды (подвижные перегородки, передвижные выставки, мягкие модули, передвижные книжные модули);
- персонализация пространства;
- формирование «открытых» пространств;
-наличие помещений, которые рассчитаны на проведение различных видов занятий с учетом возрастных особенностей;
-активное использование мобильного оборудования в классах.

Образовательная среда − относительно новое понятие, вошедшее в педагогическую психологию лишь в последнее десятилетие, потому нами были проведены небольшие социологические исследования по определению круга заинтересованных лиц. Результаты более подробно изложены в ряде публикаций [1, 2].

В первичном подходе была гипотеза о том, что сюда люди приходят учиться, однако практика показывает другое. Обучение живописи, рисунку и композиции взрослых людей крайне важно на пути развития высококультурного общества. В детстве почти каждый ребенок, как метод передачи отражения собственного мира, выбирает рисование. Более того, если рассматривать детскую педагогику, то рисование развивает образное мышление и память, способность анализировать ситуацию. Обучение рисованию детей вполне естественно, а вот желание рисовать в осознанном возрасте обычно преследует конкретную цель. Предположительно целью обучения могут стать:

- хобби (непосредственное желание собственноручно рисовать картины для себя, близких, друзей);
- мечта стать художником с детства, но по каким-то причинам не осуществленная;
- выбор новой профессии, где необходимо обладать начальными, а возможно и профессиональными навыками рисунка и живописи;
- возможность освоить что-то новое для себя, интересное, необычное;
- метод релаксации.

Для подтверждения или опровержения нашего предположения был проведен опрос и анкетирование. Опрос проводился анонимно в Интернете, на его основе были выявлены причины посещения студии «Твой портрет». Анкетирование проводилось путем раздачи каждому обучаемому анкеты, в которой из личных данных фиксировался только возраст, пол, а также образование, сведение о котором нужно было лишь для того, чтобы убедиться, что респонденты не имеют художественной подготовки. Анкета содержала 12 вопросов, первые 3 вопроса фиксировали персональные данные, 4-6 вопросы пояснили цель и причины посещения студии, 7-9 вопросы посвящены протеканию самого процесса обучения, 10-12 вопросы помогают выявить достоинства и недостатки предметно-пространственной среды, а также степень комфортного пребывания обучаемых в студии [1].

Согласно первичному опросу 50 % взрослых причиной посещения выбирают метод релаксации, 20 % − выбор новой профессии, где необходимо обладать начальными, а возможно и профессиональными навыками рисунка и живописи, 20 % − возможность освоить что-то новое для себя, интересное, необычное и лишь 10% — хобби.

Анкетирование показало, что обучающиеся предпочитают комплексное обучение, а не конкретные предметы, например, рисунок или живопись. 100 % обучаемых удовлетворены обучением, представленным методическим материалом, а также условиями, где проходит процесс обучения. 20 % обучаемых хотели бы проводить занятия в утреннее время, так как в основном занятия проходят в вечернее время суток из-за плотной занятости обучающихся днем. Основными пожеланиями стали: сделать интерьер более светлым, ярче осветить, дополнить его гипсовыми фигурами.

Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они понимают необходимость обучения и видят возможности применить его результаты для улучшения своей деятельности. Они стремятся активно участвовать в обучении, привносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому при работе с ними требуется уделять особое внимание индивидуализации обучения, повышать самооценку и чувство собственного достоинства каждого человека.

Сегодня художественное образование есть у каждого человека. Его начинают получать в детском саду, средней школе, продолжают при посещении концертов, кинотеатров, дома, при чтении книг и журналов и т.д. Обучение живописи, рисунку и композиции взрослых людей крайне важно на пути развития высококультурного общества. Посещая подобные образовательные учреждения, взрослые люди на осознанном или подсознательном уровне повышают свое художественное образование, эстетически обогащаются и культурно растут. На наш взгляд, причинами посещения взрослыми людьми студий изобразительного искусства являются следующие:

- желание людей познавать мир через художественные образы;
- стремление расширить свое образование;
- возможность отвлечься от сложностей современной жизни;
- желание специального общения;
- возможность самореализации в еще одном виде деятельности.

Комфортность обучения во многом зависит от межличностных отношений как с педагогами, так и между обучающимися. При длительном посещении студии в некоторых случаях складываются дружеские отношения, выходящие за рамки занятий и активно продолжающиеся в других видах деятельности.

Главной задачей обучения в художественной студии является приобщение обучающихся к художественной культуре. Формирование художественного вкуса происходит в результате длительного общения с подлинными произведениями искусства, поэтому на стенах студии должны располагаться, либо подлинные произведения искусств, либо качественные репродукции с них.

Для перспективного развития студий изобразительного искусства необходимо наличие определенных условиях:

- материальное благополучие большинства граждан страны позволит оплачивать обучение;
- достаточное количество свободного времени и сил для занятий изобразительной деятельности;
- повышение уровня культуры населения через развитие культурных потребностей;
- наличие центров изобразительного искусства, куда входят выставочные залы, музеи, картинные галереи;
- эстетически организованная городская среда;
- профессиональный уровень руководства предприятий, организаций, городских структур.

Каждое из этих условий может быть предметом изучения. Все время увеличивающаяся практика позволит в будущем конкретизировать заявленные условия. На сегодняшний же день можно утверждать, что студии живописи и рисунка является, с одной стороны, формой организации досуга, а с другой, − эффективным средством развития художественного образования взрослого населения.

Библиографический список

1. Галимова, К. А. Организация оптимальных условий предметно-пространственной среды для обучения взрослых людей изобразительному искусству / К. А. Галимова // Технология. Дизайн. Образование. − Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2017. − С. 63-67.
2. Жданова, Н. С. Особенности организации предметно-пространственной среды студии живописи и рисунка для взрослых / Н. С. Жданова, К. А. Галимова // Творческое пространство образования : сборник материалов внутривузовской (очно-заочной) научно-практической конференции. − Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2018. – С.8-12

А. В. Екатеринушкина
Магнитогорск, МГТУ им. Г.И. Носова

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности внедрения междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке студентов – будущих дизайнеров. Приводится пример одного из интегративных модулей в направлении подготовки 54.03.01 «Дизайн», ориентированных на эффективное формирование профессиональных компетенций, необходимых в условиях реальной трудовой деятельности.

Abstract: the article discusses the possibility of implementing an interdisciplinary approach in the training of students – future designers. An example of one of the integrative modules in the area of training 54.03.01 «Design», focused on the effective formation of professional competence, necessary in the context of real work.

Ключевые слова: интеграция, междисциплинарный подход, профессиональные компетенции, проектная деятельность, дизайнер.

Keywords: integration, interdisciplinary approach, professional competence, project activities, design.

Включение России в Болонский процесс обеспечило внедрение в систему современного образования компетентностного подхода. Его главной целью является обеспечение непрерывности и преемственности обучения на всех ступенях профессиональной подготовки, формирование высококвалифицированных специалистов с соответствующим уровнем компетенций. В связи с этим встает необходимость в совершенствовании и модернизации основных образовательных программ, которые должны представлять целостную интегративную систему. Это обоснуется и тем фактором, что на сегодняшний день еще сохраняется традиционный предметный принцип построения учебного процесса, противоречащий осуществлению компетентностного подхода [5].

Формирование практико-ориентированных профессиональных компетенций студентов представляет собой комплексный процесс, учитывающий, что изменения в одной области деятельности неизбежно создают предпосылки для преобразования в другой. В связи с этим

наиболее оптимальным и целесообразным становится внедрение интегративного подхода в профессиональную подготовку студентов, выступающего не только как педагогическая категория, но и являющегося тенденцией современного мира и общественной жизни [1].

Интеграция как категория познания обеспечивается закономерностями философии, психологии, методологии. Как способность к синтезу информационных знаний, она заключена в самой природе человеческого мышления. Наиболее емко данное понятие определено российским культурологом Лотманом Ю. М. Им отмечено, что интегративный смысл состоит в стремлении рассматривать не отдельные изолированные явления жизни, а обширные единства, которые наиболее полно характеризуют современную стадию научного мышления [9].

Большинство исследователей схожи во мнении, что основной причиной реализации интеграции является стирание границ между областями научного знания, при котором одни и те же процессы или явления стали привлекательными для ученых из разных сфер деятельности. В педагогической науке ученные выделяют цель современных интегративных подходов, которая состоит в придании личностного смысла одним областям знаний через удовлетворение интересов студентов в других областях знаний, через активизацию методов и приемов обучения, которые осуществляют перенос информации из различных дисциплин и их обобщение. Содержательную сторону интеграции представляет совмещение разносторонних способов умственных действий, интеллектуальных и психологических способностей.

Совершенствование профессиональной подготовки будущих дизайнеров становится более эффективным при внедрении всесторонней интеграции. Данный процесс позволяет разрабатывать модели обучения, реализация которых обеспечивает формирование достаточного уровня компетенций студентов, способных самостоятельно решать профессиональные задачи любой сложности [1; 5; 6].

Модель образовательной программы профессиональной подготовки будущих дизайнеров основывается на интегративных учебных модулях. Разработка данных модулей осуществляется посредством междисциплинарного подхода. Междисциплинарный подход не является новым явлением. Еще в середине XX века педагоги рассматривали возможности изменения содержательной стороны учебного процесса через межпредметные связи. Сегодня данный подход приобретает более глубокое значение, определяясь исследователями как необходимый компонент в повышении уровня компетентности будущих специалистов, являющихся универсалами в творческом мышлении, обладающих научно-исследовательскими способностями в различных областях знаний [3; 4; 8; 10].

Рассмотрим пример разработки интегративного учебного модуля на основе междисциплинарного подхода в рамках общей модели профессиональной подготовки будущих дизайнеров по направлению подготовки бакалавров 54.03.01 «Дизайн». Данный процесс происходит в несколько этапов.

1. Определение базовой дисциплины. Согласно ФГОС учебный процесс отроится на основе проектной деятельности. Данная дисциплина является профильной и изучается на протяжении всего срока обучения.

2. Выбор дисциплин для модуля. На данном этапе проводится анализ учебного плана и рабочих программ дисциплин. Особое внимание уделяется формируемым в дисциплинах компетенциям (сборник программ). Наиболее целесообразным является включение в модуль следующих дисциплин: технический рисунок, инженерная графика, перспектива, пропедевтика, пластическое моделирование (макетирование), проектно-графическое моделирование, основы производственного мастерства, производственная практика [2; 7].

3. Построение интегративного модуля (схема 1). На данном этапе рассматривается непосредственное внедрение междисциплинарного подхода. В основе данного процесса находятся два направления: проникающая вертикальная интеграция – обеспечение предшествующими дисциплинами необходимыми содержательными компонентами в проектной деятельности; проникающая горизонтальная интеграция – обеспечение

междисциплинарных связей, характеризующихся в проникновении предметных технологий в каждый из этапов проектной деятельности. Кроме этого, рассматривается возможность частичной апробации полученного комплекса знаний, умений, владений в практической деятельности (в рамках производственного мастерства и различных видов практик).

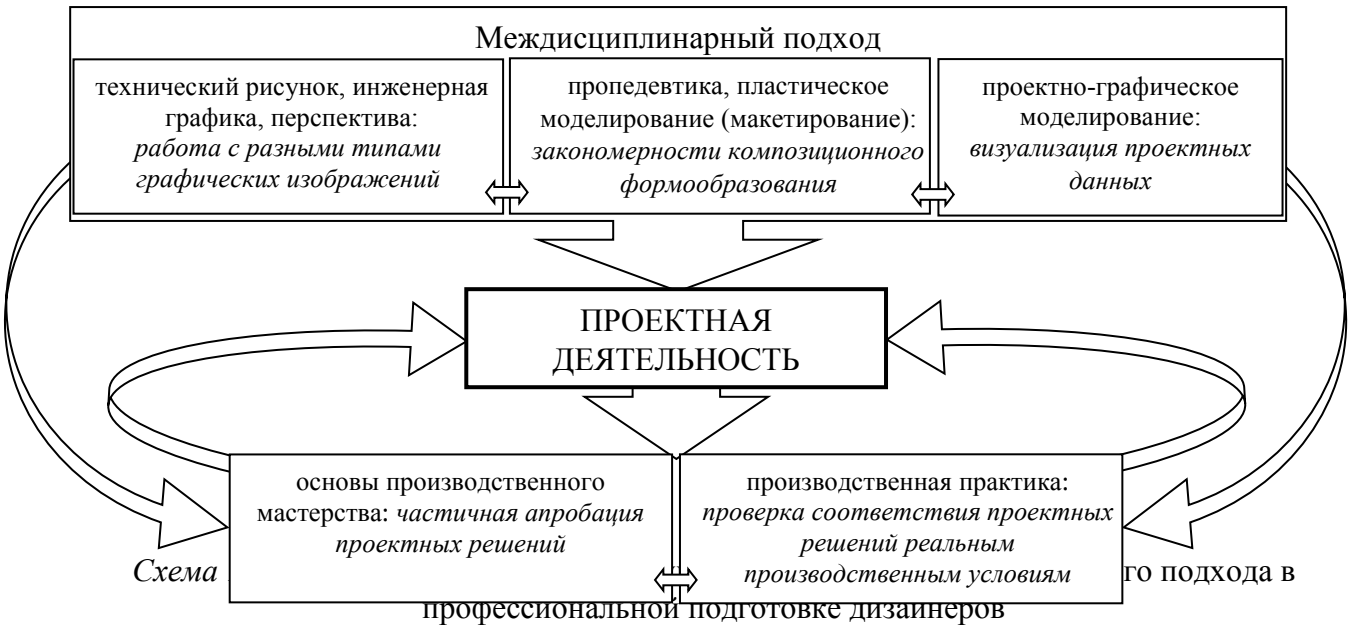


Схема го подхода в профессиональной подготовке дизайнеров

Процесс проникающей интеграции является комплексным и многоуровневым. Он включает в себя несколько ступеней:

–ступень дидактического синтеза – изучение материала на интегративной основе, по возрастающему принципу накопления и взаимного проникновения знаний во всех дисциплинах модуля;

–ступень междисциплинарных связей – содержательное взаимодействие, при котором достигается единство в формировании компетенций;

–ступень тематическая – взаимосвязь практических заданий и других контрольно-измерительных материалов в соответствии с темами и разделами разных дисциплин модуля.

На схеме 1 показано, что проектная деятельность использует содержание художественных и графических дисциплин для совершенствования собственных теорий, методов и техник. Так, например, знания основных закономерностей композиции позволяют студентам свободно оперировать объемно-пространственными формообразованиями. Знания технического рисунка и черчения помогают рационально и грамотно выполнять эскизы, чертежи и развертки, без которых невозможно представить качественную модель изделия или макет объекта. Исключая повторения и дублирования разделов этих предметов, остается достаточно времени для изучения специфики проектной деятельности, использования современных материалов, техник и инструментов в их сочетании. Важным является осознание студентами, что знания можно использовать не только внутри отдельной предметной области, но и переносить и в другие сферы деятельности.

В процессе функционирования учебного модуля межпредметные связи изменяются и усиливаются, соединяя воедино материалы учебных дисциплин, но, тем не менее, в каждой из них не теряется сущность, логика конкретной науки, ее структура. Учебный модуль выступает средством эффективности интегративного подхода и выполняет следующие функции:

- обеспечение целостности образовательного процесса, заключающееся в последовательности и непрерывности формирования необходимых компетенций;
- повышение важности и необходимости всего комплекса дисциплин основной образовательной программы;

– понимание студентами необходимости синтеза информации и ее получения из различных областей знаний при осуществлении работы над учебным проектом и в будущей трудовой деятельности (исключение вопросов: …зачем это учить? … где это пригодится?);

– осуществление организационной функции – координация педагогов дисциплин модуля, их сотрудничество, согласованность в выборе средств и форм организации обучения.

Содержательная сторона реализации модуля является практико-ориентированной. В ней основное внимание уделяется междисциплинарным практическим заданиям, комплексным работам и контрольно-измерительным материалам, включающим в себя необходимые компоненты разных дисциплин. Они условно разделены на группы:

– задания на основе исходных фактов, изученных в предшествующих проектной деятельности дисциплинах;

– задания, содержание которых сопоставлено с материалом, изучаемым параллельно с проектной деятельностью в других дисциплинах.

Система междисциплинарных заданий освобождает студентов от формального усвоения и применения знаний, позволяет раскрыть ряд понятий в более доступной форме, создать им наглядный образ. Обмен информацией в процессе формирования комплекса понятий в условиях осуществления системы таких заданий ведет к переконструированию знаний в сознании студентов, что создает предпосылку для их синтезирования и закладывает основу для целостного восприятия образовательного процесса и профессиональной деятельности дизайнера – необходимой составляющей компетентностного подхода.

Описанный в данной статье интегративный модуль является одним из успешно реализующихся примеров внедрения междисциплинарного подхода по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн» на кафедре дизайна, Института строительства, архитектуры и искусства МГТУ им. Г. И. Носова. В совокупности с другими модулями образовательной программы выстраиваются более глубокие обучающие взаимодействия.

Дальнейшим направлением может быть исследование возможностей реализации межмодульных связей – как эффективного средства трансдисциплинарности. Это позволит внедрить современную и продуктивную форму организации учебного процесса – творческую лабораторию, в которой студенты максимально приближены к реальной профессиональной деятельности, выступая полноценными разработчиками, проектировщиками какого-либо продукта – изделия, механизма, объекта или комплекса.

Библиографический список

1. Zhdanova, N. S. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer) / N. S. Zhdanova [et al.]// Journal of Applied Engineering Science. – 2018. – vol. 16 (3). – P. 374-382.
2. Екатеринушкина, А. В. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Дизайн мебели» [электронное издание] / А. В. Екатеринушкина [и др.]. – Магнитогорск, 2018. – часть 2 (вариативная часть) – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=37095890.
3. Боруха, С. Ю. Технология междисциплинарной опережающей подготовки профессиональных кадров в условиях интеграции образования, науки и производства / С. Ю. Боруха, Л. В. Верзунова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 267-270.
4. Давыденко, Т. М. Междисциплинарная опережающая непрерывная подготовка профессиональных кадров в условиях интеграции образования, науки и производства: педагогические условия / Т. М. Давыденко, М. И. Ситникова // Перспективы науки. – 2012. – № 3 (30). – С. 27-33.
5. Екатеринушкина, А. В. Роль проектирования в системе двухуровневого образования дизайнеров / А. В. Екатеринушкина // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. – 2018. – № 1. – С. 103-108.
6. Жданова, Н .С. Моделирование содержания профессиональной подготовки будущих дизайнеров / Н. С. Жданова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2007. – № s (76). – С. 52-56.
7. Жданова, Н. С. Сущность понятия «проектно-графического моделирования» в дизайне / Н. С. Жданова // Архитектура. Строительство. Образование. – 2014. – № 2 (4). – С. 88-96.

8. Кашаев, Р. С. Развитие науки и образования на основе междисциплинарного подхода / Р. С. Кашаев // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 2. – С. 82-87.
9. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
10. Чернышева, Е. Н. Перспективы междисциплинарного подхода в науке / Е. Н. Чернышева // Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. Вступление. Путь в науку. – 2013. – № 1 (5). – С. 85-90.

Ю. С. Антоненко
Магнитогорск, МГТУ им. Г.И. Носова

АНАЛИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРА В ВУЗЕ

Аннотация: в статье анализируется опыт формирования компетенций в процессе вузовской подготовки. Дано описание результатов профессиональной подготовки дизайнеров в системе модернизации содержания образовательного процесса и результаты педагогической деятельности. Раскрыто понятие кластер компетенции.
Abstract: The article analyzes the experience of the formation of competencies in the process of university training. A description is given of the results of professional training of designers in the system for upgrading the content of the educational process and the results of pedagogical activity. Disclosed the concept of cluster competence.
Ключевые слова: дизайнер, кластер компетенции, система вузовской подготовки, формирование, анализ.
Key words: designer, competence cluster, university training system, formation, analysis.

В настоящее время дизайнерская деятельность изменяется в соответствии с содержанием процесса обучения, и поэтому для подготовки студента в вузе необходим компетентностный подход [1, 3, 4]. Актуальным является анализ результатов профессиональной подготовки дизайнеров во взаимосвязи с компетентностным подходом, модернизация системы высшего образования и содержания профессиональной подготовки студентов. Система высшего образования призвана оценить образовательный результат педагогической деятельности. Примером тому служат многочисленные мониторинги образовательного процесса, аттестации, контрольные срезы и тесты (промежуточные и итоговые). Этот процесс сложен и многогранен, а объект оценки – профессиональные компетенций дизайнера − имеют интегративный и динамический характер.

Сложность заключается в несопоставимости, разнородности показателей качества профессиональных компетенций дизайнеров в образовательной системе. Пока не найдены унифицированные средства оценки компетенций дизайнера, удовлетворяющие требования всех потребителей, что в свою очередь не способствует консолидации усилий внешней и внутренней среды для обеспечения качества дизайн-образования в целом [12, с. 3].

Анализ существующих средств оценки профессиональных кластеров компетенций дизайнера выявил необходимость комплекса диагностических средств и специальной методики их оценки, учитывающих интегрированную природу профессиональных компетенций дизайнера. Необходимо разработать междисциплинарный диагностический комплекс, который имеет единый подход в оценке профессиональных компетенций будущих дизайнеров и формирующий кластеры профессиональных компетенций.

Сегодня дизайнерская деятельность наполнена новым содержанием – это нашло отражение в ФГОС ВО по направлениям подготовки 54.03.01 [6, 9, 10, 11] и 54.04.01 [7, 8] «Дизайн». В нее вошли такие виды деятельности как: художественная, проектная [5], информационно-технологическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская и педагогическая. Каждый из видов профессиональных деятельностей дизайнера обладает специфическими свойствами, вытекающими из его интегративной структуры, включающими соответствующий набор личностных качеств, что и определяет структуру и содержание профессиональных компетенций будущих дизайнеров. В связи со способностью системы высшего образования реализовывать функции обеспечения формирования и развития профессиональных компетенций студента, сложившихся критериев

оценки компетенций, возникает необходимость научного обоснования теории и практики методологии их формирования.

Вопросы формирования и развития кластеров рассматривались в работах отечественных и зарубежных авторов. Формирование кластерной теории началось с последней четверти XX века и связано с исследованиями М. Портера. Его теория получила развитие в трудах С. Гоетца, Е. Дахена, М. Д. Дворцина, П. Кругмана, Ю. В. Крупнова, Д. Майлата, С. Розенфельда, В. Фельдмана и других. Исследователи предпринимали попытки структурирования основных теоретических предпосылок создания кластерной теории (М. Энрайт, М. Дунфорд, Э. Бергман и Э. Фезер).

Модели и типы кластеров выделены в исследованиях Г. Д. Боуш, О. А. Матвеевой, А. Я. Уваровой. Развитию социально-ориентированных кластеров посвящены работы В. П. Бабинцева, С. И. Баженова, А. В. Корсуна, Н. И. Ларионовой, В. Л. Макарова, А. Е. Мельникова, К. Н. Румянцева, А. Г. Соседова, Г. Ф. Ушамирской, Ж. А. Шаповала и других. Несмотря на достаточно высокий уровень изученности проблемы, зарубежными и отечественными специалистами не уделено внимания необходимости трансформации мер государственной поддержки создания и развития кластеров компетенций. Сегодня необходимо формирование кластерной политики в рамках системы высшего образования и систематизации кластерообразования.

Кластер компетенции мы понимаем как совокупность сконцентрированных между собой по определенному признаку видов компетенций и связанных с ними межпредметными связями видов деятельности, характеризующейся общностью формирования профессиональной деятельности студента, реализация которых позволяет повышать эффективность дизайн-образования за счет внутрисистемного усиления взаимодействия в системе высшего образования.

Таким образом, можно определить виды базовых компетенций для формирования профессиональной деятельности дизайнера:

1. Профессиональные (технические): набор личностных характеристик, знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной работы.
2. Функциональные: профессиональные, специальные знания и навыки, образование, профессиональное развитие, безошибочная профессиональная деятельность.
3. Интеллектуальные: аналитическое мышление, логика, анализ, синтез, построение гипотез, самовыражение, саморазвитие, научное обоснование, творчество.
4. Ситуативные: адаптивная способность выбора эффективного решения.
5. Социальные: коммуникативные навыки, сотрудничество, гибкость мышления, неформальное лидерство, искусство влияния, взаимодействие в команде.

Профиль компетенций «Дизайна» определяет, что ожидается от студентов и то, как им следует действовать в процессе художественной, проектной, информационно-технологической и научно-исследовательской деятельности. Благодаря собранной модели компетенций для направления подготовки, создаются четко описанные ожидания от студента определенного профиля. Для оценки компетенций подбираются соответствующие методы и инструменты оценивания профессиональной подготовки. Поэтому при выпуске педагог может оценить соответствие личного профиля студента уровню сформированности профессиональных компетенций.

О. С. Шкиль определила требования к формированию профессиональных качеств дизайнера и требования работодателей к личностным качествам, интересам и склонностям дизайнера. Анализ полученных ею результатов показал, что работодатели на первое место ставят такие профессиональные качества дизайнера, как: знание новейших компьютерных технологий и применение их на практике, опыт работы, умение рисовать, теоретические знания в области художественных и технических дисциплин, навыки проектирования, способность к конструированию и макетированию. Среди личностных качеств, способностей и интересов работодатели выделяют креативность, коммуникабельность, ответственность, аккуратность и точность выполнения задач.

О. П. Андреева отмечает, что профессиональная компетентность будущего дизайнера интегрирует в себе профессиональные, коммуникативные, личностные, мотивационно-ценностные свойства, которые определяют степень овладения профессиональной деятельностью [1, с. 9].

Компетенция – основа для дальнейшего формирования и развития компетентности. Компетентность – это степень выраженности у человека какой-либо компетенции, она проявляется только в деятельности, являясь личностной характеристикой. Компетентность является личностным свойством профессионала в той или иной области деятельности.

Конкурентоспособность дизайнера определяется наличием общекультурных и профессиональных компетенций. Данные виды компетенций формируются в период накопления знаний и опыта проектной деятельности, осознания своих профессиональных способностей и возможностей на практике. Именно поэтому проектная деятельность является основой обучения будущих дизайнеров, так как она синтезирует познавательный, теоретический и учебный виды деятельности. В нее включены элементы: преобразовательной, профессионально-трудовой и практической деятельности. Проектная деятельность [13, 14] обладает субъективной и объективной новизной, ценностью, имеет личную и общественную значимость, способствует успешной социализации и эффективной практической профессиональной деятельности. Исследователи В. А. Козырев и Н. Ф. Радионова представляют профессиональную компетентность как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей.

Все три вида компетентности взаимосвязаны и развиваются одновременно при обучении дизайнера. Это формирует индивидуальную творческую деятельность, создает целостный образ будущего дизайнера и обеспечивает его становление в профессиональной компетентности как интегративной личностной характеристики.

Профессиональная компетентность может проявиться и формироваться уже в период обучения в вузе на производственных практиках. Профессиональные компетенции формируются в процессе собственной деятельности студента, поэтому образовательная среда выстраивается таким образом, чтобы обучающийся оказался в ситуациях, близких к профессиональной деятельности дизайнера и способствующих становлению студента как личности. Таким образом, профессиональная компетентность – это профессиональная подготовленность и способность дизайнера или дизайнерского коллектива к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности.

Профессиональная компетентность выпускника является результатом его профессиональной подготовки, определяет его конкурентоспособность на рынке услуг, возможность его активного включения в жизнь социума, определяя его профессиональную и социальную адаптацию. Так, автор А. К. Маркова выделяет четыре вида профессиональной компетенции: специальную, социальную, личностную и индивидуальную. Классификация использовалась для оценки профессионализма, были выделены компоненты профессиональной компетентности будущего дизайнера.

Таким образом, компетентность студента представляет собой интегральное качество личности дизайнера, включающее в себя профессиональные, личностные, коммуникативные, мотивационно ценностные свойства, определяющие степень овладения профессиональной деятельностью на основе профессиональных знаний, умений и навыков.

Анализ вышеперечисленных исследований показывает, что в настоящее время ведутся интенсивные разработки способов реализации компетентностного подхода в дизайн-образовании. Раскрыты как общие положения реализации компетентностного подхода в высшем образовании, так и частные вопросы, связанные с формированием компетенций в процессе профессиональной подготовки дизайнеров. Однако процесс, критерии оценки, этапы и общая методика формирования профессиональных компетенций окончательно не выявлены и это связано с тем, что система оценки компетенций будущего дизайнера только складывается и многие аспекты данной проблемы еще не были досконально изучены и подкреплены теорией и практикой педагогической науки.

Библиографический список

1. Zhdanova N.S. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer)/ / N. S. Zhdanova [etc.] // Journal of Applied Engineering Science. – 2018. – vol. 16(3). – P. 374-382.
2. Андреева, О. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущего дизайнера в вузе: автореф. дисс. … канд. пед. наук / О. П. Андреева. – Йошкар-Ола, 2011. – 28 с.
3. Антоненко, Ю. С. Особенности формирования общекультурной компетенции дизайнеров в процессе обучения / Ю. С. Антоненеко // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – С. 271-276.
4. Антоненко, Ю. С. Воспитание и развитие художественно-эстетических качеств личности дизайнеров / Ю. С. Антоненко, А. А. Халикова // Модели инкультурации в образовании : материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул : АлтГПУ, 2018. – С. 205-210.
5. Антоненко, Ю. С. Проектирование : учебное пособие / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2015. – 72 с.
6. Антоненко, Ю. С. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Дизайн среды» / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г.И. Носова, 2018. – 101с.
7. Антоненко, Ю. С. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Интерьер и оборудование». – Часть 2 / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2018. – 105 с.
8. Антоненко, Ю. С. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Интерьер и оборудование». − Часть 1 базовая часть / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г.И. Носова, 2018. – 119 с.
9. Антоненко, Ю. С. Учебная − практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (Музейная практика) : учебно-методическое пособие / Ю. С. Антоненко, В. В. Ячменева. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2018. – 107 с.
10. Антоненко, Ю. С. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Дизайн мебели». Часть 1 базовая часть / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2018. – 154с.
11. Антоненко, Ю. С., Сборник рабочих программ по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль «Дизайн мебели». Часть 2 (вариативная часть) / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2018. – 150 с.
12. Бахлова, Н. А. Формирование профессиональных компетенций будущих дизайнеров на основе междисциплинарного диагностического комплекса (в образовательном процессе вуза) 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н. А. Бахлова. – Орел, 2017. – 24 с.
13. Екатеринушкина, А. В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных компетенций магистрантов дизайна / А. В. Екатеринушкина // Философия образования. – 2018. – № 2 (75). – С. 224-233.
14. Жданова, Н. С. Сущность понятия «проектно-графического моделирования» в дизайне / Н. С. Жданова // Архитектура. Строительство. Образование. – 2014. – № 2 (4). – С. 88-96.

Ю. С. Антоненко, В. В. Ячменева
Магнитогорск, МГТУ им. Г. И. Носова

ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНСТРУКТОРА ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ

Аннотация: в статье раскрыт опыт формирования компетенций в процессе вузовской подготовки конструкторов швейных изделий. Дано описание результатов профессиональной подготовки конструктора швейных изделий. Объяснены современные вопросы профессиональной подготовки инженера-конструктора направления 29.03.05 «Конструирование изделий лёгкой промышленности» на примере курса «Рисунок, живопись и художественно-графическая композиция».

Abstract: The article reveals the experience of the formation of competencies in the process of university training designer of garments. A description of the results of professional training designer garments. The current issues of professional development of the engineer of the design direction March 29, 2005 «Designing products of light industry» are explained on the example of the course «Drawing, painting and artistic-graphic composition».

Ключевые слова: конструктор швейных изделий, формирование компетенции, профессиональная подготовка, творчество.

Key words: designer of garments, the formation of competence, training, creativity.

В России и за рубежом проводится подготовка специалистов технических и инженерных специальностей. Актуальным является профессиональная подготовка конструкторов швейных изделий с использованием компетентностного подхода [1, 2, 3, 4, 5]. Проблемой становится соответствие выпускников вузов современным требованиям научно-технического прогресса, производства и бизнеса. Но, как показывает современное состояние легкой промышленности как отрасли, наблюдается разрыв между современной системой обучения инженеров-конструкторов и потребностями современного производства, бизнеса в профессионалах, владеющих определенным уровнем знаний и навыков (компетенций) [9, 10, 11].

Сложность заключается в том, что будущий инженер-конструктор на современном этапе обучения должен не только владеть профессиональной деятельностью (конструирование, моделирование, разработка необходимой информации), но и иметь отличный художественный вкус, навыки художественного оформления швейных изделий, изображения человека, моделей, элементов одежды, коллекции костюма. Сегодня количество часов на предметы художественно-эстетического цикла сокращается, что приводит к плачевным результатам. Часто будущие инженеры–конструкторы не успевают выполнить в полном объеме все задания, запланированные в программе.

Анализ существующих средств оценки профессиональных кластеров компетенций дизайнера, выявил необходимость комплекса диагностических средств и специальной методики их оценки, учитывающих интегрированную природу профессиональных компетенций дизайнера [11, 12, 13]. Необходимо разработать междисциплинарный диагностический комплекс, который имеет единый подход в оценке профессиональных компетенций будущих дизайнеров и формирующий кластеры профессиональных компетенций.

Не всегда студенты направления 29.03.05 «Конструирование изделий лёгкой промышленности» [14] до поступления в вуз обучаются в художественных школах или студиях, обычно они абитуриенты технического, а не художественного направления. Модель подготовки будущего инженера-конструктора представлена ниже на рис.1.

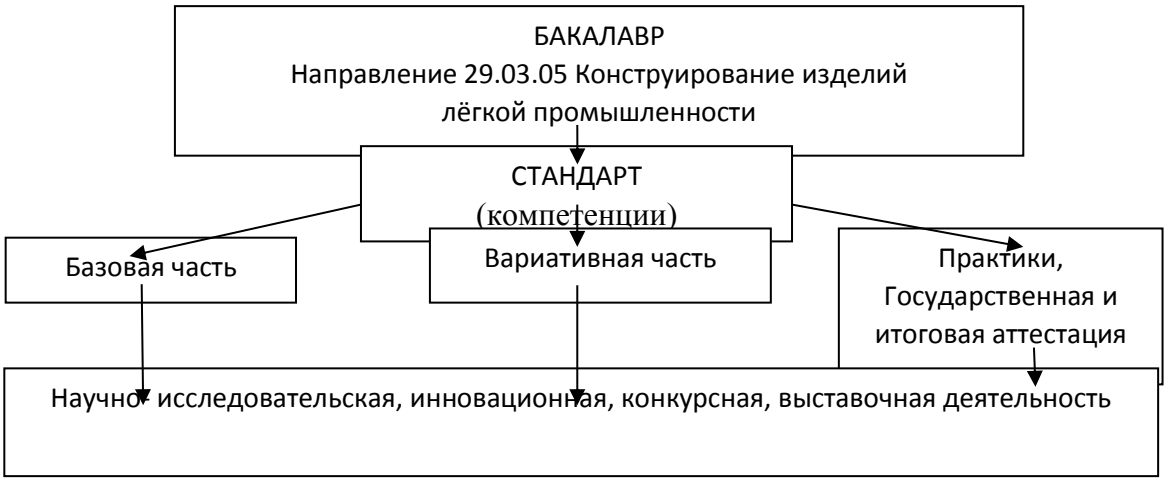


Рисунок 1. Модель подготовки инженера-конструктора

Существующая модель позволяет включить студента в активную научно-исследовательскую, инновационную, конкурсную, выставочную деятельность.

Исходя из вышеописанных проблем и модели подготовки будущего инженера-конструктора, на занятиях мы предлагаем выполнить задания, учитывая сложность изображаемого предмета или объекта. В программу подготовки инженера-конструктора по художественным дисциплинам положены ряд методик [6, 7, 9, 10], обеспечивающих полное включение личности в творческий процесс. Кроме того, стимулом к выполнению заданий

является участие в выставках, конкурсах, а также написание научных статей и участие в конференциях вуза, области, региона.

Творческая деятельность в обучении строится по следующей методике: задания идут по принципу от простого − к сложному, от общего − к частному. Данная система занятий помогает плавно подвести студента к выполнению более сложных заданий [8]. Так, например, темы по дисциплине «Рисунок, живопись и художественно-графическая композиция» содержат следующие задания: использование точки, линии и пятна в построении композиций; построение геометрических форм (шар, пирамида, куб); изучение пропорций и построение человека; выполнение набросков человека; выполнение набросков коллекций.

При создании любого дизайн-проекта необходимо в первую очередь проанализировать последние мировые тенденции и увидеть в них возможности для творчества и вдохновения. Именно это умение смотреть и видеть является неотъемлемой частью в процессе подготовки конструктора швейных изделий. Выбор творческого источника является первоначальным этапом в формировании и естественном развитии собственного творческого стиля студента. Помимо того, что творческий источник должен представлять интерес (т.е. удовлетворять креативным интересам студента по максимальному числу характеристик), он также может сочетать различные характеристики (цвета и их сочетания, текстуры, пропорции, формы, объемы, детали, декоративные элементы), которые в дальнейшем могут быть использованы в создании своего дизайн-проекта. Подобные задания готовят студента к выполнению заданий по специальному рисунку, а также композиции костюма; разработке коллекций в соответствии с определенным стилем и направлением в соответствии с современными тенденциями в индустрии моды. Цель создания дизайн-проекта – максимально ясно и визуально эффективно подать идею. Общее правило таково: когда главное место отводится замысловатым и богато орнаментированным тканям, проекты должны стать проще, чтобы красоту ткани можно было рассмотреть и оценить. Любой успешный проект подкрепляется четко подобранной цветовой палитрой и коллажем, развивающим общую тему.

Профессиональная компетентность конструктора швейных изделий определяется результатом его профессиональной пригодности. Важно, чтобы инженер-конструктор мог быть конкурентноспособным на современном рынке труда, совмещал в себе умения дизайнера одежды и художественно-творческую деятельность. Поэтому рисунок, живопись и композиция остаются базой в системе вузовской подготовки инженеров-конструкторов. Компетентность современного конструктора представляет собой интегральное качество творческой и конструкторской деятельности в кластере профессиональной компетенции, включающей в себя профессиональные, личностные, коммуникативные, мотивационно ценностные свойства и художественно-творческие умения.

Библиографический список

1. Zhdanova, N. S. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer) / N. S. Zhdanova [etc.] // Journal of Applied Engineering Science. – 2018. – vol. 16 (3). – P. 374-382.

2. Андреева, О. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущего дизайнера в вузе : автореф. дис. … канд. пед. наук / О. П. Андреева. – Йошкар-Ола, 2011. – 18 с.

3. Антоненко, Ю. С. Особенности формирования общекультурной компетенции дизайнеров в процессе обучения // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – С. 271-276.

4. Антоненко, Ю. С. Воспитание и развитие художественно-эстетических качеств личности дизайнеров / Ю. С. Антоненко, А. А. Халикова // Модели инкультурации в образовании : материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул : АлтГПУ, 2018. – С. 205-210.

5. Антоненко, Ю.С. Проектирование : учебное пособие / Ю. С. Антоненко [и др.]. – Магнитогорск : МГТУ им. Г.И. Носова, 2015. – 72 с.

6. Антоненко, Ю. С. Учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (Музейная практика) : учебно-методическое пособие / Ю. С. Антоненко, В. В. Ячменева. – Магнитогорск : МГТУ им. Г.И. Носова, 2018. – 107с.

7. Антоненко, Ю.С. Организация художественно-творческой деятельности будущего учителя изобразительного искусства в профессиональной подготовке : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Ю. С. Антоненко, В. В. Ячменева. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2017. –Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=37095074.
8. Шульгина, В. В. Композиция в дизайне: разработка наглядного информационного материала по теме: «Комбинаторный метод» / В. В. Шульгина. – Нижний Тагил, 2012. – 56 с.
9. Ячменева, В. В. Педагогический рисунок и внешкольная работа : учебно-методическое пособие для студентов специальности 052300 – ДПИ и народные промыслы / В. В. Ячменева. – Магнитогорск : МаГУ, 2003. – 116 с.
10. Ячменева, В. В. Подготовка будущего учителя изобразительного искусства к организации художественно-творческой деятельности школьников: дис. … канд. пед. наук / В. В. Ячменева. – Магнитогорск, 2001. – 180 с.
11. Бахлова, Н. А. Формирование профессиональных компетенций будущих дизайнеров на основе междисциплинарного диагностического комплекса (в образовательном процессе вуза) : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н. А. Бахалова. – Орел, 2017. – 24 с.
12. Екатеринушкина, А. В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных компетенций магистрантов дизайна / А. В. Екатеринушкина // Философия образования. – 2018. – № 2 (75). – С. 224-233.
13. Жданова, Н. С. Сущность понятия «проектно-графического моделирования» в дизайне / Н. С. Жданова // Архитектура. Строительство. Образование. – 2014. – № 2 (4). – С. 88-96.
14. Ильяшева, Е. В. Сборник рабочих программ по направлению подготовки 29.03.05 «Конструирование изделий легкой промышленности», профиль «КШИ». Часть 1 (базовая часть) : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Е. В. Ильяшева [и др.] – Магнитогорск : МГТУ, 2018. – Дата регистрации: 07.09.2018. – № свидетельства: 0321802913.

П. Г. Воронцов
Барнаул, АГМУ

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: Медицинское высшее образование отличается особенностью подготовки личности специалиста Профессиональная деятельность врача в первую очередь связана с работой с людьми, которые находятся в ослабленном физическом и/или психодуховном состоянии. Врач должен обладать особыми духовно-нравственными качествами, выполняя главные принципы деонтологии и биоэтики «Не навреди!». Кроме этого, труд врача часто сопряжен с высокими неординарными физическими нагрузками, что требует специфической физической подготовки будущего врача. Раскрываются особенности формирования профессионально-нравственных качеств будущего врача средствами физической культуры.

Abstract: Medical higher education is distinguished by the peculiarity of preparing a specialist's personality. The professional activity of a doctor is primarily associated with working with people who are in a weakened physical and / or psycho-spiritual state. The doctor must have special spiritual and moral qualities, fulfilling the main principles of deontology and bioethics "Do no harm!" In addition, the work of a doctor is often associated with high extraordinary physical activity, which requires specific physical training of the future doctor. The features of the formation of professional and moral qualities of a future doctor by means of physical culture are revealed.

Ключевые слова: профессия врача, личностные качества, профессионально-нравственная подготовка, психофизическая подготовка, физическая культура в медицинском вузе.

Key words: doctor's profession, personal qualities, professional and moral training, psychophysical training, physical education at a medical university.

Понятия «духовно-нравственное воспитание» и «духовно-нравственный потенциал» личности в научный обиход вошли относительно недавно – в XX веке. Однако сегодня данные словосочетания прочно укрепились в российской педагогике, психологии, философии и культурологии. До этого в основном говорили о нравственных качествах личности: ее достоинстве, самоуважении, законопослушании и творчестве. Термин же «духовность» по преимуществу использовался в философии и религиозно-богословской литературе. На наш взгляд, будет полезным совершить краткий экскурс в историю данного понятия, что позволит эксплицировать его смыслы. В античное время не существовало понятия «духовность» в собственном смысле. Оно появляется значительно позже, в эпоху христианства, хотя в древних культурах были отмечены важнейшие черты духовности. В частности, они

воплотились в древнегреческом идеале всесторонне развитой личности, в которой должны органически сочетаться нравственные (этос), умственные (нус) и физические (физис) качества.

Еще в Античности в гомеровских эпосах «Илиада» и «Одиссея» упоминаются нравственные качества человека – любовь к родине и семье, трудолюбие, сила воли, храбрость, мужество и отвага; умственные – интеллектуальность, смекалка и хитрость; физические качества – скорость, гибкость, сила, выносливость и ловкость. Древние греки считали, что гармоничное развитие человека (единство нравственных, умственных и физических качеств) выражается в его телесной красоте и качествах его души, что отражалось понятием «калокагатия» (эстетико-этический идеал цельной личности). Красивым считалось пропорциональное тело, а внутренняя красота определялась добротой. Такой человек, как считалось, находился под покровительством олимпийских богов. Главными направлениями гармоничного развития считались: стремление к физическому совершенству (теозис), арэтэ (идеал совершенства) и софросине (идеал саморегуляции). Так, первая дошедшая до нас классификация добродетелей и пороков принадлежит Аристотелю. К основным добродетелям он относит мужество, меру в наслаждениях, мудрость, великодушие, кротость, правдивость, общительность, любезность, справедливость, которые составляют сущность нравственного воспитания цельной личности. К порокам он относит трусость, скупость, мелочность, малодушие, честолюбие, гневливость, хвастовство, грубость, несправедливость. Чтобы человек был нравственно воспитан, необходима «золотая середина» между добродетелью и пороками, где особое место отводится душе [4]. На этом многотрудном пути человечеством пройден длинный путь.

В. Н Левина считает, что в настоящее время нравственное качество личности выражается в способности к выполнению определённой социальной функции и проявляется в социальной деятельности. А «…качество личности врача – это профессионально значимая для осуществления целей врачебной деятельности устойчивая характеристика личности врача, проявляющаяся в процессе лечебного взаимодействия и сотрудничества с пациентом». Поэтому необходимо осознавать важность профессионального созревания, понимая смысл, культивировать, взращивать и тренировать личностные качества [8, с. 6].

Во всех вузах России, как светских, так и религиозных, в вузах разной профессиональной направленности – гуманитарного, естественно-научного, медицинского, технического, сельскохозяйственного профиля – преподается дисциплина «Физическая культура», в процессе которой осуществляется физическое воспитание личности и укрепление здоровья молодого человека.

Однако феномен мощного воздействия физической культуры на все стороны формирования личности изучен еще далеко не полностью. Это объясняется тем, что чаще многие духовно-нравственные и социальные стороны развития личности в процессе воздействия физических упражнений рассматриваются как сопутствующие факторы и не имеют широкой доказательной базы [4; 7]. Физическая культура человека, по мере ее развития, позволяет субъекту концентрировать основные силы и внимание на развитии физических способностей, которые затем реализуются в его общей и профессиональной жизнедеятельности.

Программы физического воспитания в вузе отражают сущность и содержание процесса продолжающегося формирования и развития физической культуры молодых людей, построены на принципах преемственности обучения вслед за школьными программами, имеют полноценное содержание, соответствующее требованиям Федерального государственного образовательного стандарта по дисциплине «Физическая культура»

Целью формирования физической культуры и здорового образа жизни студентов медицинского профиля является физическое воспитание личности, направленное использование разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки студенческой молодежи к будущей профессиональной деятельности и защите Родины. Для

реализации данной цели необходимо следующее: глубокое понимание особой социальной роли физической культуры в развитии личности и подготовке ее к профессиональной деятельности; знание научно-биологических и практических основ физической культуры и здорового образа жизни; формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре; воспитание твердых установок на укрепление здоровья молодежи, физическое совершенствование и самовоспитание; развитие потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом; овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, развитие и совершенствование психофизических способностей, качеств и свойств личности; обеспечение общей и профессионально-прикладной физической подготовленности, определяющей психофизическую готовность студента к будущей профессии; приобретение опыта творческого использования физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей [1-6; 9].

При этом в процессе проведения занятий физической культурой и спортом (ФКиС) и организацией здорового образа жизни (ЗОЖ), важнейшую роль играет воспитание у студентов профессионально-нравственных и физических качеств, необходимых для их подготовки к профессии и службе в Вооружённых Силах России; выработка у студентов осмысленной потребности в ЗОЖ, воспитание у них активной жизненной позиции и готовности приложить свои силы на благо общества в сферах медицинской и технической деятельности; приобретение студентами необходимых знаний по организации спортивно-массовой, физкультурно-оздоровительной и научно-исследовательской работы; отказ от вредных привычек; совершенствование спортивного мастерства наиболее подготовленной части студентов в урочное и внеурочное время; формирование навыков соблюдения требований личной и общественной гигиены, мотивационно-ценностного отношения к ежедневному выполнению двигательного режима и самостоятельному планированию двигательной нагрузки.

Профессиональные качества будущего специалиста-медика в процессе занятий физической культурой и спортом у выпускника медицинского вуза должны также формировать особые профессиональные качества будущего специалиста-медика. К ним следует отнести, например, следующие способности: использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности; оценивать морфофункциональные, физиологические состояния и патологические процессы в организме человека; формировать мотивированное отношение каждого человека к сохранению и укреплению своего здоровья и здоровья окружающих; обучать пациентов и их родственников основным гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, навыкам самоконтроля основных физиологических показателей, способствующих сохранению и укреплению здоровья, организации ЗОЖ.

В зависимости от материально-технической базы, спортивных залов, спортивных площадок и оснащенности, часы, отведенные на дисциплины, могут меняться, заменяться или вводиться новые виды физической культуры и прикладной физической культуры (например, вместо гимнастики больше часов легкой атлетике и т.д.). При нехватке материально-технической базы можно планировать занятия прикладными видами физической культуры на стадионе или в парковой зоне (например, больше давать спортивную ходьбу, скандинавскую ходьбу, бег, лыжи, спортивные и подвижные игры) в зависимости от климатических условий и гигиенических требований к занятиям физической культурой и спортом.

В процессе обучения должны отдельно формироваться группы с инвалидами и со студентами с ограниченными возможностями здоровья (если такие в образовательном учреждении имеются), где проводятся специальные занятия по адаптивной физической культуре. Если группы смешанные, их следует разделить, за исключением некоторых тем занятий, по гендерному принципу. Количество студентов в группах не должно превышать двадцати, а для специальной медицинской групп – пятнадцати человек.

В процессе практических занятий сформированные группы могут также делиться на подгруппы в зависимости от места проведения, преследуемой цели, поставленных задач и структуры учебного занятия. Для практических занятий лечебной физической культурой и адаптивной физической культурой темы остаются прежними, но изменяются уровень физической нагрузки, структура занятия, используется индивидуальный подход к студентам специальной медицинской группы, к инвалидам и имеющим ограниченные возможности здоровья.

Педагоги физической культуры, спорта и организации здорового образа жизни, работая в медицинском вузе, должны не только выполнять общие программные требования, но и активно проводить деятельность по физической подготовке будущих специалистов с учетом медицинского профиля. В связи с этим необходим, с одной стороны, тщательный подбор педагогических кадров на кафедрах физической культуры, спорта и здорового образа жизни, а с другой, – всесторонняя подготовка студентов – будущих специалистов по вопросам личного оздоровления и применения основ ФКиС, формирования ЗОЖ в своей профессиональной деятельности.

Здоровый образ жизни студента-медика как будущего врача связан с формированием физического, психического и духовно-нравственного здоровья в их неразрывном единстве. Но, к сожалению, порой в отношении современной физической культуры и спорта в настоящее время порой бытует псевдоидеология, которая исключает из личности ее духовно-нравственный потенциал. Здоровье понимается прежде всего или же исключительно как телесное, экстерьерное, никак не связанное с личностными качествами человека. Наравне с пропагандой физической культуры и спорта выступают различные лозунги, реклама и песни, не имеющие к здоровому образу жизни никакого отношения, они разлагают в личности духовность и нравственность. К сожалению, при таком подходе к здоровью и ЗОЖ молодежи, эти феномены и смыслы извращаются, становятся крайне зауженными, односторонними, и в таком случае можно констатировать постепенный распад «духовной вертикали» человека. Это создает стремление к телесному развитию, часто в ущерб развитию психодуховному. Считаем, что данный подход, характеризующий сложное состояние проблем здоровья населения, в частности, молодежи, современной физической культуры и спорта, должен быть исключен из теории и практики формирования ЗОЖ у обучающихся, тем более, студентов медицинского вуза.

Таким образом, студентам медицинского вуза глубокое понимание общей значимости и основных вопросов здоровья и ЗОЖ необходимо по нескольким основным причинам. Во-первых, будущий врач должен глубоко разбираться в сущности здоровья как целостного физического, психического, социального, экологического и духовно-нравственного социокультурного феномена. Во-вторых, врач, медицинский работник должен сам быть примером воплощения ЗОЖ в индивидуальной жизни, что очень важно для пациентов, с которыми он общается. В-третьих, большое число медицинских профессий требует очень высокого напряжения телесных и физических сил, которые можно полноценно восстанавливать, лишь ведя здоровый образ жизни. В-четвертых, врачу самому следует сформировать способность передавать теоретические и практические знания о ЗОЖ пациентам и молодым коллегам по профессии.

Все выше отмеченное позволяет нам говорить о том, что здоровый образ жизни фактически должен стать символом профессиональной деятельности будущего врача. На базе кафедры физической культуры и здорового образа жизни в Алтайском государственном медицинском университете разработан авторский курс «ЗОЖ и физкультурно-оздоровительные практики» [6]. Основные его материалы опубликованы [3; 5; 6; 9]. Работа в этом направлении со специальным, углубленным изучением взаимосвязи физкультурно-спортивной и профессионально-нравственной подготовки будущего врача продолжается.

Библиографический список

1. Бабушкин, И. Е. Развитие физкультурно-оздоровительной работы в медицинском вузе по

общероссийскому направлению «Вуз здорового образа жизни» / И. Е. Бабушкин, П. Г. Воронцов, А. Ю. Жариков // Философия образования. – 2016. – № 5 (68). – С.175-184.

2. Воронцов, П. Г. Здоровый образ жизни как символ профессиональной деятельности будущего врача / П. Г. Воронцов // Физическая культура, спорт и проблемы здорового образа жизни в системе медицинского образования : материалы всероссийской научно-практической конференции. – Барнаул–Москва : АГМУ, 2018. – С. 47-52.

3. Воронцов, П.Г. Сущность, преемственность и главное назначение дисциплины «Физическая культура» в высших образовательных учреждениях / П. Г. Воронцов // Полвека на страже здоровья детей : сборник научных трудов. – Барнаул : АГМУ, 2016. – С.74-78.

4. Воронцов, П. Г. Философия духа-души-тела в традиционных физкультурно-оздоровительных практиках России / П. Г. Воронцов. – Барнаул : АлтГПА, 2013. – 160 с.

5. Воронцов, П. Г. Физическая культура и спорт для студентов высших религиозных образовательных учреждений Русской Православной Церкви, вузов гуманитарного, педагогического и медицинского профилей. Примерные программы : учебное пособие с тематическим планированием и методическими рекомендациями к составлению рабочих программ по направлениям подготовки (уровень бакалавриата) / П. Г. Воронцов, М. Ф. Марьяшин. – Барнаул-Москва : АГМУ-ПСТГУ, 2016. – 162 с.

6. Воронцов, П. Г. Здоровый образ жизни и физкультурно-оздоровительные практики студенческой молодежи : учебно-методическое пособие / П. Г. Воронцов, Е. В. Ушакова. – Барнаул : АГМУ, 2017. – 153 с.

7. Казначеев, В. П. Здоровье нации. Просвещение. Образование / В. П. Казначеев. – Москва-Кострома : Костромской ГПУ, 1996. – 248 с.

8. Левина, В. Н. Личностные качества врача в сотрудничестве с пациентом : учебное пособие / В. Н. Левина. – Ижевск, 2016. – С. 5-7

9. Программа деятельности АГМУ по оздоровлению и пропаганде здорового образа жизни на 2013-2018 гг. «Счастье быть здоровым» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.agmu.ru/vuz-zdorovogo-obraza-zhizni/vuz-zdorovogo-obraza-zhizni-2015-2016/programma-deiatelnosti-agmu-po-ozdorovleniyu-i-propagande/.

А. В. Чернышев
Барнаул, АлтГПУ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС КАК РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТКИ НА СЕЛЕ

Аннотация: в статье описаны причины создания образовательных комплексов в сельской местности, их типы, подходы к развитию образования в селе, определены и описаны понятия «образовательный комплекс» и «образовательный кластер», представлена трансформация административной управленческой части при объединении образовательных учреждений в комплекс.

Abstract: The article describes the reasons for creating educational complexes in rural areas, their types, approaches to the development of education in the village, defines and describes the concepts of “educational complex” and “educational cluster”, presents the principles of management of the teaching staff and the transformation of the administrative management part when combining educational institutions in complex.

Ключевые слова: образовательный комплекс, образовательный кластер, педагогический коллектив.

Key words: educational complex, educational cluster, teaching staff.

Образование в России провозглашено приоритетной сферой модернизации общества. Векторы развития образования в селе и городе часто разнонаправленны. По мнению исследователей, система образования в сельском социуме функционирует в более сложных экономических, социальных и культурных условиях, чем система образования в городе.

Неблагоприятные экономические условия в селе, в первую очередь, связаны с отсутствием устойчивой экономической базы для развития материального благополучия сельских жителей. Социокультурную сферу села можно охарактеризовать как находящуюся в процессе сворачивания, происходит реструктуризация учреждений культуры и социальной сферы. Связано это с отсутствием достаточного финансирования. Социальные условия определяются невысоким уровнем материальной обеспеченности населения. На системе образования в селе сказываются многие процессы, в том числе и миграционные, которые влекут за собой сокращение числа учеников в сельских школах и введение подушевой оплаты. На развитие муниципальной системы образования оказывает влияние отсутствие молодых педагогических и управленческих кадров.

В рамках реализации государственной программы развития образования на период до 2020 года, Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 перед муниципальными образовательными учреждениями поставлены задачи повышения эффективности использования денежных средств и их экономии. Поэтому региональными и муниципальными органами власти сегодня выбран курс на интеграцию сельских образовательных учреждений.

Свои проблемы большинство регионов России решают путем модернизации муниципального образования. Выделяется несколько подходов к развитию образования на селе:

1) слияние 2-х школ в одну (одна перестает существовать вообще);

2) объединение внутренних ресурсов образовательных учреждений – создание образовательных комплексов. Часто такие комплексы состоят из разноуровневых образовательных учреждений: школы и детского сада, например. Если одна из школ становится филиалом другой, но при этом они функционируют обе, то такие комплексы считаются одноуровневыми (при сохранении полного образовательного цикла в обеих школах, разноуровневыми – при условии отсутствия в филиале одного из уровней (начального или старшего, как правило) общего образования);

3) объединение внутренних и внешних ресурсов – создание образовательных кластеров. Кластеры могут включать в себя несколько десятков учреждений разного уровня и профиля направленности;

4) смешанный тип, предполагающий слияние школ и образование комплекса или кластера.

Методологически важно, на наш взгляд, соотнести сущность понятий «сельский образовательный комплекс» и «сельский образовательный кластер».

На сегодняшний день в методической, научной и правовой литературе отсутствует устоявшееся определение образовательного комплекса.

По В. А. Стецкому, «образовательный комплекс» – «это сложная компонентно-функциональная структура, которая занимает важное место в социально-культурном развитии населения, экономических преобразованиях хозяйства и представлена всеми типами учреждений системы образования, которые объединены между собой производственными (учебно-воспитательными) связями в условиях непрерывного образовательного процесса» [цит. по 1, с. 17].

Н. Флинта указывает, что культурно-образовательный комплекс – «это совокупность учреждений, предприятий, организаций и органов управления, осуществляющих производство, распределение, сохранение и организацию потребления товаров и услуг культурного и образовательного назначения с целью обеспечения соответствующих потребностей населения. Культурно-образовательный комплекс является составной частью социальной инфраструктуры населения» [цит. по 1, с. 19].

На наш взгляд, кластер же представляет собой более широкое понятие и напоминает такие организационные формы как концерн, консорциум, корпорация. Однако, в отличие от них, он имеет гораздо менее жесткую организационную структуру. Кластерные взаимоотношения обладают признаком синергетичности. Синергетический подход можно считать как частью системного подхода, так и самостоятельной областью научных исследований, в которой доминируют идеи саморазвития, самореализации и самоорганизации. В отличие от простых систем, существующих в первую очередь за счет внешних воздействий (двигатель необходимо заправлять бензином или подключать к розетке, домашнее животное нужно кормить и выгуливать и т.п.), кластеры функционируют в основном за счет внутренних ресурсов. Кластеры обладают преимуществом повышенной устойчивости к внешним воздействиям. Это преимущество является для образовательного учреждения особенно актуальным именно сегодня, так как глобальная модернизация общества в целом привела к высокой нестабильности системы образования.

Таким образом, комплекс представляет собой соединение, как правило, однородных элементов, которые становятся одним юридическим лицом и теряют автономность

управления. Кластер же представляет собой объединение разноуровневых и разнородных самостоятельных элементов, которые сохраняют автономность управления и могут выйти из состава кластера. В кластере организации связывает сфера деятельности, они дополняют друг друга, действуют по типу горизонтальной интеграции и относятся к различным отраслям. Комплекс же – это субъекты одной взаимодействующей отрясли.

Исходя из вышесказанного, определяем сельский образовательный комплекс как систему функционирования нескольких учреждений образования, объединённых одной организационно-правовой формой (единым юридическим лицом), географией функционирования, направленных на решение единых задач образования и воспитания и имеющих единую, общую структуру управления.

Сельские образовательные комплексы можно разделить на типы по двум основаниям:

1). Уровень. По уроню такие комплексы делятся на одноуровневые (средняя общеобразовательная школа + средняя общеобразовательная школа), разноуровневые (средняя общеобразовательная школа + дошкольное образовательное учреждение). Одноуровневые комплексы с созданием опорних школ и сети филиалов призваны оптимизировать работу малочисленных школ.

2). Профиль. Однопрофильные (учреждения обязательного образования), многопрофильные (учреждения обязательного образования + учреждения дополнительного образования, развивающие центры, детские библиотеки и т.д.).

В связи с объединением нескольких учреждений образования в качественно новую форму функционирования (образовательный комплекс) появляется структура управления таким комплексом, педагогическим колективом такого комплекса.

Несколько меняется структура управления в образовательном кластере в сравнении с одиночным образовательным учреждением. Рассмотрим пример присоединения школы-филиала к головной (опорной) школе. Структура административной части такого педагогического коллектива выглядит следующим образом (рис.1):



Рис.1. Структура административной части образовательного комплекса

В данном случае руководителем отдельного структурного подразделения является бывший директор присоединённой школы, той, которая стала филиалом головного образовательного учреждения. Остальные компоненты структуру остаются традиционными без изменения обязанностей. Руководитель же отдельного структурного подразделения выполняет обязанности заместителя директора по учебно-воспитательной работе головной школы.

В данной статье приведёт и описан один из подходов (направлений) развития системы образования в селе. Согласно Концепции развития образовательной сети (на примере Концепции для Алтайского края) таких направлений 8 [2, с. 3]:

1. Создание многоуровневых и многопрофильных образовательных комплексов (единое юридическое лицо, объединяющее образовательные организации дошкольного, общего и (или) дополнительного образования).

2. Создание опорных школ с сетью филиалов (перевод малочисленных общеобразовательных организаций в филиалы) в рамках комплекса.

3. Реализация образовательных программ в сетевых формах несколькими образовательными организациями на основе договоров.

4. Внедрение дистанционных технологий для реализации образовательных программ в сетевых формах, расширения вариативности и повышения качества образования.

5. Создание условий для реализации программ дошкольного образования на базе общеобразовательных школ (группы кратковременного пребывания, детский сад – структурное подразделение школы).

6. Развитие сетевого взаимодействия между образовательными организациями в рамках школьных округов.

7. Развитие социального партнерства школы с дополнительным и профессиональным образованием, организациями социально-культурной сферы.

8. Формирование сети региональных инновационных площадок и организация деятельности краевой инновационной инфраструктуры.

Выбор вектора развития образовательной сети в каждом селе осуществляется на основе анализа и учёта условий, возможностей и специфики муниципалитета. Тенденция к созданию образовательных комплексов в сельской местности с каждым годом расширяется и приносит свои положительные результаты.

Библиографический список

1. Ильив, О. Н. Образовательный комплекс как объект общественно-географического исследования / О. Н. Ильив // Географический вестник. Экономика и экономические науки. – 2004. – № 2 (29). – С. 15-21.

2. Концепция развития образовательной сети Алтайского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dubravaschool.ru/index.php/kontseptsiya-razvitiya-obrazovatelnoj-seti-altajskogo-kraya

3. Селюкова, Е. А. Педагогический коллектив и его развитие в процессе глобализации и конвергенции образования / Е. А. Селюкова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 91-101.

4. Шекшеня, С. В. Управление персоналом современной организации / С. В. Шекшеня // История управления персоналом XX века. – 2016. – № 1. – С. 1-2.

А. С. Илюшкин

Барнаул, МБОУ «СОШ №31»

ПОВЫШЕНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье дан анализ понятия «правовая культура», выделены элементы правовой культуры. Представлены результаты социологического исследования правовой культуры обучающихся в средней школе на базе МБОУ «СОШ № 31» г. Барнаула. Приведено описание и критерии оценки эффективности разработанной автором комплексной программы повышения правовой культуры «Правовая культура обучающихся в средней школе».

Abstract: The article analyzes the concept of «legal culture», highlights the elements of legal culture. The results of a sociological study of the legal culture of students in secondary school on the basis of MBOU «Secondary School No. 31» in Barnaul are presented. The description and criteria for evaluating the effectiveness of the comprehensive legal culture improvement program developed by the author «Legal Culture of High School Students» are given.

Ключевые слова: правовая культура, правосознание, правовая активность, правовое воспитание.

Keywords: legal culture, legal awareness, legal activity, legal education.

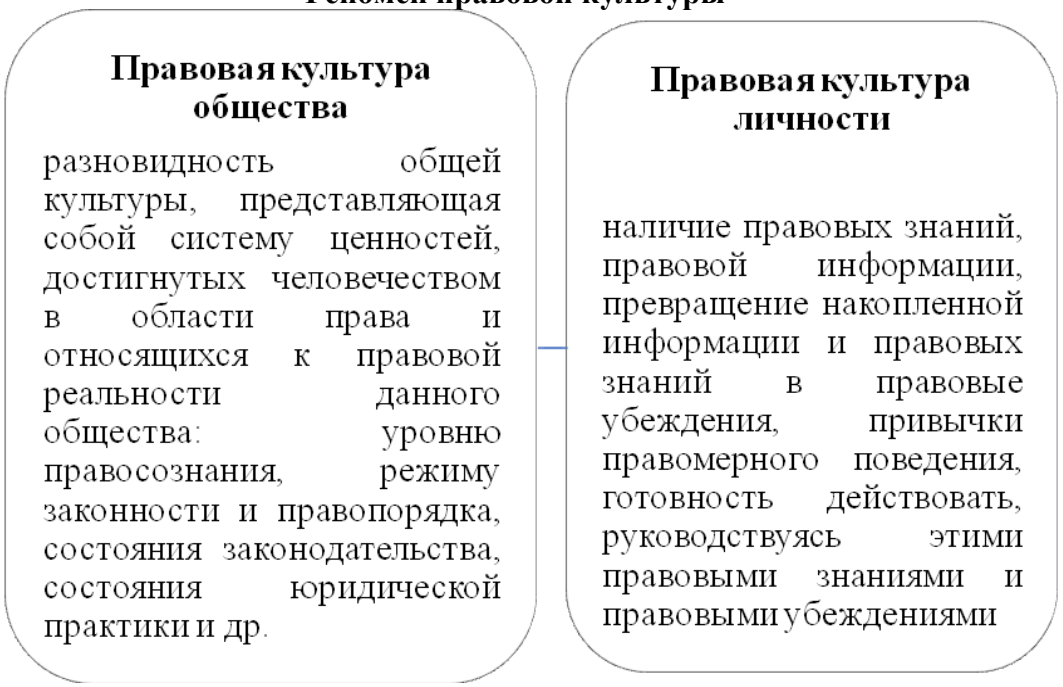
Высокая интенсивность сегодняшней жизни и сложная структура общественных отношений с особой актуальностью ставят проблему правовой грамотности и культуры современного человека. Очевидно, что только знаний законов недостаточно для их соблюдения. Вместе с тем, незнание общих правовых основ нередко приводит к необдуманным поступкам молодых людей, которые не всегда знают, что ответственность за свои поступки они несут еще до наступления совершеннолетия. Поэтому правовое просвещение способно предотвратить отдельные жизненные трагедии, возникающие из-за элементарного незнания закона. В связи с этим остро встает вопрос, связанный с проблемой

формирования правового сознания личности, его внутренней, неформальной правовой ориентации и самоидентификации, т. е. ее правовой культуры в изменяющихся условиях российского социума.

Понятие «правовая культура» вошло в науку в начале XX века. На сегодняшний день изучение феномена правовой культуры осуществляется на основе междисциплинарного подхода юристами, социологами, педагогами, психологами. Анализ результатов исследований [1, 2, 3] показывает, что в современной науке преобладает подход к правовой культуре как одобряемому социально-правовому поведению, детерминированному не только внешними механизмами правового регулирования, но и внутренними этическими мотивами, духовными установками. При этом большинство исследователей выделяют два вида правовой культуры: правовая культура общества и правовая культура личности (см. рис. 1).

Рис. 1

Феномен правовой культуры



В рамках нашего исследования наибольшее значение имеет правовая культура личности. На сегодняшний день в науке отсутствуют единые подходы к выделению структуры и элементов правовой культуры личности. Проведённый нами анализ позволяет выделить два основных элемента: правосознание и правовая активность (см. таблицу 1). [1, с. 24].

Табл. 1

Элементы правовой культуры личности

Правосознание	Правовая активность
• Правовые знания и информация; • Правовые убеждения; • Отношения к праву и другим правовым явлениям; • Осознание ценности и уважение к правам другого человека.	• Правовое поведение; • Привычка правомерного поведения; • Социально-правовая активность.

Опираясь на предлагаемые элементы, мы провели социологическое исследование правовой культуры обучающихся в средней школе на базе МБОУ «СОШ №31» г. Барнаула в форме анкетирования. Анкета включала 18 вопросов, позволяющая оценить не только правосознание, но и правовую активность учащихся. Анкетирование проводилось в апреле 2019 г. В анкетировании приняли участие школьники 9 «а», 9 «б» и 9 «в» классов. Выбор девятых классов был обусловлен спецификой правового статуса данной категории несовершеннолетних, поскольку именно в этот период (14 лет) происходит расширение их дееспособности и деликтоспособности, кроме того, именно в 9 классе происходит изучение правовых тем в рамках школьного предмета обществознание. До 9 класса правовые темы в школьном курсе систематически не изучались, исходя из этого у детей не могло быть развитого правосознания.

Исследование проводилось методом сплошного опроса, всего в анкетировании приняли участие 105 респондентов. Число респондентов мужского пола составило 52, а женского − 53 учащихся.

Результаты исследования показали достаточно высокий уровень правовых знаний респондентов. Хороший уровень правовых знаний подтверждается так же и результатами выполнения заданий правового блока на ОГЭ по обществознанию [4, с. 31; 5, с. 33]. При этом следует отметить теоретизированность этих знаний и определённую оторванность от реальных правовых проблем и ситуаций, с которыми сталкиваются несовершеннолетние. Во многом это объясняется недостаточным уровнем правовых знаний и их теоретизированностью у педагогов. Дефицит необходимой правовой информации побуждает учащихся на его восполнение, что актуализирует вопрос о введении права в качестве самостоятельного школьного предмета. При исследовании выявлено, что достаточно высокий уровень правовых знаний учащихся сочетается с низким уровнем ценностно-мотивационного компонента и правовой активности. В результате наблюдается опасная ситуация формирования нигилистической правовой культуры [5, с. 16].

Учитывая полученные результаты, мы разработали комплексный проект повышения правовой культуры учащихся общеобразовательной школы. Данный проект был реализован на базе МБОУ «СОШ №31» г. Барнаула. Целью проекта являлось повышение правовой культуры учащихся за счёт создания образовательных, информационных и иных условий для формирования правовой культуры, социализации развивающийся личности и её вхождения в гражданское правовое общество. Особенностью проекта является то, что в его реализации задействованы практически все субъекты педагогического процесса: ученики, родители, педагогический коллектив и администрации школы. Основные мероприятия проекта с разбивкой по целевым группам представлены в табл. 2.

Табл. 2

Содержание программы «Правовая культура обучающихся в средней школе»

Целевая группа	Мероприятия
Учащиеся	- знакомство и организация работы с выставкой литературы по правовой тематике; - обеспечение доступа несовершеннолетних к получению квалифицированной анонимной экстренной психологической помощи; - проведение «дня правовой помощи детям»; - проведение недели правовых знаний и школьной олимпиады по правам ребенка; - коррекционная работа с учащимися с отклоняющимся девиантным поведением, с «трудными» детьми и подростками; - организация участия школьников в работе отряда «Юные инспекторы дорожного движения»;
Родители	- реализация программы «Школа ответственного родителя»;

	- проведение общешкольных родительских собраний по правовой тематике.
Педагоги	- методическая поддержка и организация профессиональной квалифицированной помощи педагогам в проведении мероприятий правовой направленности
Администрация школы	- организация деятельности Совета по профилактике безнадзорности, беспризорности и правонарушений среди обучающихся; - организация работы «телефона доверия для школьников»; - разработка механизма взаимодействия школы с правоохранительными органами, представителями лечебно-профилактических, образовательных учреждений, муниципальных центров и других.

В ходе реализации проекта были созданы и внедрены новые игровые и образовательные технологии, обеспечившие достижение высоких результатов реализации проекта.

Оценка эффективности реализации проекта осуществлялась на внутриучрежденческом уровне. В качестве основных показателей эффективности выступали:

- число правонарушений среди обучающихся;
- процент вовлечения учащихся в мероприятия правовой направленности и в деятельность подростковых (молодёжных) объединений (организаций, центров, клубов по интересам) не только узко-правовой направленности, но и волонтерских, творческих и т.д.
- уровень реализации рабочих программ преподавания факультативов и предметов, содержащих темы правовой направленности;
- уровень правовых знаний школьников (оценивался на основе анкетирования).

Мониторинг результативности проекта показал его высокую эффективность, что выразилось в существенном улучшение всех контролируемых показателей.

Библиографический список

1. Сальников, В. П. Правовая культура: теоретико-методологический аспект: дис. ... доктора юрид. наук / В.П. Сальников. − Москва, 1990. − 343 с.
2. Семитко, А. П. Развитие правовой культуры как правовой процесс (проблемы теории и методологии): дис. … доктора юрид. наук / А. П. Семитко. – Екатеринбург, 1996. – 288 с.
3. Смоленский, М. Б. Правовая культура как элемент социокультурного пространства: Перспективы становления в современной России: дис. ... доктора социолог. наук: / М. Б. Смоленский. − Ростов-на-Дону, 2003.− 289 с.
4. Бочарова, Т. А. Анализ результатов ГИА по обществознанию выпускников Алтайского края 2018 г. / Т.А. Бочарова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 38. – С. 29-33.
5. Бочарова, Т. А. Анализ результатов ЕГЭ по обществознанию выпускников Алтайского края (2015-2017 гг.) / Т. А. Бочарова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2018. – № 34. – С. 31-38.
6. Илюшкин, А. С. Оценка уровня правовой культуры школьников 9 класса (на примере МБОУ «СОШ №31» г. Барнаула) / А. С Илюшкин // Педагогическое образование на Алтае. – 2019. – № 1. – С. 12-16.

Н. М. Лобыгина, В. Н. Иванова, К. Е. Полотнянко, М. С. Терентьев
Барнаул, АГМУ
И. Ф. Ленская
Барнаул, АлтГТУ

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК АТРИБУТ ВУЗОВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: Значительное количество исследований показывает ухудшение здоровья подростков и молодежи, в том числе, студенческой. Особая значимость здоровья студенческой молодежи обусловлена тем, что молодые люди, оканчивающие вузы, занимают ключевые места в общественной жизни страны как специалисты. Их здоровье приобретает особую значимость не только в личностном аспекте, но и в социальном, для того, чтобы слаженно работали основные сферы общественной жизни под руководством и при участии профессионалов. В связи с этим здоровый образ жизни в настоящее время приобретает очень важное значение атрибута вузовского педагогического процесса.

Ключевые слова: вузовское образование, здоровье молодежи, формирование здорового образа жизни, атрибут вузовского образования.

Abstract: A significant number of studies show a deterioration in the health of adolescents and youth, including students. The special importance of the health of students is due to the fact that young people who graduate from universities take key places in the public life of the country as specialists. Their health is of particular importance not only in the personal aspect, but also in the social, so that the main areas of public life work smoothly under the guidance and with the participation of professionals. In this regard, a healthy lifestyle is now becoming very important an attribute of the university pedagogical process.

Ключевые слова: вузовское образование, здоровье молодежи, формирование здорового образа жизни, атрибут вузовского образования.

Key words: university education, youth health, the formation of a healthy lifestyle, attribute of university education.

На современном этапе развития общества образование выступает мощным системным фактором социальной, культурной и политической жизни страны. Проблемы современного образования в России остры, многогранны и связаны с множеством разных исследований в области философии образования, педагогики, психологии, антропологии.

Здоровье детей и молодежи России, как будет показано ниже, вызывает обоснованное беспокойство в связи с его неуклонным ослаблением. В связи с этим валеология и стратегия формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) подрастающих и вступающих в жизнь поколений, становятся теоретической платформой системы образования, создания современной образовательной концепции.

Анализ реальной обстановки, сложившейся в нашем государстве, показывает, что следует незамедлительно принимать самые широкие и экстренные меры по оздоровлению природной и социальной среды, населения страны [1; 2; 5]. При этом решение проблем возможно по двум основным путям. Один путь – оздоровления окружающей среды и человека технико-технологическими способами, а другой путь – педагогический и социально-профилактический. В данной статье речь пойдет о втором.

Вузовское образование содержит программы обучения, включающие знания о верных общих формах поведения и деятельности человека, но также механизмов такой целенаправленной практики людей по отношению к собственному организму. В связи с этим ведущую роль приобретает мировоззренчески и практически ориентированное, философское и валеологическое знание. Знания о здоровье дает цикл валеологических дисциплин, а навыки здоровья в значительной мере приобретаются в процессе освоения физической культуры [4]. Но существуют альтернативные пути жизни человека – от его здорового образа жизни и совершенства до нездорового образа жизни и нарастающих патологий в его существовании. Их анализ ставит ряд сложных теоретических и практических проблем: понимания здоровья и болезни как реальностей, осмысления здорового образа жизни и его альтернатив (вредных привычек, неумения управлять собой, болезни духа и тела) [5]. Эти две стороны

формирования здорового человека и его образа жизни, а также понимание болезней взаимно дополняют друг друга как теория и практика в образовании.

В 80-90-е гг. XX в., на базе *гигиены, санитарии, санологии и педагогики*, как особого образовательного направления, а затем и науки, формируется ***валеология*** [2; 5; 6]. Последняя входит уже не только в сферу медицинского, но и общего вузовского образования, составляет парадигму и мировоззрение здорового образа жизни человека. На базе валеологического образования ведущую роль приобретает *проблема оптимального выбора человеком или обществом той или иной формы жизнедеятельности* с учетом его отношения к здоровью. Отмеченная проблема и пути ее разрешения сформировали целое исследовательское и прикладное направление, которое получило название здорового образа жизни [5]. ***Здоровый образ жизни*** – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально организованный, активный, трудовой, закаливающий и, в то же время, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье. Здоровый образ жизни во многом зависит от ценностных ориентаций, мировоззрения, социального и нравственного опыта.

Проблема выбора человеком своего жизненного пути неразрывно связана с проблемой свободы. Как известно, *свобода* человека есть осознанная необходимость, умение человека осознанно, со знанием дела принимать в определенной обстановке осознанные решения, предпринимать соответствующие действия. Это умение включает несколько последовательных действий. Во-первых, человек должен познать те необходимые обстоятельства, в которых он существует; во-вторых, познать объективное направление развития в них и в целом оценить ситуацию; в-третьих, в соответствии с необходимыми обстоятельствами, наличными условиями и направлением их развития определить варианты своего возможного – необходимого поведения в них; в-четвертых, целенаправленно *организовать* свое поведение, *свою деятельность* в рамках необходимых условий *по наиболее оптимальному варианту*. Только такое осознанное поведение и есть поведение свободное. Иными словами, свобода деятельности не есть свобода от внешних обстоятельств, а наоборот, максимальный учет необходимых обстоятельств и свободный выбор оптимального поведения в них. Поэтому проблема свободы и необходимости в рамках проблемы ЗОЖ выходит на проблему оптимального самоуправления человеком его собственной жизнью на пути приобретения им здоровья и самостоятельного поддержания, в течение длительного времени, собственного здорового образа жизни в изменяющихся условиях существования, в оптимальных отношениях со здоровыми составляющими окружающей среды.

При этом жизненно важен *переход от научно обоснованного валеологического управления* как преимущественно внешнего (по отношению к субъекту) поведения *к валеологическому творческому самоуправлению собственным здоровьем и здоровым образом жизни*. Важное место в этом процессе занимает физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая деятельность в вузовской подготовке студентов [1; 4; 5; 6]. В целом считаем, что валеологическая проблема формирования здорового образа жизни молодежи сегодня становится не только актуальной теоретической, но и важнейшей практической задачей, во многом определяющей будущее существование человека и человечества в XXI веке. А система формирования духовной и физической культуры на всех ступенях обучения и саморазвития человека является важным и неотъемлемым фактором практического приобретения здорового образа жизни на базе принципов общей философии здоровья.

Овладение физической культурой сегодня − это важнейший путь развития телесного (физического) и психодуховного здоровья (а не только спорт для нарастающих разрядов и высоко оплачиваемых спортивных страстей человечества, «вытягивающих жилы» из спортсменов). Это физическая культура, в широком смысле слова, неразрывно связанная с психическим и духовно-нравственным здоровьем. Реализация данной культуры в жизни субъекта в совокупности создает *цельное духовно-телесное здоровье и радость жизни человека.*

Принятие ценностной и смысложизненной ориентации на здоровый образ жизни и его реализация в повседневном существовании невозможны без соответствующей психологической и деятельностной настройки личности, без осуществления последовательного эмоционально-чувственного, рационально-логического, интуитивно-творческого и деятельностно-практического преобразования личности и ее качеств. Это, в свою очередь, сложный, постепенный творческий образовательный, воспитательный и самотворческий процесс преобразования человека в процессе обучения [4; 8]. В вузовской среде студент осваивает высшие этапы этого индивидуально-личностного творчески-преобразующего процесса.

Теоретической основой такого образовательного процесса являются фундаментальные философско-антропологические и психолого-педагогические знания. Например, Е. О. Павлова, констатируя и анализируя низкий уровень здоровья в подростковой среде, а следовательно, и студентов младших курсов, предлагает ряд педагогических приемов по осмыслению молодежью собственного состояния здоровья. Это необходимо для того, чтобы молодые люди задумались о своем здоровье, поняли, что это ценность на всю жизнь, с молодого возраста поставили цель формирования здорового образа жизни и в итоге (идеальный вариант для педагога) сделали это смыслом своей жизни [9].

Изучение феномена здоровья человека на пути к осознанию собственного образа жизни, а затем смысла здорового образа жизни, открывает поразительные противоречия человеческой природы. По этому поводу Т. Ф. Орехова пишет: 1) люди хотят быть здоровыми и мало что для этого делают; 2) знают, что следует делать для улучшения здоровья и не делают; 3) знают, чего не следует делать для сохранения здоровья и продолжают это делать; 4) дают другим советы, как быть здоровыми, которым сами не следуют; 5) идут лечиться к врачам и часто им не доверяют; 6) желают друг другу здоровья и совершают действия, разрушающие здоровье тех, кому они его недавно желали; 7) просят совета, но, получив его, ему не следуют; 8) чаще всего имеют представление о здоровом образе жизни, а «здоровую» жизнь не ведут [8].

В 1970-1980 гг. был опубликован ряд фундаментальных работ, посвященных проблеме понятия и феномена «образ жизни». Это труды А. П. Бутенко, В. А. Грушина, В. С. Маркова, Э. В. Струкова, В. В. Толстых, Г. Х. Шахназарова и других. В это же время появились и публикации, посвященные образу жизни высокого качества. Стали все более активно исследоваться проблемы здорового образа жизни. Само понятие обращало исследователей на непосредственную связь здорового образа жизни и здоровья человека. Толчком к дальнейшей разработке проблемы ЗОЖ послужило резкое ухудшение здоровья населения в перестроечный период, связанное прежде всего с разрушением стабильных основ существования людей и растерянностью перед неопределенностью будущих социальных изменений. Так, анализируя состояние здоровья населения России, Совет Безопасности выявил целый ряд опасных факторов нарушения здоровья российского населения – телесного, психического, духовно-нравственного, социального. В связи с этим стали специально исследоваться факторы здоровья и здорового образа жизни.

Было выделено несколько основных факторов, которыми определяется здоровье человека. Это: 1) генетическая конституция человека, 2) состояние окружающей его природной и социальной среды (в том числе, материальный уровень жизни, необходимый для поддержания здоровья), 3) образ жизни субъекта (в том числе, его уровень культуры и образованности), 4) уровень развития медицинской науки и практики. Тревожная ситуация с состоянием здоровья населения и здорового образа жизни, определяется рядом причин, которые действуют, начиная с детского возраста, во многом связаны с процессами воспитания в семье, а также в образовательных учреждениях. К числу таких причин часто относят: недостаточную, чаще ограниченную только медицинской помощью, компетентность родителей в вопросах здоровья; отсутствие в обществе, в том числе в семье, такой среды, которая обусловливала бы здоровый образ жизни; отсутствие в обществе механизмов, формирующих у человека потребность в здоровом образе жизни (ЗОЖ).

Как отмечает Л. Н. Войт [3], здоровый образ жизни – это деятельность, наиболее характерная, типичная для конкретных социально-экономических, политических, экологических и прочих условий, направленная на сохранение, улучшение и укрепление здоровья людей. Здесь ЗОЖ, с одной стороны, – форма (один из аспектов) образа жизни, с другой, – условие, способствующее реализации и развитию других форм и проявлений образа жизни, направленных на охрану, улучшение, воспроизводство здоровья населения.

В медицинско-образовательном аспекте формирование здорового образа жизни лежит в основе любой профилактической деятельности, многочисленных программ, направленных на повышение как индивидуального, так и общественного здоровья. Научные исследования позволили установить, что между состоянием здоровья взрослого населения и характером его образа жизни имеется прямая, вполне достоверная зависимость. При этом среди населения, имеющего 1 группу здоровья, около 70 % ведут здоровый образ жизни, и лишь 3-4 % – нездоровый. Среди людей с 3,4 и 5 группами здоровья около 30 % ведут нездоровый образ жизни, и лишь 4-5 % – здоровый. Молодое поколение студентов как будущих специалистов, в том числе студентов-медиков, должно своевременно, в стенах вуза приобщаться к здоровому образу жизни с тем, чтобы во взрослой жизни сохранить главный потенциал здоровья и иметь минимум болезней, отягощающих жизнь человека [3].

Пропаганда ЗОЖ является важной функцией и задачей органов и учреждений – медицинских вузов, органов здравоохранения, санитарного просвещения, социальной защиты. Пропаганда ЗОЖ должна акцентироваться не столько на санитарном просвещении, сколько на средствах гигиенического воспитания, то есть не на пассивном восприятии медицинских и гигиенических знаний, а на обучении восприятию гигиенических навыков, правил и норм поведения и активном их проведении в жизнь, то есть на обучении действиям, осуществлению ЗОЖ в конкретных условиях и ситуациях, на примерах медицинской практики. По мнению Л. Н. Войт, ЗОЖ должен формироваться по следующим двум направлениям: 1) создание, развитие, усиление, активизация позитивных для здоровья условий, факторов, обстоятельств, по существу, формирования потенциала общественного здоровья; 2) преодоление, уменьшение факторов риска здоровью [3].

Изучение студентами здорового образа жизни связано с разносторонними знаниями. Для этого необходимы соответствующие разделы возрастной анатомии, физиологии, психологии, социологии, педагогики, генетики, медицины, физической культуры и спорта, восстановительной медицины, поскольку наука о здоровье (без которой невозможно целенаправленно обеспечить ЗОЖ) является интегральной, развивающейся на стыке данных наук. Для студентов основными проблемами стиля жизни являются неверные и/или вредные привычки, которые следует преодолевать. Нужно отказываться от некоторых наслаждений (избыточного комфорта, гурманизма, развлечения в информационной компьютерной среде и т.п.), которые могут понизить уровень здоровья, которое до определенной поры и может соответствовать норме, но со временем изменится в отрицательную сторону.

На пути к освоению здорового образа жизни в итоге необходимо вырабатывать соответствующую форму культуры. Ее можно определить как культуру здорового образа жизни личности. Это такая часть общей культуры человека, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания и самовоспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации и самообразования, воплощенных в практической жизнедеятельности, а также в физическом и психическом здоровье [4; 8].

Таким образом, мы можем сказать, что здоровый образ жизни объединяет всё, что способствует выполнению человеком его профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций на базе накопленного, сохраняемого и приумножаемого им потенциала здоровья.

Библиографический список

1. Александров, В. Н. Валеологическая парадигма Российской медицинской науки и практики / В. Н. Александров [и др.] // Образование и социальное развитие региона. − 1998. − № 1-2. – С. 25-31.
2. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – Москва : Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
3. Войт Л. Н. Здоровый образ жизни : учебное пособие для студентов педиатрического и лечебного факультетов, слушателей ФПК, преподавателей по специальности «Общественное здоровье и здравоохранение» / Л. Н. Войт. – Благовещенск : АГМА, 2008.
4. Воронцов П.Г. Философия духа-души-тела в традиционных физкультурно-оздоровительных практиках России : монография. – Барнаул : АлтГПА, 2013. – 160 с.
5. Капилевич, Л. В. Здоровье и здоровый образ жизни: учебное пособие / Л. В. Капилевич, В. И. Андреев. – Томск : ТПУ, 2008. – 102 с.
6. Казначеев В. П. Здоровье нации. Просвещение. Образование : монография / В. П. Казначеев. – Москва-Кострома : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Костромский ГПУ,1996. – 248 с.
7. Колтыгина Е.В. Воронцов П.Г. Ушакова Е.В. Здоровый образ жизни: теоретические и психолого-педагогические аспекты проблемы / Е. В. Колтыгина, П. Г. Воронцов, Е.В. Ушакова // Полвека на страже здоровья детей : сборник научных трудов. – Барнаул : АГМУ, 2016. – С. 126-130.
8. Орехова, Т. Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т. Ф. Орехова. – Магнитогорск, 2005. – 58 с.
9. Павлова, Е. О. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни среди подростков в учебно-воспитательном процессе/ Е. О. Павлова // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 745-748.
10. Ушакова, Е. В. Философия здоровья, оптимология, здоровый образ жизни и педагогика оздоровления как взаимосвязанные области теории и практики / Е. В. Ушакова, П. Г. Воронцов П.Г. // Полвека на страже здоровья детей : сборник научных трудов. – Барнаул : АГМУ, 2016. – С. 286-290.
11. Мартыненко, А. В. Формирование здорового образа жизни молодежи (медико-социальные аспекты) / А.В. Мартыненко [и др.] – Москва : Медицина, 1988. – 192 с.

А. В. Блажко, К. Н. Полотнянко, Т. С. Просекова, Л. Г. Шебалина
Барнаул, АГМУ
И.Ф. Ленская
Барнаул, АлтГТУ

ОСОБЕННОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ НОРМ ГТО В ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: Начиная с 2014 года, в соответствии с Указом Президента, в стране введен Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) для всех возрастов. Рассматриваются актуальные вопросы готовности студентов к сдаче норм ГТО. Отмечена низкая физическая подготовка значительного количества студентов, особенно девушек, что не позволяет им выполнить нормы ГТО. Предлагается осуществлять подготовку студентов к сдаче норм ГТО по аналогии с тренировками для участия в соревнованиях по летнему многоборью, т.к. здесь имеет место значительное сходство.

Abstract: Since 2014, in accordance with the Decree of the President, the All-Russian Physical Culture and Sports Complex «Ready for Labor and Defense» (TRP) for all ages has been introduced in the country. Topical issues of students' readiness for passing the TRP standards are considered. Low physical fitness of a significant number of students, especially girls, was noted, which does not allow them to fulfill the TRP standards. It is proposed to prepare students for passing the TRP standards by analogy with training for participating in modern summer all-around events, as there are significant similarities.

Ключевые слова: Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО; спортивная подготовка студентов, готовность к сдаче норм ГТО.

Key words: All-Russian physical-sports complex TRP; sports training of students, willingness to pass the rules of the TRP.

В последние годы происходит тенденция ухудшения состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности различных групп населения. В целом в России не менее 60 % обучающихся имеют нарушения в состоянии здоровья. Большинство студенческой молодежи не ведут активный образ жизни, только 16 % населения регулярно занимаются

физической культурой и спортом, а в экономически развитых странах мира этот показатель достигает 40-60 % [9].

Ухудшение здоровья снижает качество и продолжительность жизни людей. Комплекс ГТО призван сыграть решающую роль в увеличении числа активно занимающихся физической культурой и спортом, повышении показателей физической подготовленности студентов. Систематические занятия по подготовке и сдаче норм комплекса ГТО, особенно учащейся молодежи, позволяют постепенно приобщаться к физической культуре и спорту, подниматься по ступенькам спортивного мастерства [5]. Для оценки физической подготовленности студентов к сдаче нормативов ВФСК ГТО было проведено предварительное тестирование.

Сошлемся на результаты исследования физкультурно-спортивной подготовки студентов, проведенные в Омском государственном медицинском университете (Л. А. Кучкова, А. Ю. Шредер, Д. Л. Александрова, Е. В. Сачкова), с целью сравнить физические показатели студентов и требуемые для их возраста нормы ГТО [3]. Специалисты пишут, что «у студентов ОмГМУ низкий уровень подготовленности к комплексу ГТО, особенно у девушек. Девушки имеют слабые силовые показатели, норматив сгибание и разгибание рук в упоре лёжа выполняется в среднем 6 раз, что ниже в 2 раза показателей бронзового знака» [3, с. 84-85]. Авторы отмечают, что Оценка показателей скоростной выносливости (бег 100 м.) у девушек так же на низком уровне, что является основанием, для включения в занятия по физической культуре раздела программы лёгкая атлетика.

Поднимание туловища из положения лёжа на спине большинство девушек выполнили на бронзовый знак. Лучшие показатели были в плавании и в гибкости – серебряный знак. Средние показатели юношей соответствуют в основном серебряному знаку отличия. В подтягивании из виса на высокой перекладине у студентов 2 курса соответствовали золотому знаку, а 1 курса – бронзовому. В испытаниях на общую выносливость (бег 2, 3 км) у студентов юношей и девушек наблюдаются низкие показатели, которые не соответствуют знаку отличия. Это связано с тем, что студенты ведут малоактивный образ жизни, общая выносливость слабо развита, для её развития необходимо увеличить объем двигательной активности, обязательно в занятия по физической культуре должны быть включены упражнения циклического характера: такие, как бег средней интенсивности, плавание, длительная ходьба, с отягощением и без. Чтобы целенаправленно заниматься подготовкой студентов к сдаче норм ГТО, необходимо увеличивать площадь помещений для занятий физической культурой в вузе, арендовать легкоатлетический манеж. Студентам необходимо самостоятельно выполнять объем беговых упражнений для подготовки к сдаче норм ГТО и улучшения своих показателей в развитии общей выносливости.

В результате был сделан вывод: «Физическое развитие юношей преобладает на более высоком уровне, чем у девушек. Анализ полученных данных показал, что в ходе комплексной подготовки студентов к сдаче норм ВФСК ГТО особое внимание необходимо уделять развитию силовой, скоростно-силовой, скоростной выносливости, так же развитию общей выносливости. Из полученных данных следует, что *студентам неважно достижение высоких спортивных результатов. Важным в занятиях физической культурой и спортом для них является укрепление и сохранение здоровья, желание улучшить свою фигуру и хорошо выглядеть*» [3, с. 86]. В итоге это и становится наиболее значимым мотивом для занятий физкультурой и спортом среди студентов, а также для выполнения нормативов комплекса ГТО.

Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР» являлся программной и нормативной основой советской системы физического воспитания, критерием физической готовности населения страны к высокопроизводительному труду и защите Родины. Комплекс ГТО был направлен на формирование морального и духовного облика советских людей, всестороннее и гармоничное развитие нравственных и физических качеств, способствуя укреплению здоровья, повышению творческой и трудовой активности. Комплекс ГТО действовал с 1931 года по 1991 год.

24 марта 2014 года Президентом России был подписал указ № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) [5, с. 34]. Целью внедрения данного комплекса явилось повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья молодежи и других возрастных групп, в гармоничном и всестороннем развитии личности.

Минздрав России разрабатывает ежегодное положение об определении порядка проведения ежегодного фестиваля студентов медицинских и фармацевтических вузов России «Физическая культура и спорт – вторая профессия врача» и план мероприятий на год на основании решения общего собрания Ассоциации «Совет ректоров медицинских и фармацевтических ВУЗов». В рамках фестиваля был представлен такой вид, как летнее многоборье, имеющий много общего с комплексом ГТО, включающий в себя следующие дисциплины: прыжок в длину с места, бег 100 метров, подтягивание на перекладине у мужчин, подъем туловища из положения лежа за одну минуту у женщин, бег 1000 метров. Специалисты И. А. Скиба, А. Р. Евсеева и В. И. Долгов отмечают, что начиная с 2018 года в рамках данного фестиваля проходили соревнования по многоборью, которые во многом соответствуют, как по спектру физической подготовки, так и по спортивным требованиям, нормам ГТО [8]. Авторы считают, что подготовку студентов к сдаче норм ГТО можно проводить аналогично подготовке студенческих команд к летнему многоборью. «Подготовка многоборца является процессом, в ходе которого совершенствование техники и развитие качеств в отдельных видах составляет одно целое. Тренировку в многоборье нельзя механически воспринимать как сумму подготовки в отдельных видах. Это взаимосвязанный педагогический процесс, нацеленный на подготовку в многоборье в целом.... Летнее многоборье является не простым в освоении видом соревновательной деятельности... Для достижения результата тренеру необходимо скрупулёзно выстраивать тренировочный процесс, а спортсмену дисциплинированно выполнять все поставленные задачи» [8].

Основная задача сдачи норм комплекса «ГТО» в вузе состоит в повышении эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности студента [6]. Молодой человек проходит свой путь воспитания через жизнедеятельность: учебу, труд, общение с людьми. Подготовка и сдача норм ГТО дают студентам возможность формировать высокие психофизические качества.

По мнению Г. К. Бабаян и Е. В. Егорычевой, «…процесс регулярных целенаправленных занятий физической культурой предполагает воспитание не только определенных умений и навыков, физических качеств, но и психических качеств, черт и свойств личности. Этот процесс направлен на развитие целостной личности, ее способности и готовности полноценно реализовать свои сущностные силы в здоровом и продуктивном стиле жизни, профессиональной деятельности, в построении необходимой социокультурной комфортной среды» [1].

Для успешного преодоления испытаний, выполнения норм комплекса ГТО на бронзовый, серебряный или золотой знак желательно выполнять рекомендации к двигательному режиму. Для этого, кроме обязательных учебных занятий, необходимо каждое утро выполнять гигиеническую гимнастику, заниматься различными формами физической культуры самостоятельно или в спортивных секциях. Спортивная деятельность сопряжена с преодолением трудностей. «Перед выполнением, а также в процессе выполнения физических упражнений у человека возникает определенное психическое состояние, так называемое волевое усилие – состояние внутренней психической напряженности человека, возникшее в связи с необходимостью преодоления трудностей. Постоянно проявляемое в спортивной деятельности волевое усилие (психическое состояние) трансформируется в волевое качество (свойство личности)» [7].

Профессия медицинских работников одна из самых напряженных, сложных и ответственных, а труд сопряжен с негативным воздействием стрессовых ситуаций, повышенных психоэмоциональных и физических нагрузок. Эффективность и качество работы

врача во многом зависит от состояния его здоровья, функциональной физической подготовленности [10], профессионально значимых личностных качеств.

От присутствия волевого аспекта зависит возможность достижения целей. «Комплекс ГТО как средство продвижения позиции по личной и гражданской ответственности за собственное состояние здоровья и уровень физической подготовленности» [2] помогает студенту-медику в становлении физической культуры личности, создает фундамент для перехода на творческую ступень самореализации.

Библиографический список

1. Бабаян, Г. К. Влияние физической культуры на формирование личности [Электронный ресурс] / Г. К. Бабаян, Е. В. Егорычева. – Режим доступа: http://www. Scienceforum.ru/2015/1913/16046.
2. Итоги конференции «Комплекс ГТО: методы и способы повышения физической подготовленности населения». [Электронный ресурс] – Режим доступа: http//www.gto-normy.ru/kompleks-gto-metody-i-sposobypov-ysheniya-fizicheskoj-podgotovlennosti-naseleniya/.
3. Кучкова, Л.А. Готовность студентов ОмГМУ к комплексу ГТО / Л. А. Кучкова [и др.] // Физическая культура, спорт и проблемы здорового образа жизни в системе медицинского образования : материалы всероссийской научно-практической конференции : в 2 ч. – Барнаул–Москва : АГМУ, 2018. – Ч.2. – С.78-86.
4. Левина, В. Н. Личностные качества врача в сотрудничестве с пациентом : учебное пособие / В. Н. Левина. – Ижевск : ИГМА, 2016. – 60 с.
5. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) : Указ Президента РФ от 24.03.2014 № 172 Сборник официальных документов и материалов. – 2014. – № 3. – С. 34.
6. Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) : Постановление Правительства от 11.06.2014 № 540 // Российская газета. – 2014. – 18 июня (№133).
7. Психология физической культуры и спорта : учебник для высших физкультурных учебных заведений / под ред. Г.Д. Бабушкина, В.Н. Смоленцевой. – Омск : СибГУФК, 2007. – 270 с.
8. Скиба, И. А. Особенности методики подготовки спортсменов секции многоборье (ГТО) в высших учебных заведениях Минздрава России / И. А. Скиба, А. Р. Евсеева, В. И. Долгов // Физическая культура, спорт и проблемы здорового образа жизни в системе медицинского образования : материалы всероссийской научно-практической конференции : в 2-х ч .– Барнаул–Москва : АГМУ, 2018. – Ч. 2. – С. 122-126.
9. Фетисов, В. А. О критериях и показателях развития физической культуры и спорта в зарубежных странах / В. А. Фетисов. – Москва : Советский спорт, 2005. – 80 с.
10. Физическая культура и здоровье / под ред. В. В. Пономаревой. – Москва : ГОУ ВУНМЦ, 2001. – 352 с.

А. В. Агабекян, О. А. Роганов, Л. Г. Шебалина, В. А. Эртель
Барнаул, АГМУ

ИННОВАЦИОННАЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: Инновационная физкультурно-спортивная деятельность в медицинском вузе рассмотрена на примере организации физкультурно-спортивного менеджмента. Вначале исследуются общие знания о социальном управлении, о менеджменте. Показана специфика вузовского управления, а в нем – физкультурно-спортивного менеджмента. Выявлена специфика этого менеджмента в медицинском вузе. Показана эффективность физкультурно-спортивного менеджмента как проявления инновационной деятельности вуза.

Abstract: Innovative physical culture and sports activities in a medical university are considered on the example of the organization of physical culture and sports management. Initially, the general knowledge of social management, of management is investigated. The specificity of university management is shown, and in it is physical education and sports management. The specificity of this management in a medical university is revealed. The effectiveness of physical education and sports management as a manifestation of the university's innovative activities is shown.

Ключевые слова: инновационная деятельность, социальное управление, вузовское управление, физкультурно-спортивный менеджмент, медицинский вуз.

Key words: innovative activity, social management, university management, physical education and sports management, medical university.

Социальное управления является ключевым в жизнедеятельности как общества в целом, так и отдельных его частей, сфер организаций и т.д. «Социальное управление – это сложный

и многогранный феномен. Это опыт, теория и практика; эмоции, чувства, мышление и интуиция; порыв и напряженная кропотливая работа; сиюминутная деятельность и работа на будущее; работа сердца и холодного расчета; искусство деятельности и мудрость жизни» [4, с. 168]. Мы считаем, что любая деятельность, тем более инновационная, может успешно осуществляться лишь на основе эффективного социального управления, в том числе управления организацией или организационного менеджмента.

В вузе как образовательной организации успешность разнообразной инновационной деятельности также напрямую зависит от эффективности инновационного менеджмента. Для дальнейшего рассмотрения вопроса применимо, как нам кажется, наиболее подходящее рабочее определение социального управления в вузе и его главных организационных звеньях.

Социальное управление – это целенаправленное воздействие управляющего звена (индивидуального и/или коллективного субъекта) для достижения определенных целей, на управляемое звено (социальных субъектов – исполнителей), определенными методами, в результате чего осуществляется планомерная деятельность по реализации изначально поставленных целей. Социальное управление может охватывать всю социосистему (например, государственное управление) в масштабах государства, в том числе, это его центральная государственная власть, а также части социосистемы (например, педагогическое управление в сфере образования общества). В свою очередь, *в сферном управлении* (в нашем случае, в сфере *образования*) выделяются: 1) «вертикальная составляющая» – центральные (общегосударственное управление) и промежуточные звенья (окружного, регионального, муниципального, районного управления данной сферой), а также 2) управление в первичных *образовательных организациях*, где осуществляется основная деятельность людей, характерная для данной сферы. В образовании это образовательные учреждения, в том числе высшие учебные заведения (вузы), главной функцией которых является *учебно-воспитательный процесс* [2, с. 125].

Управление в вузе, т.е. вузовский менеджмент, является разноплановым. Он включает ряд основных направлений работы: учебно-производственное, научно-организационное, культурно-массовое, административно-хозяйственное, планово-финансовое [1; 2; 3; 6; 8]. «Ключевая роль в достижении поставленной цели отведена стратегическому управлению качеством образовательной деятельности – процессу реализации стратегии по поддержанию сбалансированности между целями и возможностями их достижения» [5, с. 309].

А. П. Братчиков, Ю. Н. Москвичев, В. П. Черкашин, А. И. Шамардин и другие авторы, отмечают, что во внутривузвском управлении имеет место специфика в зависимости от профиля вуза. Например, несомненной спецификой обладает педагогический вуз, в том числе на факультетах педагогики физической культуры и спорта. Аналогичной спецификой управления также отличаются кафедры физической культуры и здорового образа жизни в других, не педагогических вузах страны. Авторы пишут: управленческая деятельность по организации физического воспитания и спортивно-массовой работы в вузе также весьма специфична [1; 5; 8].

А теперь на основе общих понятий об общем социальном, организационном, вузовском управлении (вузовском менеджменте), обратимся к важному для нас направлению вузовского управления в области физической культуры и спорта, или к физкультурно-спортивному менеджменту. «*Физкультурно-спортивный менеджмент в вузе* – это особый структурно-динамический комплекс в системе вузовского управления, на базе которого осуществляется общая организация спортивно-массовой, физкультурно-оздоровительной работы со студентами под руководством опытных педагогов, объединенных в структурные подразделения, совместно работающих по перспективным и текущим планам и реализующих цели комплексного психофизического воспитания личности студентов средствами физической культуры» [8, с. 418].

Данный вид менеджмента по своему содержанию – комплексный. Он соединяет в себе несколько важных культурно-педагогических направлений деятельности. Это, прежде всего: культурно-массовое направление (мероприятия по организации массового спорта и развития

здорового образа жизни студенческой молодежи); учебно-воспитательная деятельность в сфере физического воспитания (общефизическая подготовка на занятиях по физической культуре, подготовка студентов в спортивных секциях, в группах здоровья и пр.). Физкультурно-спортивный менеджмент имеет универсальную управленческую структуру, две главные взаимодействующие части процесса управления. С одной стороны, это управляющее звено (управляющие субъекты, имеющие преобладающее активное воздействие в управленческой деятельности). С другой стороны – управляемое звено (управляемые субъекты, деятельность которых закономерно изменяется в соответствии с целями, задачами управления, вплоть до получения требуемого результата). Здесь «главные различия структурно-функциональной и системной организации многообразных социальных систем заключаются в различии характера связей, отношений и взаимодействий управляющего и управляемого звеньев» [4, с. 24].

Для инновационного развития физкультурно-спортивного менеджмента обязателен критический конструктивный анализ регулярно проводимых мероприятий – как организаторами, руководителями, так и рядовыми участниками из числа студентов, особенно в системе студенческого самоуправления. Оцениваются наилучшие достижения, которые затем более развернуто внедряются в будущую деятельность [1; 3; 5]. Важное значение имеет также поддержание общих усредненных позитивных результатов, особенно в массовых мероприятиях. Здесь особое место занимают мероприятия по подготовке и сдаче обучающимися норм ГТО. Нельзя упускать из виду и выявленные слабые места, промахи в работе с тем, чтобы вовремя устранять недостатки, которые мешают успешной реализации управленческой педагогической деятельности [2].

В указанном управленческом физкультурно-спортивном комплексе Алтайского государственного медицинского университета (АГМУ) формируется центр управления, которым чаще становится спортивный клуб, возглавляемый директором (В. А. Эртель). Данный центр управления имеет связи с рядом других структурных подразделений вуза. так, со спортклубом напрямую взаимодействует студенческий спортивный клуб как часть студенческого самоуправления. Данный вид менеджмента также непосредственно связан с работой кафедры физической культуры и здорового образа жизни. В структуре вузовского управления спортивный клуб обязательно взаимодействует с профсоюзным комитетом преподавателей, сотрудников и студентов, с ректоратом, с деканатами факультетов, с руководством общежитий, с кураторами групп, а также с преподавателями вуза, которые непосредственно задействованы в сфере массовой физкультурно-оздоровительной, спортивной и общественной работы вуза.

Базовыми нормативно-правовыми документами для осуществления всей спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы в вузе являются «Положение о спортивном клубе» и «Положение о спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работе» в вузе.

Например, начиная с 2016 года, на базе описанного выше организационного комплекса вуза и осуществляемого физкультурно-спортивного менеджмента в Алтайском государственном медицинском университете планомерно проводился ряд мероприятий, которые в совокупности дали свой положительный эффект. Ниже представим основные результаты проводимой работы за 2015-2016 годы, по сравнению с 2014 годом.

Так, в 2015-2016 гг. в физкультурно-спортивной деятельности АГМУ имела место положительная динамика по всем основным показателям. Увеличилось количество академических часов и число занимающихся физической культурой и спортом с 2500 студентов 1-4 курса до 4100 студентов 1-6 курсов (на 62 %).

Стало больше количество спортивных секций: оно возросло с 20 до 25 секций, а количество занимающихся в них студентов, интернов, ординаторов – с 342 до 400 спортсменов.

В Сибирском регионе АГМУ является единственным вузом, в котором открывается секция стрельбы из лука, закуплено специальное оборудование и завершена подготовка зала для занятий.

Увеличилось количество кандидатов в мастера спорта – с 14 до 22, а мастеров спорта – с 6 до 8. Количество значимых физкультурно-спортивных мероприятий, проводимых на базе АГМУ, возросло с 10 до 15, не считая дней здоровья и флэш-мобов. Приросло количество призовых мест, занимаемых студентами АГМУ в соревнованиях краевой Универсиады, на различных видах соревнований Сибирского Федерального округа и всероссийского масштаба. Несравненно улучшились условиях для физкультурной и спортивно-тренировочной работы. Увеличилась общая площадь физкультурно-спортивных сооружений (крытых и открытых) с 2391 кв. м – до 4000 кв. м. В 2015 г. расширены площади тренажерных залов в общежитиях. В 2015 г. построена новая многофункциональная спортивная площадка в учебном корпусе № 3 (ул. Некрасова, 65). В 2016 г. восстановлен и открыт спортивный лагерь «Спарта», построены многофункциональные спортивные площадками для спортивных игр, а также база для лыжных сборов спортсменов и т.д.

Таким образом, мы считаем, что физкультурно-спортивный менеджмент является важнейшим и необходимым звеном общего организационного вузовского управления. Главная роль данного вида менеджмента состоит в организации инновационных подходов к педагогической физкультурной подготовке, в планировании и проведении физкультурно-спортивных и культурно-массовых мероприятий в вузе в течение всего года со студентами всех курсов обучения, а также периодически – с контингентом преподавателей и сотрудников АГМУ.

Библиографический список

1. Бабушкин, И. Е. Развитие физкультурно-оздоровительной работы в медицинском вузе по общероссийскому направлению «Вуз здорового образа жизни» / И. Е. Бабушкин, П. Г. Воронцов, А. Ю. Жариков // Философия образования. – 2016. – № 5. – С.175-185.

2. Байкалова, Л. В. Проблемы управления в сфере здоровье развивающих технологий и воспитания молодежи посредством физической культуры и спорта /Байкалова Л. В. [и др.] // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : Сборник материалов II всероссийской научно-практической конференции. – Барнаул : ИП Колмогоров И.А., 2019. – С. 231-238.

3. Воронцов, П. Г. Роль педагогики оздоровления в формировании профессионально-нравственных качеств молодежи в светских и религиозных высших учебных заведениях / П. Г. Воронцов // Философия образования. – 2016. – № 5. – С. 194-203.

4. Кагиров, Б. Н. Управление с позиций знаниеведения / Б. Н. Кагиров [и др.] // Знаниеведение и управление : в 3 кн. – Барнаул : АлтГУ, 2006. – Кн. 3.– 194 с.

5. Комплексная программа и мероприятия по формированию здорового образа жизни в Алтайском государственном медицинском университете [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.agmu.ru/news/podvedeny-itogi-konkursa-na-zvanie-vuz-zdorovogo-obraza-zhizni/.

6. Шамардин, А. И. Модели управления качеством образовательной деятельности в вузах физкультурного профиля : монография / А. И. Шамардин [и др.]. – Волгоград : ГАФК, 2011. – 407 с.

7. Назмутдинов, В. Я. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности / В. Я. Назмутдинов, И. Ф. Яруллин. – Казань : Школа, 2013. – 360 с.

8. Эртель, В. А. Менеджмент в сфере спортивно-массовой работы со студентами в вузе / В. А. Эртель [и др.] // Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи : материалы 3-й Международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГТУ, 2017. – С. 416–423.

О. С. Вегнер, П. Г. Воронцов, Н. В. Репина, Н. А. Химичева
Барнаул, АГМУ

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновано, что культурологическое образование в широком смысле охватывает все сферы подготовки личности человека к жизни в окружающем мире. Можно также выделить две основные грани этого образования – в сфере организации культуры духа и культуры тела. Далее речь идет о физкультурном образовании как культуре тела в целостном понимании. С этих позиций обосновано, что невозможно сформировать телесную культуру в бездуховном теле, отсюда – важная роль духовной культуры и в физкультурном образовании. Однако авторы показывают и специфическую роль физкультурного образования в общем культурологическом образования.

Abstract: The article substantiates that cultural education in a broad sense covers all areas of the preparation of a person's personality for life in the surrounding world. You can also distinguish two main facets of this education - in the field of organization of the culture of spirit and body culture. The following is a question of physical education as a culture of the body in a holistic sense. From these positions it is substantiated that it is impossible to form bodily culture in a non-spiritual body, hence the important role of spiritual culture in physical education. However, the authors show the specific role of physical education in general cultural education.

Ключевые слова: культура, культурологическое образование, духовно-нравственная и физическая культура, взаимодействие телесной и психодуховной культуры, специфика физической культуры

Key words: culture, cultural education, spiritual, moral and physical culture, the interaction of bodily and psycho-spiritual culture, the specificity of physical culture.

Физическая культура как школьная и вузовская учебная дисциплина основана на целенаправленной, постепенной работе с обучающимися, ведущей их по пути физического совершенства путем применения дозированных, целенаправленных, относительно гармоничных, хотя и возможно, очень разнообразных видов, физических нагрузок. Такие нагрузки по необходимости сопровождаются постоянным саморазвитием физических, психических и психодуховных качеств личности. Именно физическая культура позволяет приближаться к достижению гармонии личности в сочетании всех сторон ее развивающейся культуры – телесной, социальной, духовной. Это выводит человека на путь совершенства, приближает его к состоянию цельности и возвышенности. И. И. Портнягин указывает, что средства, методы и закономерности обучения движениям, воспитание физических качеств позволяют решать задачи интеллектуального развития. Однако умственный рост и развитие требуют соответствующего воздействия со стороны физических упражнений [11].

Даже краткий обзор проблемы физической культуры, ее роли в жизни человека показывает, что для формирования достаточно высокого уровня физической культуры необходимы длительные, в течение ряда лет, педагогические усилия. Именно в специально организованной образовательно-воспитательной среде и под ее воздействием, с помощью специально подготовленных педагогов, человек все более приобщается к физической культуре и овладевает ею, все в большей степени, по мере взросления и накопления опыта. Поэтому в российской педагогической системе физическому воспитанию придается важное значение, данный курс подготовки человека охватывает большой временной промежуток, включая дошкольный, школьный возраст и обучение в вузе [6; 10]. В процессе преподавания физической культуры реализуется основная цель обучения и физкультурной практики: формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры и спорта для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки личности.

Основными задачами освоения физической культуры в школе и вузе являются [3]:

укрепление здоровья детей, подростков и молодежи в процессе усвоения практических навыков физической культуры, развития соответствующих физических и психических (психофизических) качеств, повышения возможностей жизнеобеспечивающих систем и функций организма;

совершенствование жизненно важных навыков и умений посредством обучения физическим упражнениям и тренировкам, подвижным играм и сложным комплексам технических движений из базовых видов спорта;

формирование общих представлений о физической культуре, ее значении в жизни человека, о роли в укреплении здоровья, физической подготовленности;

развитие интереса и потребности к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, подвижным играм, формам активного отдыха и досуга, подходящим для человека видам спорта;

обучение основным способам контроля за собственной физической нагрузкой, за отдельными показателями физического развития организма, своей физической подготовленности.

В процессе усвоения знаний по физической культуре формируются *ценности* всесторонне развитой личности человека [3, с. 42].

Как известно, основу культуры человека составляет широкий кругозор знаний, целостное мировоззрение и духовно-нравственные установки бытия. н все это не менее необходимо и в физической культуре. Проблема духовного и нравственного воспитания человека как достижения им гармонии духовного, телесного и нравственного бытия обсуждается еще в древних цивилизациях. Широко ставится она и в Новое время. Здесь происходит реставрация ряда античных представлений об уме и интеллектуальных особенностях цельной личности, где в основе лежит безусловная человеческая нравственность. Показано, что духовность – качество духа, которое не может существовать без этических норм и моральных принципов человека, вырабатываемых обществом. У Гегеля высшей ступенью человеческого самосовершенствования считал Абсолютный дух – как абсолютное знание о Боге. Именно Абсолютный дух посредством душевного созерцания творит искусство, благодаря эмоционально-волевому переживанию создает религию. Наконец, посредством разума приходит к философии [4].

Отечественный философ И. А. Ильин, рассматривая проблему духовности, приводит мнение своих мудрых соотечественников. Он отмечает, что русский писатель и философ С. Н. Булгаков идеал одухотворенной телесности видел в светоносном, «духовном теле» святого, который добивается этого состояния своим нравственным и духовным подвижничеством. Н. А. Бердяев считал главным в формировании духовности аскетическое воспитание личности. Продолжая рассуждения, И. А. Ильин определил цель и задачи духовного и нравственного воспитания личности, взаимосвязанных между собой: «воспитать ребенка значит заложить в нем основы духовного характера и довести его до способности самовоспитания» [7, с. 166]. И. А. Ильин выделил первостепенные задачи духовного и нравственного воспитания личности. Он писал: «Итак, самое важное в воспитании – это духовно пробудить ребенка и указать ему перед лицом грядущих трудностей, а может быть, уже подстерегающих его опасностей и искушений жизни – источник силы и утешения в его собственной душе. Надо воспитать в его душе будущего победителя, который умел бы внутренне уважать самого себя и утверждать свое духовное достоинство и свою свободу, – духовную личность, перед которой были бы бессильны все соблазны и искушения» [7, с. 175].

Современный отечественный философ В. Н. Сагатовский определяет условия всестороннего развития личности, которые зависят от таких качеств, которые он обозначил как «принцип развивающейся гармонии» и «целостность человеческого бытия» в его телесной и духовной формах. «Нормой человеческой целостности является… развивающаяся гармония, или, по крайней мере, деятельность в направлении её достижения. При этом надо уточнить, что развивающаяся гармония существа, образ жизни которого состоит в преобразовании бытия, неразрывно связана с развивающейся гармонией мира как результатом его деятельности» [12, с.126]. «Чтобы служить гармонии мира, люди сами должны стать гармоничными. А поскольку гармония эта – развивающаяся, то нет другого пути, кроме как взять на себя ответственность за саморазвитие и развитие бытия» [12, с. 226].

Однако еще раз подчеркнем, что духовность является неотъемлемой составляющей не только общей культуры личности, но и его физической культуры. Она представляет собой творчество, направленное на развитие духовных, душевных и телесных способностей человека. Духовность необходима для того, чтобы человек мог оставаться человеком при любых неблагоприятных условиях. Проблема взаимосвязи духовности и телесности человека также широко обсуждается в современной отечественной философии и психологии. П. Г. Воронцов в своих работах приводит сравнение разных взглядов на духовно-культурное состояние и развитие личности, представленные в трудах И. М. Быховской, Е. Э. Газаровой, С. Ф. Денисова и Л. В. Жарова [4; 5 и другие].

В итоге П.Г. Воронцовым получены следующие результаты соотношения телесной и духовной сущностей в человеке:

– Утверждение изначального духовно-телесного единства человека, рассмотрение телесности просто как иной внешней формы внутреннего мира человека (принцип неразделимости духа и тела, «внутреннего» и «внешнего» в человеке).

– Рассмотрение человека как целостности, объединяющей разнохарактерные, но связанные между собой фундаментальные начала: ориентация на достижение согласия и взаимодействия между телесностью и духовностью, «очеловечивание» и «возвышение» телесного (принцип гармонизации через возвышение телесности).

– «Раздвоение» человека на природную форму (телесность) и разумную, социальную или божественную сущность: признание телесности как неизбежной необходимости, как средства для достижения целей, преследуемых духом, разумом (принцип соматического позитивного утилитаризма).

– Утверждение приоритета естественного, природного, телесно-чувственного в человеке над социальным, культурным, приобретенным: ориентация на следование «голосу тела», «натурализация» человека (принцип соматизации).

– Противопоставление телесного и духовного в человеке, утверждение их непримиримости при абсолютизации разумного, духовного начала: ориентация на уничижение телесности, пренебрежения по отношению к ней, отрицание ее позитивного смысла (принцип аскетизма).– В отличие от индивидуального тела, телесность изменяема: характер ее меняется в соответствии со знаком телесно-чувственных процессов. Так же, как и тело, телесность призвана выполнять охранительную и поддерживающую функцию в адаптационных процессах.

– Уровень развития телесности (диапазон) позволяет человеку в той или иной степени «резонировать» с миром и духовно совершенствоваться.

– Назначением телесности является обеспечение разъединения души и тела в момент смерти [5].

Заключая изложенное, можно привести противоположный взгляд, как антипод представленным рассуждениям. Это, своего рода, соматизация человека и возведение в абсолют «мускульно-мышечных» или «бюстово-ягодичных» достоинств человеческого тела, в котором его душа, а тем более дух, не играют роли. Это современная постмодернистская философия вожделеющего тела, в котором уже нет места душе, а тем более, возвышенному духу. По сути, это уничижительно-пренебрежительное отношение не только к телу и телесности, но и цельному человеку, к его духовно-нравственному воспитанию [4].

Таким образом, основной путь формирования физической культуры с позиций общего культурологического подхода в образовательных учреждениях и в обществе связан с опорой на лучшие традиции человечества и отечественной гуманитарной культуры. Без этого невозможно воспитание гармоничной личности, которая осознанно идет по пути совокупного физического, психофизического, интеллектуального, духовно-нравственного и социокультурного развития.

Библиографический список

1. Ан, С. А. Комплексный подход к духовно-нравственному и физическому воспитанию человека в семье и в вузе / С. А. Ан [и др.] // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам II всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков. – Барнаул : ИП Колмогоров И.А., 2019. – С. 225-231.

2. Вегнер, П. Г. Взаимодействие семьи, школы и вуза в укреплении психофизического здоровья детей и молодежи / П. Г. Вегнер [и др.] // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам II всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков. – Барнаул : ИП Колмогоров И.А., 2019. – С.238-245.

3. Вегнер, П. Г. Влияние физической нагрузки на психоэмоциональное состояние студенческой молодежи / П. Г. Вегнер [и др.] //Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи : материалы 3-й международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГТУ, 2017. – С. 41-44.

4. Воронцов П. Г. Духовно-нравственный потенциал традиционных физкультурно-оздоровительных практик России : дис. ... канд. филос. наук / П. Г. Воронцов. – Барнаул, 2009. – 150 с.

5. Воронцов, П. Г. Живые и мертвые формы культуры и их связь с традиционной культурой / П. Г. Воронцов, Е. И. Тарасова, Е. В. Ушакова // Традиционная народная культура как действенное средство патриотического воспитания и формирования межнациональных отношений : сборник научных трудов. – Барнаул: Барнаульский юридический институт МВД России, 2017. – С. 27-29.

6. Евсеев, Ю. И. Физическая культура : учебное пособие / Ю. И. Евсеев. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 448 с.

7. Ильин, И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин. – Москва : АСТ, 2003. – 365 с.

8. Лубышева, Л. И. Современный спорт: проблемы и решения / Л. И. Лубышева // Человек. Спорт. Медицина. – 2014. – № 1. – С. 12-13.
9. Никифоров, Ю. Б. Будь крепок духом и телом : православный взгляд на физическую культуру / Ю. Б. Никифоров. – Москва : Душепопечительский центр святого православного Иоанна Кронштадского, 2003. – 303 с.
10. Основы теории физической культуры. 10-11 классы : учебное пособие / под общ. ред. Ф. И. Собянина, А. И. Замогильнова. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 151 с.
11. Портнягин, И. И. Воспитание интеллектуально развитой личности / И. И. Портнягин. – Якутск : СВФУ, 2010. – 168 с.
12. Сагатовский, В. Н. Философия антропокосмизма в кратком изложении : курс лекций / В. Н. Сагатовский. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2004. – 232 с.

Н. В. Жирова
Барнаул, АлтГПУ

ОРГАНИЗАЦИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В данной статье рассматриваются проблемы формирования гражданственности у детей дошкольного возраста. Предлагаются пути решения данной проблемы через реализацию комплекса педагогических условий, которые способствовали бы эффективности воспитательного процесса.

Abstract: The article deals with some problems of formation of citizenship in preschool children. The ways of solving this problem through the implementation of a set of pedagogical conditions that contribute to the effectiveness of the educational process.

Ключевые слова: гражданственность, дети дошкольного возраста.
Key words: citizenship, children of preschool age.

В современном обществе одним из основных социальных и государственных приоритетов является воспитание человека-гражданина. Так, например, в соответствии со статьей 3 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры относятся к основным принципам государственной политики в сфере образования [1].

Воспитание должно реализовываться с раннего возраста развития человека как личности. С нашей точки зрения, дошкольный возраст является важнейшим этапом в развитии ребенка, так как в данный период ребенок приобщается к миру общественных ценностей.

Под гражданственностью понимается сложное личностное образование, основными элементами которого являются сочетание патриотических чувств, нравственная и правовая культура [2, с. 45]. Нравственная культура проявляется в чувстве собственного достоинства, во внутренней свободе личности и одновременно ее дисциплинированности, уважении и доверии к другим гражданам. Уровень правовой культуры проявляется в правосознании человека и одновременно в степени соответствия его реальных действий модели правомерного поведения, нормативно закрепленного законодательством. Патриотические чувства проявляются в любви к своему отечеству, преданности, готовности служить своей родине [3].

Для того чтобы выявить проблемы состояния гражданского воспитания, в начале 2018-2019 учебного года было организовано проведение исследования уровня сформированности гражданственности у детей дошкольного возраста в детском саду «Родничок» пос. Новые Зори Павловского района Алтайского края. Проведено исследование в старшей и подготовительной группах. Численность детей составила в старшей группе 23 ребенка, а в подготовительной – 26, возраст детей старшей группы 5-6 лет, подготовительной – 6-7 лет.

Для оценки уровня формирования гражданственности у детей дошкольного возраста был применен метод опроса в форме интервьюирования. Опросный лист составлен в виде таблицы с вопросами для каждого ребенка.

Нами была разработана методика оценивания уровня сформированности гражданственности. Положительный ответ оценивался в 2 балла, ответ частично

положительный («иногда», «наверно» и т.д.) оценивался в 1 балл, ответ отрицательный – 0 баллов. Уровень гражданского воспитания детей по результатам опроса определялся следующим образом: 0-7 баллов – низкий уровень гражданственности ребенка, 8-13 баллов – средний уровень гражданственности, 14-20 баллов – высокий уровень гражданственности.

Вопросы

1. Когда ты вырастешь, хотел бы ты служить в армии? (мальчикам).
2. Когда ты станешь взрослой, хотела бы ты помогать нуждающимся людям (больным, пожилым)? (девочкам)
3. Когда ты вырастешь, хотел бы ты остаться работать в родном городе?
4. Герои российских (советских) мультфильмов тебе нравятся больше, чем герои иностранных мультфильмов?
5. Взрослые любят природу родного края, часто говорят о ней, обращают твое внимание?
6. Знаешь ли ты название города, поселка, страны?
7. Знаешь ли ты флаг, герб и гимн России?
8. Знаешь ли ты, чем богата наша страна?
9. Знаешь ли ты что-то о Великой Отечественной войне?
10. Обращают ли взрослые твое внимание на памятники культуры, достопримечательности города, рассказывают тебе о них?

Итоги проведенного социологического исследования детей подготовительной группы показали, что большая часть детей имеет низкий уровень сформированности гражданского воспитания: 58 % детей исследуемой группы. Средний уровень выявлен у 25 % детей, только 17 % детей имеют достаточный уровень сформированности гражданского воспитания.

Итак, итоги опроса показали небольшой уровень сформированности гражданственности детей дошкольного возраста, и это значит, что воспитателям необходимо дополнительно работать с детьми в этой области.

Большая часть родителей озабочена обеспечением базовых потребностей семьи (жилье, питание, здоровье детей и т.д.), ценностям нравственного воспитания уделяется небольшое внимание. Сотрудничество воспитателя с родителями в процессе воспитания гражданственности у детей должно быть одним из важных направлений в работе. Такие субъекты воспитания, как педагоги и семья образуют единую систему, которая оказывает влияние на личность.

С целью решения имеющихся проблем в области формирования гражданственности, педагогами детского сада «Родничок» разработан план работы с дошкольниками по формированию гражданственности.

Задачи, которые были поставлены, реализованы в различных видах деятельности, в том числе игровой, где создавались условия для использования впечатлений, полученных на занятиях.

Планирование мероприятий по темам в режиме дня включало в себя:

1) проведение бесед;

2) проведение игр-бесед;

3) дидактические игры в индивидуальной форме в удобное для воспитателя и ребёнка время;

4) игры-путешествия, экскурсии проводились во время занятий по соответствующей тематике по разделам образовательной программы и за счёт времени, отведённого на прогулку;

5) досуговые мероприятия (спортивные, интеллектуальные игры, развлечения).

Вся работа по формированию гражданственности проходит в тесном контакте с семьей. Были использованы следующие формы работы с родителями:

1. Выставки детских рисунков, поделок, плакатов («Улица, на которой я живу»);
2. Акции «Посади дерево»;
3. Консультации «Познакомьте ребенка с родным поселком»;

4. Круглые столы.

Такая работа способствовала тому, что дети были переполнены гордостью за то, что они являются гражданами нашей страны. Им хотелось, как можно больше узнать о своей стране. Педагоги старались показать, что родная страна прославленна своей историей.

Таким образом, для более эффективной работы по воспитанию гражданственности детей дошкольного возраста необходимо использование инновационных методов, сотрудничество воспитателей детского сада с членами семьи, подготовленность педагогов и родителей к решению проблем воспитания патриотизма детей.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – 31 декаабря.
2. Казаева, Е. А. Воспитание гражданственности у детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Е. А. Казаева. – Шадринск : Шадринский государственный педагогический институт, 2001. – 98 с.
3. Марадудина, О. В. Правовое воспитание как компонент формирования гражданственности у детей старшего дошкольного возраста / О. В. Марадудина, И. И. Гончарова // Молодой ученый. – 2015. – № 13 (93). – С. 658-660.

В. Н. Иванова, Т. С. Просекова, С. В. Шарапова

Барнаул, АГМУ;

О.А. Шарапова

Барнаул, Клиника современной офтальмологии «ВИЗ»;

Е. А. Зюзина

Барнаул, КГБОУ «Барнаульская школа-интернат № 3»

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация: Роль адаптивной физической культуры со временем не уменьшается. Напротив, имеет место тенденция к расширению данного вида физической культуры и ее места в преподавании дисциплины «Физическая культура» в связи с общим ослаблением здоровья населения, с том числе, студенческой молодежи. Специфика проведения занятий по физической культуре в медицинском вузе связана с тем, что студенты обладают специальными медицинскими знаниями, уровень которых возрастает по мере обучения. Это позволяет совмещать знания педагогов по физической культуре и студентов с хроническими заболеваниями для достижения наиболее высокого оздоровительного эффекта.

Abstract: The role of adaptive physical education does not decrease over time. On the contrary, there is a tendency to expand this type of physical culture and its place in the teaching of the discipline «Physical Culture» in connection with the general weakening of the health of the population, including students. The specifics of conducting physical education classes at a medical university is related to the fact that students have special medical knowledge, the level of which increases with the training. This allows you to combine the knowledge of teachers in physical education and students with chronic diseases to achieve the highest healing effect.

Ключевые слова: физическая культура, учебная дисциплина, адаптивная физическая культура, специальная медицинская группа, медицинский вуз.

Key words: physical education, academic discipline, adaptive physical education, special medical group, medical university.

В настоящее время особую тревогу вызывает ослабление здоровья детей и молодежи. Как показывают современные валеологические (где валеология – наука о здоровье) исследования Здоровье подростков и молодежи зависит от множества факторов. В настоящее время преобладает мнение, что здоровье населения на 50 % определяется образом жизни людей, на 20 % – экологическими; на 20 % – биологическими (наследственными) факторами и на 10 % – медициной. Следовательно, если человек ведет здоровый образ жизни, то все это практически наполовину предопределяет высокий уровень его здоровья, а по мнению некоторых ученых и практиков – даже на 70 %. И, напротив, человек, ведущий нездоровый образ жизни, подрывает свое здоровье, обрекает себя в настоящем и особенно в будущем на

страдания и мучения, преждевременную старость и безрадостную жизнь. Поэтому каждому человеку надо в течение всей своей жизни находиться в сфере норм и правил здорового образа жизни [3; 12].

На занятия по физической культуре приходят молодые люди с разным состоянием и уровнем здоровья. Многие из них имеют низкие показатели здоровья, хронические заболевания. Это требует особых ограниченных физических нагрузок на занятиях и специальных форм укрепления их здоровья. Данные вопросы в учебном процессе разрешаются путем разделения всего контингента обучающихся, по уровню их подготовки и состоянию здоровья, на занятиях по физической культуре на несколько групп [7; 10; 11]. По показаниям врача, с учетом состояния здоровья, студенты делятся на несколько групп: 1) основную, 2) подготовительную, 3) специальную медицинскую группу (СМГ) [4; 7]. Далее еще добавляется 4) спортивная группа, куда начинают ходить студенты с хорошими результатами по отдельным видам спорта: это спортивные студенческие секции. Особенностью специальных медицинских групп является то, что в них зачисляются студенты со слабым физическим здоровьем, с отклонениями от здорового образа жизни, допустим, после перенесенных травм, с диагнозами определенных заболеваний, например с заболеваниями сердечно-сосудистой системы, органов зрения, дыхательной системы, опорно-двигательного аппарата и пр.

Особенно при занятиях со студентами СМГ важная роль отводится педагогам физической культуры, которые, совместно со специалистами-медиками, приобщают студентов с ослабленным здоровьем к умеренному, соответствующему их возможностям, физическому воспитанию и к здоровому образу жизни [1; 2; 8].

Об ухудшении состояния здоровья российской молодежи свидетельствует ряд научных данных. Так, исследователи О. В. Бородулина и О. Н. Степанова приводят целый ряд научных данных об ухудшении здоровья студенческой молодежи России. Они отмечают, что в российских вузах количество студентов с ослабленным здоровьем, зачисляемых в особые *специальные медицинские группы* (СМГ), составляет (в зависимости от региона) 20-40 % от общего числа учащейся молодёжи и продолжает расти. Примерно 3-7 % из этого числа освобождены от практических занятий по физической культуре. Наиболее распространенные патологии – это нарушения кардио-респираторной системы и опорно-двигательного аппарата, заболевания органов зрения, пищеварения и мочеполовой системы. Также нарастает количество сочетанных патологий (более одной), что усложняет педагогический процесс выбора наиболее приемлемых видов занятий со студентами в СМГ [4, с.182].

П. Г. Воронцов отмечает необходимость особо внимательного подбора состава специальных медицинских групп. Среди них отдельно выделяется группа с инвалидами и со студентами с ограниченными возможностями здоровья (если такие в образовательном учреждении имеются), и проводятся занятия по адаптивной физической культуре. Если группы смешанные, то они должны быть разделены по гендерному принципу (юноши и девушки занимаются отдельно, кроме специальных занятий физической культурой, и прикладными видами, например, хореографией, танцами, аэробикой, фигурным катанием и подвижными играми). Количество человек в группах не должно превышать двадцати, а для специальной медицинской групп – пятнадцати. Во время врачебно-педагогического контроля студенты освобождаются от академических занятий.

Специальную медицинскую группу комплектует врач по принципу нозологии, например, студенты с заболеваниями кардиоресператорной, пищеварительной, эндокринной системы составляют одну группу, с травмами опорно-двигательного аппарата и периферической нервной системы – в другую, отклонение со стороны слуха и зрения – в третью, и так далее.

В процессе практических занятий сформированные группы могут также делиться на подгруппы в зависимости от места проведения, преследуемой цели, поставленных задач и структуры учебного занятия. Для практических занятий лечебной физической культурой и адаптивной физической культурой темы остаются прежними, меняется только нагрузка,

структура занятия и используется индивидуальный подход к студентам специальной медицинской группы, инвалидам и с ограниченными возможностями здоровья [6, с. 76].

В Алтайском государственном медицинском университете аналогичные исследования проводились Н. М. Лобыгиной на протяжении 7 лет, с 2009 по 2016 годы. Полученные данные подтвердили общую тенденцию ослабления здоровья студентов. Ежегодно наблюдалось увеличение количества студентов в СМГ на первых курсах обучения. В 2009-2010 учебном году – 27 %; в 2010-2011 – 38 %; в 2011-2012 – 39 %; в 2012-2013 – 41 %; в 2013-2014 – 42 %; в 2014-2015 – 43 %; в 2015-2016 учебном году – 29 %. В среднем, количество студентов, направленных в специальную медицинскую группу в АГМУ, находится в пределах 31,2-38,3 %. Это соответствует среднестатистическим показателям для гуманитарных вузов, однако превосходит показатели технических вузов России [5, с. 189].

Вывод большинства специалистов сводится к мнению о том, что общее здоровье российских студентов следует рассматривать как неудовлетворительное. Среди студентов за последние 5 лет почти нет «полностью здоровых». Даже у ряда студентов основной и подготовительной групп имеется по одному хроническому заболеванию, а на каждого студента специальной медицинской группы приходится по 2-3 формы различных патологий [5; 7].

Особо отметим, что часто на занятия студенты приходят со своими проблемами, не только физическими, но и психоэмоциональными. При этом многие из них даже не знают о том, что часть существующих у них проблем со здоровьем может разрешиться с помощью целенаправленных психофизических нагрузок, комплексов упражнений лечебной и корригирующей гимнастики. Общая физическая и психофизическая ослабленность вызывает у них изменения в поведении – общую скованность, неуверенность в себе, неверие в собственные силы. Большинство студентов не имеет надежды на то, что занятия физической культурой помогут им в решении своих проблем. Поэтому здесь очень важно оптимистичное и оздоравливающее интеллектуально-эмоциональное воздействие педагога на обучающихся.

В связи с указанной спецификой контингента студентов специальных медицинских групп, в течение многолетнего опыта практики работы в вузе, нами выработана общая схема проведения занятий, которая, как нам кажется, наиболее приемлема именно в данных условиях для СМГ. Смысл проведения занятий по такой схеме заключается в том, чтобы, от занятия к занятию, не только закономерно укреплять физическое здоровье, но и последовательно изменять в лучшую сторону психоэмоциональное состояние студентов [9].

Главная цель занятия в специальной медицинской группе состоит в устранении отклонений в состояниях здоровья и в повышении функциональных возможностей организма. Каждый раз должны решаться задачи конкретной темы занятия. Причем, на каждом отдельном занятии необходимо формирование и закрепление лишь какого-либо одного из физических качеств. Например, вначале это выносливость, затем физическая сила, потом ловкость и т.д. нарастание нагрузок должно происходить обязательно, но последовательно, постепенно, плавно.

Одновременно с этим должны развиваться психодуховные качества: уверенность в себе, настойчивость, удовлетворенность от достигнутого, интерес к занятиям, желание продолжить начатое. В целом должна развиваться сила воли. Здесь важную роль играет педагог, который, постоянно наблюдает за студентом, улавливает определенные изменения в его состоянии и направляет их в нужное русло. В начале и в конце занятия надо обязательно проверить и проанализировать изменение состояния студента (пульс, артериальное давление). Указанные формы и методики проведения занятий в связи с общим нарастанием комфорта жизнедеятельности человека и с сопутствующей этому гиподинамии, с вытекающими опасными для здоровья последствиями.

Библиографический список

1. Асмолова, Л. А. Спортивные традиции в нравственном воспитании студенческой молодежи / Л. А. Асмолова, А. Р. Рахимов // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2016. – № 1. – С. 131-136.

2. Бабушкин, И. Е. Реализация образовательного аспекта формирования здоровья молодежи в теоретической дисциплине «Здоровый образ жизни и физкультурно-оздоровительные практики» / И. Е. Бабушкин [и др.] // Философия образования. – 2017. – № 4. – С.110-122.

3. Бабушкин, И. Е. Физкультурно-оздоровительная работа в медицинском вузе по общероссийскому направлению «Вуз здорового образа жизни» / И. Е. Бабушкин, П. Г. Воронцов, А. Ю. Жариков // Философия образования. – 2016. – № 5. – С. 175-184.

4. Бородулина, О. В. Педагогическое проектирование физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп : монография / О. В. Бородулина, О. Н. Степанова – Иваново : Ивановский государственный энергетический университет, 2015. – 206 с.

5. Ведухина, А.Н. Здоровьесберегающие технологии укрепления здоровья молодежи в специальных медицинских группах / А. Н. Ведухина, Н. М. Лобыгина, С. В. Шарапова // Философия образования. – 2016. – № 5. С. 185-194.

6. Воронцов, П. Г. Сущность, преемственность и главное назначение дисциплины «Физическая культура» в высших образовательных учреждениях / П. Г. Воронцов // Полвека на страже здоровья детей : сборник научных трудов. – Барнаул : АГМУ, 2016. – С. 74-78.

7. Димитренко, Е.В. Оценка исходного уровня сформированности культуры здоровья студентов специальных медицинских групп вуза / Е. В. Димитренко, В. Н. Ирхин // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 313-320.

8. Колтыгина, Е. В., Воронцов, П. Г., Ушакова, Е. В. Общественное здоровье и культура здорового образа жизни в вузовском образовании современной России / Е. В. Колтыгина, П. Г. Воронцов, Е. В. Ушакова // Философия образования. – 2016. – № 6. – С. 162-169.

9. Полотнянко, К. Н. Овладение физической культурой студентов с ослабленным здоровьем – усилиями педагога, молодого человека и семьи / К. Н. Полотнянко [и др.] //Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : сборник мат-лов II всероссийской научно-практической конференции. – Барнаул : ИП Колмогоров И.А., 2019. – С. 251-258.

10. Померанцев, А. А. Физическая культура студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья : учебное пособие / А. А. Померанцев. – Ульяновск : ГСХА, 2006. – 100 с.

11. Распределение учащихся на медицинские группы [Электронный ресурс]. − Режим доступа: http://fizkult1.narod.ru/fizkvna4alnshkole/raspredelen1y4ashixsa1na1medgryppi.htm.

12. Шарапова, С. В. Формирование психоэмоциональных и духовно-нравственных качеств у студентов при проведении практических занятий в специальной медицинской группе / С. В. Шарапова [и др.]// Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи: материалы 3-й международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГТУ, 2017. – С. 281-285.

Л. А. Червоненко
Барнаул, АлтГПУ

ЛЭПБУК КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается применение лэпбуков в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения. Использование лэпбука на групповых занятиях и в индивидуальной работе позволяет педагогу гармонично проводить коррекционно-развивающую работу в игровой занимательной форме, учитывая возрастные и физические особенности детей.

Abstract: The article examines application of lapbooks in the work with preschool children with visual impairments. The use of lapbooks in group classes and in individual work allows the teacher to harmoniously carry out corrective and developing work in a playful way, taking into account the age and physical characteristics of children.

Ключевые слова: лэпбук, дети с нарушениями зрения, коррекционно-развивающая работа, дидактический материал.

Key words: lapbook, children with visual impairments, corrective and developing work, didactic material.

В соответствии с новыми целями и задачами обучения, установленными в ФГОС ДО, воспитатели детских садов должны внедрять новые интерактивные методы и приемы повышения познавательной активности детей дошкольного возраста. В МБДОУ «Детский сад № 50 компенсирующего вида» г. Барнаула, воспитателем в котором работает автор статьи, разработана тема «Лэпбук – как инновационная форма развития, коррекции и организации совместной деятельности педагогов, детей и родителей».

В дословном переводе («лэп» — колено, «бук» — книга) лэпбук обозначает «наколенная книга». Это самодельная книжка-раскладушка или папка, которая состоит из множества

наклеенных картинок, карманчиков, вкладок, объемных аппликаций, открывающихся дверок и окошек; дидактический материал интересно оформлен в различные рода мини-книжечках, кармашках, книжках-гармошках, коробках с подарками и т.п. Также лэпбук обязательно включает в себя различные творческие задания.

Главное условие − вся информация, собранная в лэпбуке, должна соответствовать определенной теме. Материал, который ребенок должен усвоить, подается в виде рисунков, небольших текстов, схем, графиков, стишков, игр. [1].

В п. 3.3.4 ФГОС ДО указывается, что развивающая предметно- пространственная среда должна быть содержательно–насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [3, с. 19]. Если рассматривать лэпбук, как часть этой среды, то он соответствует всем современным требованиям.

При изготовлении лэпбука столкнулись с трудностью подбора материала, так как выпуск наглядного материала для детей с нарушения зрения ограничен, и хотя в последнее время появилось много пособий с красочными, яркими иллюстрациями, их необходимо адаптировать для работы с детьми вышеуказанной категории – выделять контуром, цветом; уменьшать количество второстепенных деталей. Для слепых и слабовидящих детей социально значимо обеспечение доступности зрительной информации за счет акцентуации характерных визуальных признаков, адаптации содержания и четкости изображения иллюстраций [2, с. 20].

У ребенка дошкольного возраста внимание непроизвольное, и для поддержания интереса при работе с лэпбуком мы использовали разнообразные формы заданий, например:

«Угадай и открой»: ребенок называет строение растения, открывает и проверяет правильность своего варианта ответа.

В книжке-гармошке показан алгоритм роста растений от семени до ростка.

На двухстороннем веере с изображениями животных зимой и весной ребенок может по изображению животного назвать время года и обосновать свой ответ

В конвертах и кармашках с заданиями на кнопочках, молнии (например «Угадай-ка», «Размышляй-ка») расположен дидактический материал.

Для заучивания стихотворений используются блокнотики со страницами разной длины, например, из блокнотика «Цветы» ребенок называет цветок, а воспитатель читает стихотворение, которое в дальнейшем заучивается.

Ребенку с нарушением зрения для выполнения заданий необходимо задействовать сохранные анализаторы и тактильные ощущения. При изготовлении лэпбука мы использовали материалы разной структуры и свойств: дерево, пластмассу, разной плотности бумагу, текстиль. Основу изготовили из флиса − мягкого, приятного на ощупь материала.

Дети с нарушением зрения лучше воспринимают изображения в цветном исполнении, чем черно-белые. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизируют зрительные функции, создает у детей положительный эмоциональный настрой. Восприятие определенных цветов (красного, желтого, оранжевого) особенно важно, так как растормаживает колбочковый аппарат сетчатки глаз, способствуя тем самым закреплению результатов лечения, направленного на повышение остроты зрения. Поэтому дидактический материал в лэпбуке яркий и контрастный.

Многие дети с нарушением зрения имеют низкий уровень развития осязательной чувствительности и моторики пальцев и кистей рук, поэтому в лэпбуке представлены игры и задания:

«Пальчиковые игры», например «Ласточка», при которой на каждую строчку стихотворения большой палец поочередно здоровается с другими пальчиками, с каждым по два раза.

«Ласточка, ласточка,
Милая касаточка,
Ты где была,
Ты с чем пришла?
За морем бывала,

Весну добывала.

Несу, несу

Весну красну».

«Игры с прищепками», например, игра «Посади на цветочек насекомых», во время которой ребенок при помощи прищепок прикрепляет изображения насекомых на лепестки цветов.

«Обведи по точкам и раскрась»: ребенок обводит по точкам и раскрашивает раскраски по различным темам.

При создании «Сенсорно-тактильного панно» (полотна с полосками разного цвета, длины и ширины) ребенок выполняет инструкции взрослого, например, «Расположи на самой короткой дорожке …»

Во время игры «Шнуровка» дети находят карточки с признаками времен года и пришнуровывают к карточке соответствующего времени года.

Сам процесс работы с лэпбуком предусматривает развитие моторики – открывание и закрывание разнообразных конвертиков, кармашков на кнопочке, на молнии; перелистывание страничек; раскладывание и складывание картинок и т.д.

Снижение остроты зрения ограничивает процесс познания окружающего мира, влияет на развитие речи, внимания, памяти, воображения. Поэтому в лэпбуке представлены задания и игры на развитие психических процессов и речи.

Для развития внимания:

«Что изменилось во внешнем виде животных весной?», например дети отвечают на вопросы: «Какая шубка у лисы зимой?», «А весной?»

«Посмотри внимательно и соедини предмет и контур», например, цветы разной формы и их контуры.

Для развития памяти

«Запоминание алгоритма роста растений», например, «Что сначала?», «Что потом?»

Заучивание стихотворений, например,

«Как горошинки резные

На высокой ножке,

Ландыши цветут лесные

Прямо у дорожки.

(Н. Нехаева)

Для развития мышления:

«Отгадай загадку», например:

«Ствол белеет,

Шапочка зеленеет,

Стоит в белой одёжке,

Свесив серёжки».

«Назови одним словом», например, «Нарцисс, подснежник, тюльпан − это … (цветы)»

Собери картинку (части, целое)

Для развития речи: словесные игры и упражнения

«Продолжи предложение», например, «Зима ушла, а весна …(пришла)»

«Объясни значение слов», например «Подснежник – это …»

«Опиши картинку» Дети самостоятельно, составляют рассказ из 3-5 предложений, используя сюжетные картинки по теме «Весна».

«Чистоговорки, скороговорки», например,

"Жук, над лужею жужжа,

Ждал до ужина ужа!"

«Назови животных и их детенышей», например, «Лиса − … (лисята)»

«Скажи ласково», например, «Ручей – … (ручеек)».

Итак, лэпбук − это многофункциональное дидактическое пособие, где компактно расположены игры и задания, которые можно легко варьировать и комбинировать: добавлять

новые (по необходимости), углубляя и расширяя материал для детей более старшего возраста; заменять материал на более современный и актуальный, чтобы коррекционно-развивающая работа с детьми, в том числе и с нарушениями зрения, была плодотворной и интересной.

Библиографический список

1. Гладко, М. Что такое лэпбук для дошкольников по ФГОС? [Электронный ресурс] / М. Гладко. − Режим доступа: http://pedsovet.su.
2. Плаксина, Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида : учебно-методическое пособие / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. – Москва : Элти-Кудиц, 2003. – 112 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства науки и образования Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронный ресурс]. − Режим доступа: https://yandex.ru/search/?text.

Т. А. Бочарова, О.А. Решетова

Барнаул, АлтГПУ

ОЦЕНКА ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ КГБОУ «АКПЛ»)

Аннотация: В данной статье представлены результаты социологического исследования факторов формирования здорового образа жизни учащихся в одной из общеобразовательных школ города Барнаула. Исследование проводилось в форме анкетирования и включало вопросы, которые позволяют оценить ценностно-ориентационный, поведенческий, социально-экономический и знаниевый факторы.

Abstract: his article presents the results of a sociological study of the factors shaping a healthy lifestyle of students in one of the secondary schools in the city of Barnaul. Studies allow an assessment of value-orientation, behavioral, socio-economic and knowledge factors.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, факторы формирования здорового образа жизни, социологическое исследование.

Key words: health, healthy lifestyle, factors shaping a healthy lifestyle, case study.

Важнейшей качественной предпосылкой будущей самореализации молодых людей является здоровье, состояние которого зависит от четырёх основных факторов: наследственности, уровня и качества медицинских услуг, экологии и образа жизни человека. При этом, по мнению исследователей, здоровье человека на 50 % зависит от его образа жизни, поскольку здоровый образ жизни является основой профилактики большинства заболеваний, что способствует сохранению и укреплению здоровья [1, с. 28]. Стратегическая значимость здорового образа жизни предопределила принятие на 2017-2025 гг. приоритетного национального проекта «Формирование здорового образа жизни» [6], предполагающего серию мероприятий и кампаний по пропаганде здорового образа жизни, правильного питания и здоровьесберегающего поведения. Активная государственная политика в данном направлении постепенно приводит к позитивным изменениям – увеличению доли граждан, приверженных здоровому образу жизни, в том числе среди молодёжи [3]. Но разработка дальнейшей государственной политики в данном направлении требует системного анализа и оценки не только результатов реализованных программ, но и факторов, определяющих здоровье и образ жизни населения.

В результате анализа имеющихся в современной литературе подходов к определению составляющих здорового образа жизни [1, 2, 4, 5], использования алгоритма поиска исследовательской проблемы нами были выделены факторы формирования здорового образа жизни молодёжи, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Факторы формирования образа жизни молодёжи

Фактор	Характеристика
Ценностно-ориентационный	Жизненные приоритеты, в отношении здоровья, правильного питания и здоровьесберегающего поведения.
Поведенческий	Привычки, стереотипы поведения, влияющие на здоровье.
Социально-экономический	Уровень доступности благ, способствующих сохранению/разрушению здоровья.
Знаниевый	Уровень специальных знаний в области физической культуры, правильного питания и здоровьесберегающего поведения

Опираясь на выделенные факторы формирования образа жизни, мы разработали анкету из 23 вопросов, позволяющую оценить каждый из факторов. Анкетирование проводилось в мае – июне 2019 г. на базе КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей». В анкетировании приняли участие школьники трёх параллелей 10-11 классов исторического, военно-спортивного и математического профилей. Выбор разных профилей обусловлен выдвигаемой нами гипотезой, что профиль образования влияет на факторы формирования образа жизни молодёжи. Исследование проводилось методом сплошного опроса, всего в анкетировании приняли участие 142 респондента. Число респондентов мужского пола составило 60, а женского 82 учащихся.

Оценка ценностных ориентаций молодежи предполагает выявление значимости и актуальности вопросов здоровья и здоровьесбережения для респондентов.

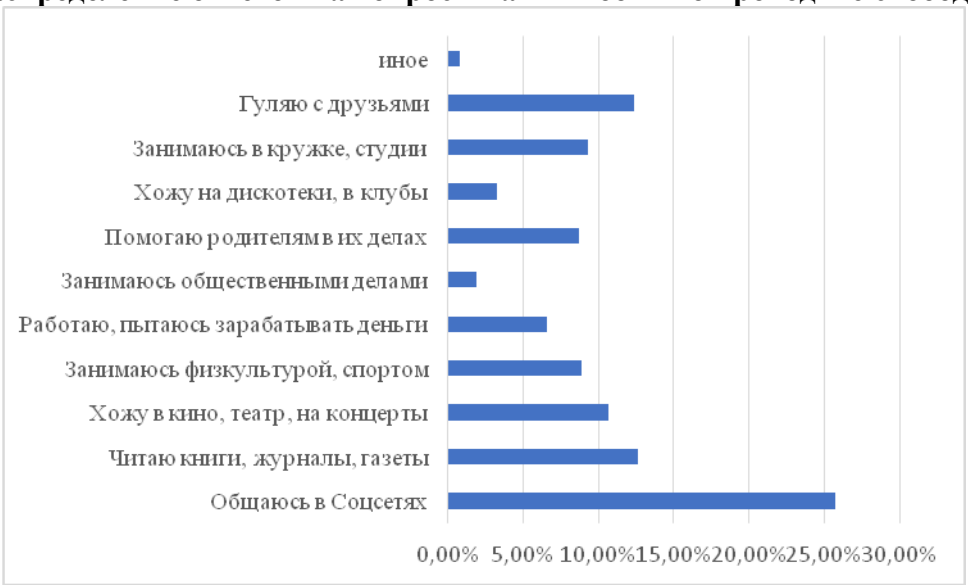
Анализ анкеты показал, что в силу возраста проблемы своего здоровья волнуют (тревожат) только 9,6 % опрошенных. При этом наиболее высокий показатель выявлен в 10 и 11 военно-спортивных классах, что, на наш взгляд, объясняется наличием жёстких медицинских показаний для дальнейшего профессионального обучения и деятельности, в рамках выбранных учащимися военно-спортивных классов профилей. При этом в качестве важнейшей ценности в жизни большинство опрошенных (88 %) выделило здоровье, семью и профессиональный успех.

Анализ привычек и стереотипов, влияющих на здоровье, выявил, что подавляющее большинство опрошенных хотя бы раз в жизни курили (75 %) и потребляли алкоголь (82 %), при этом в качестве основных мотивов подобного поведения опрошенные выделили такие ответы как «за кампанию, чтобы не выделяться» (32 %), «желание попробовать что-то новое» (39 %) и «стремление казаться старше, так делают взрослые» (23 %). Следует отметить, что ни один из респондентов не признался в систематическом курении или потреблении алкоголя в течение последнего месяца и подавляющее большинство опрошенных (93 %) высказали негативное отношение курению и потреблению алкоголя.

У опрошенных респондентов достаточно высокий уровень физической активности, особенно у учащихся военно-спортивного класса, что объясняется спецификой учебного процесса. Но регулярно физические упражнения (утренняя зарядка, пробежки, посещение спортивных секций) за рамками учебного процесса выполняют только 11 % опрошенных. Таким образом, можно сделать вывод, что физическая культура является внутренней потребностью только незначительного количества опрошенных, и в случае прекращения физических нагрузок в рамках учебного процесса физическая активность респондентов резко снизится. Данный вывод подтверждают так же и ответы на вопрос о способе свободного времяпрепровождения (диаграмма 1).

Диаграмма 1

Распределение ответов на вопрос «Как Вы обычно проводите свободное время»



Ответы на вопросы третьего блока выявили низкий уровень доступности у респондентов благ, способствующих сохранению здоровья. Только 30 % респондентов выбрало, что в зоне пешей доступности от места их проживания имеются спортивные объекты, при этом 16 % респондентов (предположительно учащиеся, проживающие в интернате, постоянным местом проживания которых являются небольшие сёла) указали, что в их населённых пунктах данные объекты вообще отсутствуют. Особенно социальная острота подобной ситуации выявляется при анализе ответов на вопрос о доступности заведений, торгующих алкоголем и табаком. 100 % респондентов указали, что в зоне пешей доступности от места их проживания имеются точки торговли табачно-алкогольной продукцией. Показательно так же, что в качестве причины, препятствующей занятиям спортом, получением своевременной и качественной медицинской помощи 68 % респондентов выделили недостаток финансовых средств.

Исследователи здорового образа жизни отмечают, что «важнейшими факторами формирования здорового образа жизни являются образование и просвещение в их конкретном выражении, т.е. в системе гигиенических знаний, навыков и умений, направленных на сохранение и укрепление здоровья». Анализ анкеты выявил недостаточный уровень специальных знаний в области физической культуры, правильного питания и здоровьесберегающего поведения у респондентов. Менее 45 % опрошенных указали, что знают и регулярно отслеживают свой рост, вес, давление. 83 % опрошенных указали, что прививки им проводятся по указаниям врачей, и они не знают конкретных целей данных мероприятий. Менее 13 % опрошенных правильно ответили на вопросы о среднесуточной потребности человека в калориях, вредных пищевых добавках и оптимальной зоне пульса для физической нагрузки.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

- Благодаря популяризации здорового образа жизни, здоровье стало рассматриваться в качестве безусловной ценности у молодёжи., при этом системы внутренних установок и стереотипов поведения на здоровьесбережение у большинства респондентов не выработано. Решение этих вопросов отодвигается ими на более поздний период.
- Финансово-экономические факторы являются существенным препятствием здоровому образу жизни для многих респондентов.

Библиографический список

1. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – Москва : Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.

2. Вайнер, Э. Н. Валеология : учебник для вузов / Э.Н. Вайнер. – Москва : Флинта-Наука, 2001. – 416 с.
3. Журавлёва, И. В. Здоровье молодёжи как объект социальной политики [Электронный ресурс] / И. В. Журавлёва, Н. В. Лакомова // Социальные аспекты здоровья населения. – 2018. – №4 (62). – Режим доступа: http://vestnik.mednet.ru/content/view/999/30/lang,ru/ https://cyberleninka.ru/article/v/zdorovie-molodezhi-kak-obekt-sotsialnoy-politiki.
4. Кушманова, В. П. Здоровье студентов и влияющие на него факторы / В. П.Кушманова // Организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивной работы: сборник материалов IX международной научно-методической конференции. – Москва : МГПУ, 2006. – С. 171-172.
5. Митяева, А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А. М. Митяева. – Москва : Академия, 2012. – 208 с.
6. Паспорт приоритетного проекта «Формирование здорового образа жизни» [Электронный документ]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/Soj3PKR09Ta9BAuW30bsAQpD2qTAI8vG.pdf.

П. Г. Вегнер, Н. М. Лобыгина, С. А. Дуракова, К. В. Недорезков, Н. С. Сидоровъ
Барнаул, АГМУ

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПОДВИЖНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: Подвижный образ жизни – неотъемлемая часть здорового существования человека. но в условиях современного научно-технического прогресса, развитой комфортной среды существования количество движений человека может резко сокращаться. Образ жизни становится мало подвижные, что, в свою очередь, пагубно сказывается на состоянии здоровья людей. В этих условиях необходимы регулярные занятия физической культурой и спортом, особенно в детском, подростковом и молодеем возрасте, когда идет становление и развитие всего организма. В медицинском вузе хорошим начинанием может стать лаборатория физиологического спорта, где желающие под контролям опытных специалистов могут определить необходимые для себя, не травмирующие и развивающие нагрузки. также очень важное значение имеет постоянное взаимодействие семьи, ребенка и учебных заведений в совместных согласованных действиях по организации подвижного образа жизни.

Abstract: A mobile lifestyle is an integral part of a person’s healthy existence. but in the conditions of modern scientific and technological progress, a developed comfortable living environment, the number of human movements can be sharply reduced. The lifestyle becomes less mobile, which, in turn, adversely affects people's health. In these conditions, regular physical education and sports are necessary, especially in childhood, adolescence and young adulthood, when the formation and development of the whole organism is underway. In a medical university, a physiological sports laboratory can be a good start, where those who wish, under the supervision of experienced specialists, can determine the necessary for themselves, not traumatic and developing loads. The constant interaction of the family, the child and educational institutions in joint coordinated actions to organize a moving lifestyle is also very important.

Ключевые слова: подвижный и неподвижный образ жизни, здоровый образ жизни, занятия физкультурой, лаборатория физиологического спорта, семья и учебное заведение.

Key words: mobile and fixed lifestyle, healthy lifestyle, physical education classes, physiological sport laboratory, family and educational institution.

Подвижный образ жизни – неотъемлемая часть существования человека, без которой он не в состоянии сохранять и укреплять свое здоровье. Ещё с древних времён человеческий статус определялся умением преодолевать себя с помощью физических упражнений, тренировок, активного физического труда. Люди вынуждены были тренироваться в процессе своей жизнедеятельности, чтобы мочь добывать себе пищу и защищаться от врагов. Также от физических возможностей каждого из членов племени зависели отношения с соседними племенами. Таким образом, видны истоки соревновательной деятельности в физической культуре в рамках борьбы за существование, что определило появление спорта как культурного явления. Понятие спорта включает в себя обязательный соревновательный элемент на основе сопоставления физического развития.

С развитием человеческих отношений спортивная деятельность приняла более цивилизованный характер. В античную эпоху лидирующую позицию в вопросе занятий спортом занимало создание эстетичного тела, что подтверждается дошедшими до нас

памятники искусства древней Греции, где чётко виден идеал человеческого тела. С появлением огнестрельного оружия биологическая потребность в физическом развитии тела отошла на второй план, и поэтому спорт начал терять свою значимость в широких кругах. В наши дни общечеловеческое отношение к спорту сравнимо с таковым в древней Греции – многие люди занимаются спортом, чтобы быть эстетически сложенными.

На занятиях физкультурой применяется *основная структура разных форм подготовки*. Вначале это обязательная общая физическая подготовка, общеразвивающие упражнения, а затем разные виды начальной специализации по отдельным направлениям и видам спорта. Это: 1) Гимнастика (на примере элементов спортивной, художественной гимнастики и спортивного танца – аэробики); 2) Легкая атлетика; 3) Лыжная подготовка; 4) Спортивные игры; 5) Туризм и спортивное ориентирование, а также другие виды подготовки [1, с. 241].

Основной деятельностью по развитию подвижного образа жизни студентов являются регулярные занятия физической культурой. Особое значение здесь имеют игровые виды спорта. Среди игровых видов спорта в вузах наиболее распространены волейбол и баскетбол. Не является исключением и Алтайский государственный медицинский университет (АГМУ).

Волейбол – один из наиболее увлекательных, зрелищных и массовых видов спорта. Он получил мировое признание. В отличие от большинства игровых видов спорта, волейбол включает в себя большое разнообразие движений. Для того, чтобы на высоком уровне играть в волейбол, необходимо обладать высокими скоростными качествами, уметь мгновенно менять направление и скорость движения, иметь высокий прыжок, а также обладать силой, ловкостью и выносливостью [4; 5; 7]. Быстрая смена игровых ситуаций приводит к тому, что игроки испытывают высокое психоэмоциональное напряжение. Это вызывает в организме занимающихся высокие сдвиги в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, приводит к изменениям в двигательном аппарате волейболистов. Постоянные взаимодействия с мячом влекут за собой развитие глубинного и периферического зрения, повышают координацию движений, точность ориентировки в пространстве. При игре в волейбол также вырабатывается мгновенная реакция на зрительные и слуховые сигналы, повышаются мышечное чувство и способность к быстрым чередованиям напряжений и расслаблений мышц. Небольшой объем статических усилий и нагрузок в игре благотворно влияет на рост волейболистов в юном и молодом возрасте [3, с. 3].

Баскетбол – также очень популярная спортивная игра. Ему присущи высокая эмоциональность, зрелищность, многообразие физических качеств и двигательных навыков. Баскетбол дает развитие высокой подвижности, выносливости и устойчивости нервной системы, определенные психоэмоциональные и интеллектуальные способности. Привлекательность этой игры связана с тем, что в ней получают мощное развитие естественные движения человека – ходьба, бег, прыжки. Очень многообразными и интересными являются двигательные действия без мяча (остановки, повороты, передвижения приставными шагами, финты), а также движения с мячом – ловля, передача, ведение, броски. Противоборство команд и целей – взятие кольца соперника и защиты своего – способствует развитию всех жизненно важных для человека физических качеств: скоростных, скоростно-силовых, координационных, а также гибкости и выносливости [1; 8]. В работу вовлекаются практически все системы организма – дыхательная, сердечно-сосудистая, нервно-мышечная, центральная и периферическая нервная система; активно работают основные механизмы энергообеспечения, аэробного и анаэробного обмена. Баскетбол также является и средством активного отдыха, что сегодня особо важно для лиц, занятых умственной деятельностью или «сидячей» малоподвижной работой.

Как отмечают В. Б. Мандриков, Р. А. Туркин, А. А. Прижановская, Р. В. Фёдоров, Е. В. Церковная и другие авторы, процесс физического воспитания в вузе при занятиях волейболом и другими игровыми видами спорта осуществляется применительно к состоянию здоровья, к уровню физического развития и подготовленности конкретных групп студентов, к их спортивной квалификации, а также с учётом условий и характера труда их предстоящей профессиональной деятельности [2; 7; 8]. Волейбол как составная часть программы по

физической культуре и учебно-методического комплекса кафедры физической культуры и здорового образа жизни Алтайского государственного медицинского университета является одним из средств решения основных задач физического воспитания. Это, прежде всего, укрепление здоровья студентов, формирование и совершенствование двигательных умений и навыков, воспитание основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, гибкости, ловкости).

Методика обучения основам спортивной техники волейбола для всех технических приемов игры осуществляется в определенной последовательности [5; 6; 7; 8]. Занятия выстраиваются традиционно и включают подготовительную, основную и заключительную часть [1; 5; 6]. При этом учитываются психофизиологические особенности студенческой молодежи, а также профиль будущей работы молодых специалистов [2; 8].

Важно, чтобы за период обучения в вузе часть студентов начинает регулярно заниматься в игровых секциях – по волейболу, баскетболу. О результативности подготовки свидетельствуют соревнования разных уровней. Это соревнования по игровым видам спорта внутри вуза (между факультетами, кафедрами, общежитиями и т.п.). Из лучших студентов-спортсменов формируются вузовские команды, которые затем участвуют в соревнованиях разного уровня: городских, региональных, по федеральным округам, всероссийских соревнованиях и т.д.

Но при изучении проблем малоподвижного и подвижного образа жизни, когда мы сталкиваемся с желанием молодежи активно приобщиться к физической культуре и спорту, часто наблюдается следующая проблема. Молодые люди не знают, как правильно на базе научных физиологических основ проводить регулярную тренировку организма. Проблема еще состоит в том, что часто заслуженные спортсмены после окончания своей спортивной карьеры уходят на тренерскую работу. Но при этом они не обладают достаточной педагогической подготовкой для этого, нового для них, вида деятельности.

Такому тренеру сложно передать тренирующимся педагогически правильно свой опыт, знания правильного выполнения упражнений. В результате на занятиях может возникать большое количество травм в любительском спорте. Возникает серьезная проблема: люди хотят заниматься спортом, но из-за незнания физиологических особенностей собственного организма и при отсутствии в ряде спортивных секций, а также при самоподготовке, правильных подходов к выполнению упражнений, часто получают негативные результаты. У человека, желающего приобщиться к спорту, отсутствует умение распределять и регулировать нагрузку, он получает травму и после этого бросает спорт вовсе.

Тем, кто хочет продолжать занятия, желает регулярно повышать свою двигательную активность, не хватает знаний в области медицины, без которых невозможно воспитание здорового человека. Глубина медицинских знаний в занятиях спортом сравнима со знанием фундаментальных теорий в науке. Можно решать задачу по поиску гипотенузы в прямоугольном треугольнике чертя и вымеряя линейкой каждую сторону, но, зная теорему Пифагора, задачу решают в считанные секунды. Та же ситуация и в спорте – зная отдельные ситуации тренеры понимают, что так поступать не надо, но ограничение оканчивается там, где изменяется одна из переменных, и, как следствие, мы получаем травмированную личность.

В подобных очень часто встречающихся проблемных ситуациях может оказаться очень полезной лаборатория по физиологическому спорту при медицинском вузе, которая может стать местом разработки новых техник занятия спортом и выполнения упражнений без вреда для организма на основании учёта анатомо-физиологические особенности организма, местом объединения молодых спортсменов, врачей, педагогов. Здесь специалист медицинского профиля сможет полноценно реализовать первоначальную функцию спорта – вводить тело человека в максимально возможное критическое состояние без вреда для здоровья.

Также на базе лаборатории физиологического спорта можно организовать конструкторское бюро, в котором будут интегрированы знания и умения специалистов медицинского вуза и инженеров-конструкторов технического университета с целью конструирования новых тренажёров, в том числе и для реабилитации людей после травм,

болезней и т.д. В медицинской лаборатории может функционировать группа врачей, разрабатывающая способы реабилитации.

Основной целью лаборатории может стать создание физиологически правильных подходов к выполнению отдельных упражнений и создание новых, выработка нового отношения к спорту как к очень важной физиологической деятельности. Медицинская лаборатория – это организация гуманистического характера в отличие от большинства спортивных секций. Она не будет направлена на создание профессиональных спортсменов. Лаборатория – это место, дающее человеку спортивную культуру, после неё человек сможет идти в любую спортивную секцию и заниматься профессионально, но в отличие от остальных спортсменов он будет понимать, как функционирует его организм и какие упражнения делать, и как их производить физиологически правильно. Лаборатория может стать централизованным местом для зарождения нового направления в физической культуре – физиологического или здорового спорта. Люди смогут заниматься не для достижения каких-либо результатов в сравнении своих сил с другими, а спокойно развивать свои физические способности, сохраняя здоровье и психическое равновесие, что не менее важно.

В итоге подчеркнем, что эффективность всех мероприятий по развитию подвижного образа жизни в наибольшей степени зависит от тесного взаимодействия семьи и учебных заведений, начиная с дошкольных и завершая вузом. Это можно осуществлять за счет реализации сходных здоровьеразвивающих целей деятельности в семье и учебных заведениях по мере роста и взросления детей и роста опыта у родителей. Важное значение имеет уважительное и грамотное отношение родителей к обучающему процессу освоения физической культуры в школе и в вузе.

В семье необходима постоянная поддержка ребенка и молодого человека в его начинаниях вести активный, физически культурный образ жизни. По возможности, надо периодически организовывать кратковременные формы семейного досуга и длительный (например, летний) отдых в активных подвижных развивающих формах. Важно, чтобы происходило получение взаимного удовлетворения от совместных мероприятий, включающих психофизическое совершенство на базе приобретенных знаний и опыта физической культуры. Не секрет, что семейные путешествия всегда оставляют добрый след в памяти детей, подростков и молодежи на всю жизнь.

Именно в семье необходимо противостоять малоподвижному образу жизни детей, гиподинамии, перееданию, ожирению. По возможности своевременно пресекать развитие у детей вредных привычек и склонностей к нездоровому образу жизни (в виде безделья, пристрастия к виртуальным технологиям, азартным играм, к курению, употреблению алкоголя, предупреждать возможное совершение антиобщественных и противоправных поступков и т.д.) [1].

Наибольший успех в психофизическом развитии детей и молодежи может быть достигнут при совместных позитивных усилиях семьи и учебных заведений – дошкольных учреждений, школы, вуза. Особенно хороший эффект имеют оздоровительные мероприятия, проводимые с детьми, совместно с педагогами физической культуры, учителями-воспитателями, кураторами, родителями. Также очень позитивное значение имеет участие в подобных спортивно-массовых мероприятиях старших наставников (старшеклассников – совместно с младшеклассниками; студентов старших курсов – со студентами младших курсов, студентов – со школьниками и т.п.).

Таким образом, мы уверены, что подвижный образ жизни способен дать человеку не только силу, выносливость, ловкость, но и радость здорового существования, ощущение полноты жизненных сил. Достижение этого невозможно без целенаправленного развития телесно-психодуховного потенциала физкультурно-оздоровительных практик, которые в значительной мере включены в занятия по физической культуре во всех учебных заведениях страны.

Библиографический список

1. Вегнер, П. Г. Взаимодействие семьи, школы и вуза в укреплении психофизического здоровья детей и молодежи / П. Г. Вегнер [и др.] // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : мат-лы II всероссийской научно-практической конференции. – Барнаул : ИП Колмогоров И. А., 2019. – С. 238-245.

2. Мандриков, В. Б. Баскетбол на занятиях по физической культуре в медицинских и фармацевтических вузах : учебное пособие / В. Б. Мандриков [и др.]. – Волгоград: ВолГМУ, 2012. – 237 с.

3. Молдованова, И. В. Учебно-методическое пособие по волейболу / И. В. Молдованова, Е. Ю. Трифанов, Н. К. Федорова. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 62 с.

4. Настольная книга учителя физической культуры / под ред. Л. Б. Кофмана. Москва, 1998. – 496 с.

5. Погадаев, Г. И. Настольная книга учителя физической культуры / Г. И. Погадаев, В. В. Кузин, Н. Д. Никандрова. – Москва : Физкультура и спорт, 1998. – 480 с.

6. Полотнянко, К. Е. Игровые виды спорта в системе физической культуры и спортивно-массовой деятельности в Алтайском государственном медицинском университете / К. Е. Полотнянко [и др.] // Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи : материалы 3-й Международной научно-практической конференции. – Омск : ОмГТУ, 2017. – С.205-209.

7. Федоров, Р. В. Разработка методики, направленной на интенсивное развитие скоростно-силовых качеств студентов-волейболистов / Р. В. Федоров // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2008. – № 10 (44). – С. 102-108.

8. Церковная, Е. В. Баскетбол как средство развития выносливости и психофизиологических способностей студентов технических вузов. – Харьков: Харьковский национальный университет радиоэлектроники [Электронный ресурс] / Е. В. Церковная. – Режим доступа: http://lib.sportedu.ru/Books/XXPI/2007N1/p157-161.htm.

Дауренбек Нуртуган

Монголия, Улан-Батор, средняя образовательная школа №75

РАСПРОСТРАНЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В МОНГОЛИИ

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы распространения русского языка как иностранного в школах и вузах Монголии и предлагаются пути их решения.

Abstract: The article deals with the problems of the spread of Russian as a foreign language in schools and universities of Mongolia and suggests ways to solve them.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, монгольский язык, языковая среда, интернет-ресурсы.

Keywords: Russian as a foreign language, Mongolian language, language environment, Internet resources.

Одной из важнейших задач Министерства образования, культуры и науки Монголии сегодня является поддержка, сохранение и распространение русского языка, в том числе среди соотечественников, проживающих за рубежом.

Русский язык в Монголии стал обязательным иностранным языком с 2006-2007 учебного года во всех средних школах Монголии с 7-го класса. Этот факт стал важным достижением года русского языка в Монголии, который В. В. Путин объявил в 2007 году.

Сегодня, по официальным данным Министерства образования, культуры и науки Монголии, согласно утвержденному этим Министерством учебному плану, более 10 тысяч студентов в 41 государственных и 130 частных высших учебных заведениях страны изучают русский язык по 6-7 часов в неделю в течение целого семестра. В настоящее время, в 542 общеобразовательных средних школах страны более 300 тысяч учеников изучают русский язык [2, с. 7]. В общей сложности, русскому языку в школе отводится 655 часов учебного времени. Помимо этого, сегодня в стране функционируют 14 частных средних школ с обучением на русском языке, где обучаются 6308 учащихся. Сейчас только в Баян-Улгейском аймаке работают более 55 учителей русского языка. В некоторых школах имеются классы, в которых обучение проводится полностью на русском языке. Во многих сельских школах есть старшие классы с углубленным изучением русского языка.

В 2014 году открылся «Центр русского языка и культуры» при Ховдском университете (совместно с АлтГУ). Одновременно в Алтайском государственном педагогическом университете был открыт центр «Казахского языка и культуры». Это события дали

возможность обучаться казахским студентам, живущим в Барнауле, русскому и казахскому языкам, а живущим в Монголии − изучать русский язык.

Как отметил профессор С. Эрдэнэмаам, на данном этапе развития у нас в Монголии наблюдаются, по крайней мере, две основные тенденции, стимулирующие изучение иностранных языков. Одна тенденция связана со стремлением к обогащению и потреблению. Люди, ставящие перед собой такие цели, предпочитают английский язык. Среди изучающих этот язык очень мало тех, кто при этом занимается еще и научными исследованиями. Об этом красноречиво говорит тот факт, что по сопоставительному изучению английского и монгольского языков у нас имеется всего один единственный кандидат наук, но и он недавно перешел на работу в таможенное управление [1].

Другая тенденция, которая коренным образом отличается от первой, более гуманна и менее меркантильна. Она заключается в стремлении людей к овладению новыми знаниями, связана с утолением жажды просвещения и совершенствования своего внутреннего мира. Имеющие такую цель, изучают русский язык. Сегодня все наши магистранты, аспиранты и докторанты добывают нужную информацию именно с помощью знания русского языка. В центральных театрах страны ставятся спектакли, переведенные с русского на монгольский, или через русский язык на монгольский. Изучающие русский язык отдают себе ясный отчёт в том, что посредством его они не только получают разнообразную научно-техническую информацию, но и более глубоко приобщаются к великой русской, а через нее и к славянской культуре, облагораживающее влияние которой давно признано в мире не только ее почитателями, но и критиками [1].

Следует подчеркунть, что после открытия «Центра русского языка и культуры» у выпускников средней образовательной школы Баян-Улгейского аймака вырос интерес к поступлению в вузы России. В 2014 году во время официального визита Президента России В. В. Путина в Монголию обсуждалося вопрос о квотах на обучение монгольских студентов в России. В 2019 году выдано 500 квот. Министр образовании Монголии Л. Гантомор подчеркнул, что во время обсуждения этого вопроса было предложено, со стороны Монголии увеличить квоты на обучение монгольских студентов в российских вузах.

В требованиях, регламентирующих правила поступления иностранных абитуриентов в российские вузы, говорится о том «что кандидаты, *не достаточно владеющие русским языком,* пользуются правом на обучение на подготовительных факультетах по программам, обеспечивающим подготовку к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке». Безусловно, специалистам в области преподавания русского языка как иностранного понятно различие смыслов «недастаточное владение языком» и «нулевой уровень подготовки по языку» К сожалению, приходится констатировать тот факт, что монгольские абитуриенты, поступающие на подготовительные факультеты, зачастую имеют нулевой уровень подготовки по русскому языку [4].

Несмотря на заверения представителей министерств и ведмоств, как российских, так и монгольских, о возможности направлять на обучение в Россию абитуриентов на подготовительные факультеты совсем без знания русского языка (как они говорят: «Ничего, выучат язык на подфаке»), российские преподаватели-практики, имеющие большой опыт в методике РКИ, категорически не советуют направлять таких абитуриентов в новую языковую среду. Студенты, которые планируют учиться в России, должны знать русский язык хотя бы на элементарном уровне, иметь минимальный запас слов и владеть основами проедложно-падежной системы русского языка [4].

Одним из возможных решений данной проблемы может стать использование на занятиях, а также во внеурочное время интернет-ресурсов. Создание Всемирной компьютерной сети, получившей название Интернет и ставшей одним из наиболее революционных достижений за последние десятилетия, значительно повлияло на образовательный процесс во всем мире. Использование кибернетического пространства в учебных целях является абсолютно новым направлением общей дидактики и частной методики, так как происходящие изменения затрагивают все стороны учебного процесса.

Интернет-ресурсы могут быть использованы на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении.

Используя и интегрируя информационные ресурсы Интернета в учебный процесс, можно более эффективно решить целый ряд дидактических задач:

– совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов;

– формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя аутентичные материалы разной степени сложности;

– совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения материалов Сети;

– формировать у учащихся устойчивую мотивацию к изучению языка и т.д.

В связи с этой проблемой проводятся ряд экспериментов в неметаязыковом обучении русскому языку, планируется открыть портал сайт по аудиорованию и говорению для распространения русского языка и культуры. Оснавная цель сайта – научить обучающихся русскому языку студентов эффективным методикам.

Библиографический список

1. Эрдэнэмаам, С. Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы. Русский язык в Монголии [Электронный ресурс] / С. Эрдэнэмаам. – Улан-Батор, 2005. – Режим доступа: http://www.mapryal.org/content

2. Методическое пособие учителю. – Улан-Батор, 2015. – 85с.

3. Русский язык в Монголии. Википедия. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://yandex.ru/search/?text=3.

4. Бронская, Т. В. Русский как иностранный в современной образовательной и геополитической парадигме / Т. В. Бронская // Об итогах приема монгольских абитуриентов в российские вузы в 2014-2015 гг. по квотам Министерства образования и науки РФ : сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Улан-Батор, 2014. – С. 95-102.

Е. А. Музыка

Барнаул, АлтГПУ

АКТУАЛЬНОСТЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ, ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы семейного воспитания подростков, относящихся к категории детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей. Обосновывается актуальность подготовки к семейной жизни и воспитания осознанного родительства у подростков в период получения ими профессионального образования.

Abstract: The article deals with the problems of family education of adolescents belonging to the category of orphans, children left without parental care. The article substantiates the relevance of preparation for family life and education of conscious parenthood in adolescents during their professional education.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, патронатный воспитатель, традиции семьи, эмансипация.

Key words: Family, family education, children-orphans, children without parental care, forester, family tradition, emancipation.

Нарастающий темп общественных преобразований захватил и сферу семейных отношений, традиционные формы которых стали меняться: огромные патриархальные семьи распадаются, количество детей в семьях сокращается (несмотря на государственную поддержку, выплаты на рождение второго и последующих детей, социальную защиту и социальные гарантии), тесные связи между её членами становятся ломкими и непрочными. В современном российском обществе из-за кризиса, поразившего различные сферы общественной жизни, семья, помимо всего прочего, ещё и перестала быть той единственной средой, где воспитывается и развивается ребёнок. А ведь такие качества личности, как психологическая и эмоциональная устойчивость, нравственная чистота, духовная щедрость не

развиваются спонтанно, а формируются в условиях выраженной родительской любви. Именно семья формирует у ребенка потребность быть преданным своему окружению, способность сопереживать и радоваться другим людям, нести ответственность за себя и других.

У детей-сирот и детей, оставшиеся без попечения родителей, находящихся в центрах социальной помощи, интернатных учреждениях, зачастую формируются неправильные, искаженные представления о семье, что является препятствием в усвоении адекватных семейных ценностей. Часто они создают свой, неверный образ той или иной семейной роли, формируют потребительское отношение и не задумываются об ответственности.

В учреждения профессионального образования приходят подростки в 16 лет, это как раз тот возраст, когда они активно проявляют интерес к противоположному полу, начинают вести половую жизнь, причем, чаще всего это приводит к незапланированной беременности, ранним бракам и как следствие − к разводам. Причинами такого жизненного пути являются: отсутствие семейного воспитания, семейной заботы (родители никогда не рассказывают о правилах общения юноши и девушки, а часто становятся отрицательным примером, ведя беспорядочные половые связи в присутствии своих детей). Выпустившись из интернатного учреждения, подростки считают себя взрослыми и самостоятельными, зачастую пренебрегая советами старших; девушки думают, что могут удержать любимого, родив ребенка, а несовершеннолетние девушки стремятся к эмансипации [1], преследуя цель скорее распоряжаться денежными средствами на своих счетах. Поэтому перед образовательной организацией стоит одна из важнейших задач – подготовка подростков, относящихся к категории детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, к семейной жизни, формирование у подростков ответственного отношения к своему репродуктивному здоровью. Проводя работу в данном направлении, социальные педагоги и патронатные воспитатели КГБПОУ «Алтайская академия гостеприимства» сталкиваются с очень серьезной проблемой. В учебном процессе не предусмотрены занятия по дисциплине «Семьеведение», отсутствуют другие учебные занятия, которые могли бы помочь молодым людям восполнить пробелы воспитания и подготовить их к будущей семейной жизни. Выход один − привлечение подростков к мероприятиям по семейному воспитанию во внеурочное время, хотя это сложная задача. Чаще всего подростки считают, что они уже все сами знают и не хотят тратить время на различные дополнительные мероприятия.

В работе по семейному воспитанию, в первую очередь, необходимо объяснить подростку, что же такое семья. Для чего люди создают семью. Показывать, что семья − это место, где тебя любят, защищают, поддерживают, место, где всегда готовы придти на помощь. В семьях, ведущих аморальный, асоциальный образ жизни, у ребенка неправильно складывается образ семьи, особенно в тех семьях, где к ребенку применялось насилие любого характера. В семье, где постоянное пьянство родителей и унижение, ребенок в будущем либо построит свою семью на примере той, в которой он рос, либо вообще не станет создавать семью, потому, что другого примера у него не было, а жить, как его родители, он не хочет. Очень важно воспитывать у подростков, относящихся к категории детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, позитивное отношение к благополучной семье, формировать традиционное представление о семейных ролях, функциях семьи и ее ценностях, развивать умения и навыки правильного построения внутрисемейных взаимоотношений. У подростков, которые попали в Центры помощи из неблагополучных семей (а это большая часть находящихся детей в Центрах), важно еще и корректировать взгляды на семейное благополучие.

Готовя молодых людей к семейной жизни, необходимо научить их вести хозяйство, обустраивать быт, формировать и расходовать семейный бюджет, выстраивать межличностные и межпоколенческие отношения, отодвигать свои интересы ради интересов другого.

Необходимо рассказывать о семейных традициях, которые являются важнейшими признаками социально здоровой семьи. Наверняка, подростки из неблагополучных семей об этом не знают. Какие традиции были в их семьях? Большинство подростков затрудняются

назвать хотя бы одну, кроме тех, что по пятницам домой приходил пьяный отчим и начинал воспитывать, что каждые выходные мать с отцом приглашали своих «друзей» и устраивали вечеринки до понедельника.

Семейные традиции являются механизмом передачи молодому поколению законов внутрисемейного устройства, решения возникающих в семье проблем и конфликтов, взаимодействия семьи и общества. Традиции являются показателем благополучия и счастья в семье. Они основываются на общественных, религиозных и исторических традициях и обрядах, но в каждой семье свои семейные традиции, и они уникальны [2].

Помочь подростку осознать, что обычаи и традиции укрепляют чувства в семье, позволяют провести время в кругу семьи, зарядиться бодростью, получить массу положительных эмоций, хорошо повеселиться и посмеяться – это задача педагога, социального работника. Семейные ценности основаны на понимании института семьи, отношений людей в ней, признания ответственности брачного и семейного поведения человека, а дети, воспитывающиеся в интернатных учреждениях, вследствие отсутствия примера семейного поведения, лишены понимания данной системы. Необходимо обозначить высокую роль социально-педагогических технологий в качестве механизма, позволяющего развить и сформировать семейные ценности среди детей-сирот [3]. Для воспитания нравственной и ценностной семейной ориентации ребенка-сироты необходимо целенаправленное педагогическое воздействие посредством внедрения социально-педагогических технологий, компенсирующих недостаток опыта семейного воспитания и направленных на формирование, усвоение и закрепление норм и традиций общества, семейных ценностей и полоролевого поведения личности.

Библиографический список

1. Пак, А. В. Формирование представлений воспитанников детского дома о семье и семейных ценностях как условие их успешной социализации [Электронный ресурс] / А. В. Пак. – Режим доступа: https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=2148.
2. Абрамкина, С. Г. Семья в аспекте социального здоровья молодежи / С. Г. Абрамкина // Социальное здоровье в исторической памяти, ценностных ориентациях и повседневных практиках молодежи : коллективная монография /под науч. ред. Н.А. Матвеевой. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – С. 84-97.
3. Свиридова, О. А. Использование социально-педагогических технологий в формировании семейных ценностей у детей-сирот / О. А. Свиридова // Молодой ученый. – 2017. – №8. – С. 366-368.

В. В. Паутова
Барнаул, АлтГПУ

РОЛЬ АСТРОПСИХОЛОГИИ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация*:** статья раскрывает базовые аспекты астропсихологии, которая представляет симбиоз восприятия человеком мира (психологии) и влияния космических тел на жизнь человека (астрологии). И очень важно, чтобы студенты, выстраивая свою жизнь, опирались на древние знания астрологии и мудрость психологии.

Abstract: The article reveals the basic aspects of astropsychology, which represents a symbiosis of human perception of the world (psychology) and the influence of cosmic bodies on human life (astrology). And it is very important that students, building their lives, based on the ancient knowledge of astrology and the wisdom of psychology.

***Ключевые слова*:** астропсихология, астрология, физическое здоровье, финансовое благополучие, реализация в социуме, личная жизнь.

Key words: sastropsychology, astrology, physical health, financial well-being, realization in society, personal life.

Сегодня в молодежной, студенческой среде популярна астропсихология. Астропсихология − это симбиоз восприятия человеком мира (психологии) и влияния космических тел на жизнь человека (астрологии). Астропсихология отвечает на вопросы: Какая связь существует между болезнями человека и планетами? О каких особенностях

организма человеку, возможно, неизвестно? Как здоровье зависит от звёзд и профессиональной реализации в жизни?

Человек стремится проявить себя, реализоваться в обществе, быть значимым, принятым и оцененным по достоинству. Желание максимально проявить свои профессиональные и человеческие таланты − признак здорового стремления.

Так же очень важно реализовать и другую сторону жизни − личную. Она обязательно должна уравновешивать жизнь общественную. Дисбаланс приводит к отсутствию удовольствия от достигнутых высот. Уравновесить личную жизнь призван спутник (или спутница), который бы понимал, отражал наши стремления, интересы и вдохновения.

Особое внимание следует уделить здоровью человека. Здоровье – это ресурс, который мы сначала получаем «авансом» от природы и, как правило, не ценим высоко, пока он не начнёт иссякать. Не всегда есть смысл объяснять молодым людям, что здоровье − это ценность, и к нему нужно относиться ответственно. Практика показывает, что намного продуктивнее обсудить и выявить истоки болезней и способы укрепления и сохранения здоровья. Именно этим вопросом и многими другими занимается астропсихология. Она объясняет, почему здоровье есть «индикатор ориентирования в жизни». В зависимости от того, в какой части тела или органе начались проблемы, можно понять, что в жизни человек делал неправильно. Эти знания доступны любому человеку. Мы – творцы не только своей жизни, но и своего здоровья. Наша задача – развить и сохранить то, что нам было дано природой, а с помощью звёзд это можно сделать самым гармоничным образом.

По мнению Беаты Бронзской, дипломированного астропсихолога, кандидата педагогических наук и преподавателя Школы Русской Астрологии «Волхвы», все хотят быть счастливыми, здоровыми и по возможности ещё и богатыми [2].

С профессиональной точки зрения Беата Бронзская утверждает, что, как только человек начинает двигаться не по своему жизненному пути (противоречит предназначению, не о том думает, не тем занимается), то у него сразу начинаются проблемы. Вселенский порядок вещей создаёт для него сложные ситуации, чтобы он задумался. Но мы редко размышляем над сложностями, анализируем неудачи. Наше предназначение посылает нам подсказки каждый день. И чем чаще мы их будем замечать, тем мягче будут уроки судьбы [2].

В своей жизни мы, согласно астропсихологии, всегда сталкиваемся с подсказками, которые формально можно разделить на уровни:

Первый уровень: начальный – когда подсказки приходят косвенно, в виде истории чьей-то жизни или ситуации наших знакомых. Или обстоятельства, которые всплывают в разговоре, должны натолкнуть нас на понимание. К сожалению, эти подсказки человек распознаёт редко. Полезно бывает задуматься, для чего была дана эта информация? Как её можно использовать? Не нужно бояться и во всём искать угрозу жизни, нужно учиться размышлять.

Второй уровень − подсказки наступает тогда, когда после нескольких косвенных намёков человек продолжает двигаться в неверном направлении. Обычно это проявляется в открытых проблемах со здоровьем, так как именно через организм, скорее всего, можно заметить сигналы − они проявленные и ощутимые. В этой ситуации профессионал в той или иной сфере поможет выправить ситуацию: скорректировать поведение, изменить восприятие вещей, заняться определёнными силовыми нагрузками, выстроить работу над собой, так как наш организм − это самовосстанавливающаяся система, и многое в нём можно улучшить через осознание и осмысление.

Третий уровень подсказок, который уже «бьёт по лбу», наступает в том случае, если человек отказывается воспринимать вселенский порядок вещей. Он как будто пытается заставить себя дышать под водой и удивляется: почему захлебывается?

Поэтому очень важно понимать своё предназначение, что можно ставить любые цели, и даже если вы родились в глубинке, это не значит, что не стоит пытаться развивать в себе талант крупного руководителя. Человек может много, и мир предоставляет бесконечное

множество целей и возможностей. Наша задача сделать выбор, но сделать его разумно, анализируя себя [1, с. 45].

Отсюда следует, что вопрос формирования в вузе астропсихологического сопровождения, под которым мы понимаем систему профессиональной деятельности астропсихолога, которая направлена на прогнозирование и создание оптимальных условий для успешного обучения и психологического развития, чрезвычайно важен и актуален на настоящем этапе развития высшего образования в Российской Федерации. Система образования на протяжении нескольких лет заявляется как личностно-ориентированная, то есть в основе обучения должна лежать главная ценность – развитие личности студента, а вся система высшего образования должна быть направлена не только на передачу знаний, выработку профессиональных умений и навыков, но и на развитие личностных качеств. На наш взгляд, подобное развитие невозможно без применения астропсихологических средств, так как образовательный процесс обязательно предполагает существование объективной потребности в профессиональной помощи в вузе, так как «значительная часть студентов ежедневно и ежечасно вынуждена обращаться за помощью» [3, с. 13].

Оказания конкретной астропсихологической помощи в анализе и решении проблем, связанных с собственными психологическими особенностями, сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями абсолютно во всех сферах жизни – это есть базовое предназначение астропсихологии, которая позволяет понимать ключевые моменты в жизни человека. Астропсихология опирается на классическую астрологию, которая рассматривает геоцентрическую систему координат, показывает путь развития нашего тела, физическое развитие и увядание, содержит информацию о разных сторонах нашей жизни, но лучше всего просматривает именно физический план (некая статистика): что, когда и где может произойти. Астропсихология добавляет само качество жизни, которое проявляется в успешной профессиональной деятельности и карьерном росте, в сохранности здоровья, в финансовом благополучии, в обладании недвижимостью, в счастье в личной жизни и других.

С ходом истории человечества сменяются так называемые «измерения». Сейчас мы живём в измерении, когда время сжалось, ускорилось. Это происходит, согласно астропсихологии, под сильным влиянием Урана. Он раздвигает грани неопознанного и, в некоторой степени, сжимает наше пространство. Темп существования действительно стал быстротечным, несмотря на увеличение средней продолжительности жизни человека.

Познания, обретённые с помощью астропсихологии, выводят нас на новый путь. А сменяющиеся измерения времени добавляют ответственности. Они обязывают нас задумываться не только над тем, что мы делаем и с каким качеством. Но каждый из нас несёт ответственность за свои решения, мысли, выводы и действия. Это важно уяснить студентам, интересующимся астропсихологией.

Библиографический список

1. Айч, А. Астропсихология /А. Айч. – Москва : Профи-стайл, 2017. – 416 с.
2. Бронзкая, Б. Индивидуальная формула успеха. Астропсихология [Электронный ресурс] / Б. Бронзкая. – Режим доступа: https://www.pinterest.ru /pin/340232946833771957.
3. Пахальян, В. Э. Каким должен и каким может быть психолог, работающий в системе образования? / В. Э. Пахальян // Вопросы психологии. − 2002. – № 6. – С. 12-17.

О. В. Пальчикова
Барнаул, АлтГПУ

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ШКОЛЕ

Аннотация: Статья посвящена изложению положительного опыта формирования духовно-нравственного пространства в школе посредством организации взаимодействия школьной системы образования и церкви (РПЦ).

Abstract: The article is devoted to the positive experience of the formation of spiritual and moral space in the

school through the organization of interaction between the school education system and the Church (ROC).
Ключевые слова: Школьники, современное общество, школьное образование, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное пространство, Церковь, сотрудничество

Keyword: Schoolchildren, modern society, school education, spiritual and moral education, spiritual and moral space, Church, cooperation.

Что является надёжной основой духовной жизни человека, прочным основанием его счастья, надёжной опорой на сложном жизненном пути? По-разному на этот вопрос отвечают различные философские и педагогические системы, проверенные многовековым опытом человечества. Одни из них оказались более, другие − менее надёжными. Одни рухнули в самом начале, являясь утопией, другие не вынесли проверку временем, либо вообще принесли горе и страдание людям, пытавшимся строить счастье на рыхлом основании, другие оказались более прочными, но были вынуждены претерпевать определённые изменения. Исторический опыт человечества даёт нам богатую почву для размышлений. Важная часть этого опыта − религиозное мировоззрение и построенная на нём культура.

Необходимость изучения основ религиозных культур, либо светской этики прописана в современных ФГОС. Это радует, т.к. до недавнего прошлого этот опыт игнорировался вообще, либо преподносился со строго атеистических позиций. Сейчас нормативные документы дают родителям право избрать для ребёнка изучение основ культур традиционных для России религий, либо светской этики. Это не только касается курса ОРКСЭ в 4-м классе, но возможности изучения той или иной религиозной культуры во внеурочной деятельности в рамках духовно-нравственного воспитания, либо как основного предмета в предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» на протяжении всего обучения как в начальной, так и в основной школе.

При этом речь идёт не о навязывании того или иного мировоззрения, а о возможности построения воспитательной системы в рамках школы на базе богатого воспитательного потенциала традиционных религий с учётом выбора родителей и во взаимодействии с традиционными конфессиями. Таким образом, нормативные документы призывают нас − школу, традиционные конфессии, родительское сообщество к диалогу и сотрудничеству на благо наших детей. Такой здравой позиции можно только порадоваться и надеяться, что именно такой подход будет реализован в каждой школе. Очевидно, что это зависит и от доброго стремления к такому сотрудничеству, и от добросовестности и ответственности каждой из сторон [1].

Что нужно изменить сейчас, чтобы возродить Россию, какое образование нужно? Вопрос этот заключается не только в том, каково должно быть содержание образования, но и в том, какая личность должна жить в России. В сложившейся ситуации не эффективны разовые и локальные меры. Необходим комплексный, системный подход и создание духовно-нравственного пространства в школе.

Первым условием создания такого пространства мы считаем определение содержания и технологий воспитания, что нормативно закрепляется в программе воспитания. Согласно требованиям ФГОС, программа духовно-нравственного воспитания и социализации – это документ, который регламентирует деятельность школы в данном направлении. Содержание программы интегрирует в себе воспитательный потенциал учебных предметов и внеурочной деятельности и способствует решению задачи духовно-нравственного воспитания учащихся на разных уровнях образования. Основная задача программы − сформировать уклад школьной жизни, смоделировать пространство культуры с приоритетом традиционных нравственных ценностей.

Обязательным условием моделирования системы духовно-нравственного воспитания на разных уровнях образования является интеграция урочной, внеурочной деятельности, воспитательной работы и системы дополнительного образования.

На ступени начального образования дети получают представление о нравственных ценностях и ценностных ориентациях. В основном общем образовании речь идет о

формировании системы духовно-нравственных ценностей. В старшей школе – о ценностном самоопределении личности.

Вторым условием, мы считаем, является создание организационно-предметного культурно-воспитательного пространства. Школа подразделяется на своеобразные предметно-пространственные зоны, например: эколого-культурный образовательный центр, информационный центр, центр духовно-нравственного просвещения. В каждой зоне создано тематическое информационно-эстетическое оформление и создана своеобразная воспитательная среда. В эколого-культурном образовательном центре учащиеся могут познакомиться, например, с символами российской государственности и родного края, календарем знаменательных дат России, получить информацию о природных ресурсах как своей области, так и в целом России. Тематически оформленные рекреации, используемые в воспитательном процессе, способствуют духовно-нравственному воспитанию школьников, демонстрируют опыт нравственных отношений в урочной и внеурочной деятельности. В каждой предметно-пространственной зоне присутствуют эстетические ценности красоты, гармонии, совершенства.

Третьим условием является взаимодействие школы с родителями и социальными партнерами (Церковь, интернаты, больницы, библиотеки, музеи, музыкальные школы и пр.) в целях духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Главными партнерами являются родители и представители местной религиозной конфессии (православие, мусульманство, иудаизм).

Четвертым условием является профессиональная и личностная компетентность педагогов в вопросах духовно-нравственного воспитания.

Одним из главных факторов результативности процесса духовно-нравственного воспитания является педагог как носитель духовных ценностей. На ум приходят слова К. Д. Ушинского: «Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания как бы хороша она ни была не перешедшая в убеждение воспитателя останется мертвой буквой…» [2]. Влияние личности учителя составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными наставлениями, ни системой наказаний и поощрений. Большую роль играет «дух» школы, но этот «дух» живет не в стенах, а в характере педагога. Учитель должен быть носителем духовных ценностей. Подобное воспитывается подобным. Личность ученика может воспитывать только личность учителя [3].

В докладе Протоиерея Сергия Киселева «Практика взаимодействия прихода и современной школы в деле духовно-нравственного воспитания молодежи» (Образовательные чтения 2017 «Нравственные ценности и будущее человечества») можно познакомиться с направлениями формирования духовно-нравственного пространства в рамках школы:

- Схема: урок − сочинение − обсуждение в классе − родительское собрание.

Три года назад в четырех подмосковных школах города Фрязино (РФ, Московская область) священнослужители Патриаршего Подворья (Русская православная церковь, далее − РПЦ) в 9-11 классах проводили уроки, затрагивающие духовно-нравственные проблемы, волнующие современного подростка. После особо актуальных для школьников тем, вызывающих наиболее острый интерес и дискуссию в классе, ученики писали анонимно сочинения (им была дана гарантия, что классные руководители не будут сверять почерки, а прочитывать сочинения будет только священнослужитель), откровенно высказывались по тем или иным проблемам.

Так были собраны и проанализированы сочинения на темы: «Грехи и добродетели в моей жизни», «Причины подростковой жестокости», «В чем я вижу причины национальной неприязни и межрелигиозной ненависти среди подростков». По каждой теме собрано более 250 сочинений.

Разбор сочинений по теме национализма показал такую картину:

10 % − ненавидят всех «приезжих»;

40 % − просто их не любит и готовы терпеть на определенных условиях;

50 % − за мир во всем мире, всем со всеми надо дружить.

Несколько учеников признались, что они вообще не любят людей, вне зависимости от национальности, и было несколько откровенно нацистских сочинений с цитатами Гитлера.

Далее, в каждом из двенадцати классов был проведен сдвоенный и подробный урок на эту тему. Зачитывались наиболее интересные сочинения, были показаны видео с нацистскими маршами в Киеве, ребятам давалась возможность откровенно высказаться. Почему они бояться «приезжих»? Почему страх выливается в форму жестокости? Почему в спортивных командах ребята разных национальностей вместе борются за победу, а в школе и на улицах друг на друга волком смотрят? Ребята отвечали и уже гораздо более внимательно слушали мнение священнослужителя, проявляли интерес к религиозной стороне вопроса. С разрешения ребят, на условиях анонимности, отрывки из самых интересных сочинений зачитывались священником и обсуждались на родительских собраниях. Для многих родителей оказывалось откровением мнение собственных детей по данному вопросу, что побуждало эту тему обсуждать уже в семье, но под влиянием того, что они услышали от священника.

- «Открытые Уроки» истории с военно-историческими реконструкциями.

«Открытые Уроки» истории с военно-исторической реконструкцией с 2013 г. проводятся дважды в год в осенне-зимний или весенний периоды. Целевая аудитория данных военно-патриотических учебных мероприятий – ученики 5-10 классов школ города Фрязино, а также приглашенные школьники Щелковского района и города Москвы. Каждый Урок, в зависимости от масштабов, собирал от 600 до 1000 учеников. Самый массовый урок, проведенный в сентябре 2017 года, охватил около 3000 детей и родителей.

В 2014 году был проведен Урок «Гражданская война в России (1917-1922 годы) – трагедия братоубийственного противостояния», реконструирующий бой между белогвардейцами, красногвардейцами и махновцами, демонстрирующий трагедию русских людей, убивающих друг друга из-за разницы в политических взглядах.

В 2015 году прошел Открытый Урок «Обыкновенный фашизм» с реконструкцией угона детей в Германию, в котором раскрывались идеи расового превосходства фашизма и их связь с современным неонацизмом.

В феврале 2016 года прошел Урок «Гражданская война в России (1917-1922 гг.): заграница нам не поможет», посвященный истории иностранной интервенции как фактора, усугубляющего междоусобную рознь внутри единого народа.

В октябре 2016 года состоялся Открытый Урок «Не дай нам, Бог, чтоб брат пошел на брата. Гражданская война в России 1917 - 1922 годов». Была проведена реконструкция трех боев Гражданской войны разных лет, где ярко показано, как разжигается взаимная ненависть и непримиримость у всех враждующих сторон.

В марте 2017 года прошел Открытый Урок «Интернационализм. Уроки прошлого – примеры настоящему», раскрывающий детям идею интернационализма, объединения разных народов и национальностей в борьбе против общего зла. На примере истории полка Нормандия-Неман с реконструкцией одного из боев детям рассказали, что и сейчас есть общие вызовы и угрозы для народов, проливавших вместе кровь в борьбе с фашизмом. Неонацизм и международный терроризм вербует через социальные сети сторонников среди молодежи по всему миру. И лишь объединив усилия, можно победить это зло.

Несколько слов о структуре Открытых Уроков (Далее − Уроков) и их отличии от обычных реконструкций и военно-исторических фестивалей.

1. Открытые уроки начинаются задолго до реконструкции с занятий в классах, где учителя истории подготавливают детей к тому, что они увидят на «полях боев» – в рамках исторических реконструкций. Вводные уроки начинают священнослужители, ориентируя детей на извлечение не просто исторического, но и нравственного урока;
2. Ученики проходят через интерактивные исторические площадки, где им не просто повествуют о быте, вооружении и амуниции воюющих сторон, как это делается на традиционных фестивалях, а вместе с тем, подготовленные педагоги в форме и историческом антураже рассказывают об идеологии тех времен: кто за что воевал, какие цели преследовал и чего достиг;

3. Для реконструкции боя выбираются исторические примеры, максимально подчеркивающие главную идею урока, которая также раскрывается в комментариях к реконструкции;

4. Уроки имеют всегда привязку к современности. Образцовый пример – урок «Обыкновенный фашизм», где на примере фактов угона детей в Германию в годы Второй Мировой войны школьникам рассказывали о неонацизме, о современных идеях национального превосходства, иллюстрируя это историческими примерами;

5. После проведения Уроков, дети пишут сочинения, в которых отражают то, что они поняли из увиденного и услышанного. То есть имеется обратная связь.

Но у этих Уроков есть еще и сверхзадача. Поставить перед молодым человеком вечные нравственные вопросы: ради чего стоить жить, ради чего допустимо отнять жизнь у другого человека и ради чего стоит отдать свою собственную жизнь? Подросткам предлагается осмыслить Евангельские слова Христа: «Нет большего подвига, чем положить душу свою за ближних своих…». Все подобные Уроки объединены общей темой: «Жертвенный подвиг солдата». «Открытые Уроки» – проект сложный, затратный, требующий больших организационных усилий, серьезной методической работы. Однако, и плоды соответствующие. И педагогическое, и родительское сообщество, и сами ученики любят эти Уроки, знают, кто их делает и отвечают любовью и благодарностью [4].

Положительный опыт формирования духовно-нравственного пространства при сотрудничестве Церкви (РПЦ) и школы также можем почерпнуть на примере МБОУ «Новолядинская СОШ» Тамбовского района Тамбовской области (из XXV международных Рождественских образовательных чтений «1917-2017: уроки столетия», Москва, 2017 год).

В 2008 году школой были предприняты первые попытки через знакомство с православными ценностями способствовать развитию духовно-нравственного воспитания детей и их родителей. С этой целью была разработана дополнительная образовательная программа для детей младшего школьного возраста «Духовное краеведение Тамбовщины». Подведение первых итогов реализации программы показало, что предмет способствовал гармонизации отношений между одноклассниками, родителями и детьми. Учитывая благоприятное влияние предмета на микроклимат школы, а также желание детей и родителей расширить приобретённое представление о православной культуре, было решено создать такую атмосферу в школе, которая бы способствовала не только духовному становлению ученика в системе, но и удовлетворила бы духовно-нравственные потребности родителей и педагогов. Таким образом, в 2009 году в школе был открыт Центр духовно-нравственного просвещения «Свет православия», а в 2010 г. он стал муниципальным ресурсным Центром Тамбовского района по духовно-нравственному воспитанию. Для достижения поставленных целей и задач Центр духовно-нравственного просвещения осуществляет работу по следующим направлениям:

-реализация образовательных программ и проектов духовно-нравственного содержания;

-осуществление партнёрства семьи, школы и Церкви через организацию клуба «Дружная семья»;

-участие в мероприятиях, ориентированных на духовно-нравственное воспитание личности.

Создано единое образовательное пространство посредством реализации курса «Уроки милосердия», курса основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ), дополнительных образовательных программ по духовно-нравственному развитию воспитанников.

Центром данной предметно-пространственной зоны является кабинет православной культуры, в котором имеется уголок семейного чтения, где учащиеся и родители могут подобрать понравившуюся им книгу для семейного чтения и дальнейшего обсуждения произведения. На базе кабинета осуществляет свою деятельность краеведческий клуб «Родничок». Также в данной зоне располагается молельная комната, которая используется в рамках преподавания учебного модуля ОПК и внеурочной деятельности по духовно-

нравственному направлению, стенд по духовно-нравственному воспитанию, на котором представлена система работы школы, фотоматериал о значимых событиях в жизни школы. Используются мобильные демонстрационные стенды для организации выставок методической литературы по вопросам воспитания, конкурсов декоративно-прикладного творчества и конкурса рисунков.

Вся вышеобозначенная деятельность представлена такими основными направлениями (в сокращении):

Учебная деятельность

Начальная школа	Основная школа	Средняя школа
Модуль ОПК курса ОРКиСЭ	• модуль ОПК предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» • Семьеведение • Спецкурс «Язык. Культура. Общество»	• Нравственные основы семейной жизни • Спецкурс «Проектная деятельность» • Элективный курс «Военная история российского государства» •

Внеурочная деятельность

Начальная школа	Основная школа	Средняя школа
• Реализация курса «Уроки милосердия». • Программа ВД «Наше Отечество – Святая Русь»	• Программа ВД «Святые защитники Земли Русской»	• Программа воспитания «Нравственный выбор» • Реализация программы «Духовно-нравственное просвещение и воспитание школьников»

Дополнительное образование

Начальная школа	Основная школа	Средняя школа
ДООП «Родные истоки» ДООП «Рисунок и живопись» ДООП «Доброе слово»	ДООП «На пути к образу» ДООП «Бисерное чудо»	ДООП «Тайны журналистики»

Воспитательная работа

Начальная школа	Основная школа	Средняя школа

• Игровой калейдоскоп «Моя мама солнышко, я – ее подсолнушек» • Литературно-музыкальная композиция «Светлая Пасха»	• Игровая программа «Осенний калейдоскоп» • Фотовыставка «Прекрасных женщин имена»	• Диспут «Образ матери в искусстве и литературе» • Литературно-музыкальная композиция «Светлое Христово Воскресение»

Главными партнерами являются родители и представители Тамбовской епархии. Как следствие выстраивания механизма партнерских отношений был создан семейный клуб родительского опыта «Дружная семья», деятельность которого направлена на создание общего культурно-нормативного пространства для преодоления противоречия между семьёй и школой в вопросах духовно-нравственного воспитания. В настоящее время в значительной мере утрачены православные традиции воспитания в семье, отчего возникает необходимость знакомства с православными ценностями родителей обучающихся.

В рамках Центра реализуется проект «Семья − основа общественного благополучия». Руководитель клуба совместно с руководителем Центра организует лектории на духовную тематику, встречи-консультации священнослужителей с родителями, на которых затрагиваются не только актуальные темы, но родителям предоставляется возможность стать реальными участниками различных ситуаций.

Возникли свои традиции: проведение праздничных программ к главным православным праздникам: Светлой Пасхе и Рождеству Христову. Педагоги совместно с родителями проводят интегрированные литературно-музыкальные композиции на основе библейских сюжетов, представляющих православные традиции. Вторую часть праздника представляют русские народные игры, которые проводит каждая семья в порядке очереди.

Обогащение духовной культурой обучающихся и их родителей осуществляется через активное участие в работе объединения «Милосердие». В рамках объединения проводятся благотворительные акции, концерты, оказывается помощь ветеранам и участникам Великой Отечественной войны, вдовам погибших. Оказывается помощь другим людям: подготовка подарков и организация концертов для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-сирот, посильная помощь детям, находящимся в социально-опасном положении; добровольное участие в благотворительных акциях; решение практических, личных и коллективных задач по установлению добрых отношений в детских сообществах, разрешение споров, конфликтов. Все перечисленные мероприятия помогают реализовывать главную цель – быть милосердными ко всем людям.

В своей работе педагоги используют различные формы и методы при проведении занятий, чтобы вызвать у детей повышенный интерес к духовной культуре своего народа: занятия-путешествия, занятия-игры, занятия-дискуссии, занятия-открытия, час размышлений, презентация, бенефис, галерея, тренинг, рекламная кампания, проектная мастерская [3].

Духовная атмосфера в семье и обществе всегда будет сказываться на ребёнке. Во всех сказках и былинах нечистая сила, название которой говорит само за себя, боялась русского духа – духа мужества и правды, духа мудрости и самопожертвования, духа милосердия и сострадания – духа подвига и святости. Ненормальной будет жизнь человека, если душу его пленит нечистый дух эгоизма и наживы, жестокости и вседозволенности, хамства и лени. Душа ребёнка в этом отношении иногда напоминает Василису Прекрасную в плену у Бабы-Яги или Кощея Бессмертного. Порой и сам человек звереет, подобно Змею Горынычу. Разве не на это направлены многие современные компьютерные игры и детские игрушки? Задача родителей и школы − вырвать чистую детскую душу из этого плена, а для этого порой, как в сказке, требуется богатырский подвиг. Ведь в сказках, чаще всего, не богатые и

«продвинутые» старшие братья, а младший Иван с чистой душой и благородным сердцем побеждали нечистую силу и освобождали прекрасную Василису.

Сказка ложь, да в ней намёк на нашу современную духовную жизнь. Чтобы душа была способна к подвигу – её надо воспитать. Понятие «воспитание» происходит от слова «питание». От нас зависит – чем мы будем питать детские души – суррогатом, откровенной духовной отравой, или качественной духовной пищей. Верные идеалы и восприятие духовной культуры нашего народа, работа над своим духовным состоянием, родительский и учительский подвиг преобразят жизнь общества.

Это не является какой-то иллюзией. Православная культура и традиция воспитания существуют много веков. Живут они и в современном обществе, невзирая на все его соблазны, и несут неизменно свои идеалы, несмотря на все изменения в духовной жизни общества, потому что в основе её – вечные истины, данные Богом. От нас зависит, насколько мы поймём и воспримем эту культуру, в рамках какой культуры воспитаем своих детей, какие идеалы положим в основу их духовной жизни.

Опыт показывает, что взаимодействие школы, Церкви и других социальных учреждений при правильном подходе и организации даёт прочную основу духовно-нравственного воспитания.

Библиографический список

1. Протоирей Смирнов, Е. Взаимодействие Церкви и светских образовательных учреждений в области духовно-нравственного воспитания / Протоирей Е. Смирнов // Традиция и новации: культура, общество, личность : XX Свято-Трифоновские образовательные чтения [Электронный ресурс]. − Режим доступа: https://vyatskaya-eparhia.ru/news/eparchy/12269/.

2. Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский. – Режим доступа: https://studfiles.net/preview/4063422/page:5/

3. Попова, Т. В. Создание духовно-нравственного пространства в школе: опыт работы Попечительского совета Центрального федерального округа: межрегиональное сотрудничество и эффективные практики Тамбовской митрополии по развитию системы духовно-нравственного образования и воспитания / Т. В. Попова // 1917-2017: уроки столетия : материалы XXV международных Рождественских образовательных чтений (Москва, Храм Христа Спасителя, 26 января 2017 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mroc.pravobraz.ru/popova-t-v-sozdanie-duxovno-nravstvennogo-prostranstva-v-shkole/.

4. Протоиерей Киселев, С. Практика взаимодействия прихода и современной школы в деле духовно-нравственного воспитания молодежи / Протоиерей С. Киселев // Нравственные ценности и будущее человечества : материалы образовательных чтений Юго-Восточного викариатства г. Москвы и Благочиния Ставропигиальных Приходов и Патриарших Подворий Московской области, г. Москва, 2017 г. [Электронный ресурс]. − Режим доступа: http://hram-zdehovo.ru/2017/12/02/praktika-vzaimodejstviya-prixoda-i-sovremennoj-shkoly-v-dele-duxovno-nravstvennogo-vospitaniya-molodezhi/.

О. А. Гладышева

Барнаул, МБДОУ «Детский сад № 222»

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Рассматривается взаимодействие дошкольного учреждения с семьей в процессе воспитания дошкольников, показаны методы и формы взаимодействия взрослых с детьми, успешные результаты этой деятельности.

Abstract: the article is devoted to the problem of spiritual and moral education of preschool children. Interaction of preschool institution with a family in the course of education of preschool children is considered, methods and forms of interaction of adults with children, successful results of this activity are shown.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, дошкольный возраст, образование, дошкольное воспитание, эмоции, нравственные чувства, игра, семья.

Key words: spiritual and moral education, preschool age, education, preschool education, emotions, moral feelings, play, family.

Дошкольное детство – это время, когда происходит становление базовых основ личности человека: эмоционально-чувственной сферы, культуры познания, общения, осознания себя в окружающем мире. Взрослые для ребенка – образец для подражания, пример того, что и как надо делать. В эти годы у детей закладываются основы нравственности, формируются первоначальные эстетические представления, начинает появляться интерес к явлениям общественной жизни.

Духовно-нравственное воспитание – одна из актуальных и сложных проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Основы личности человека, духовность закладываются в дошкольном детстве. Детский сад является первым звеном системы непрерывного духовно-нравственного воспитания, которое на современном этапе развития образования является одной из важнейших задач дошкольного образовательного учреждения в воспитании подрастающего поколения. Актуальность этой задачи в современной России отражена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Систематическое духовно-нравственное воспитание ребенка с первых лет жизни обеспечивает его адекватное социальное развитие и гармоничное формирование личности.

Образование – это общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой становление личности в соответствии с генетической программой и социализацией личности [8, с. 209]. Образование – это и специальная сфера социальной жизни. В ней создаются внешние и внутренние условия для развития ребенка и взрослого в их взаимодействии, а также в автономном режиме в процессе освоения ценностей культуры. Образование представляет единство обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации. Молодое поколение постепенно утрачивает духовно-нравственные ценности, в большинстве своем оно стремится к современным тенденциям развития. В нравственном воспитании современных детей появились негативные тенденции: книги ушли на второй план, их место занял экран телевизора и компьютера. Персонажи сказок, герои мультфильмов, которые смотрят современные дошкольники, не всегда отличаются нравственной чистотой и высокой духовностью. Жизненными ориентирами выступают материальные ценности, духовные ценности растворяются и перестают быть стремлением к идеалу. В погоне за развитием интеллекта многие родители упускают из виду необходимость работы над воспитанием души своего ребёнка, над развитием нравственных и духовных качеств маленького человека. Не всегда родители понимают, что без этих качеств накопленные знания могут оказаться бесполезными. И как результат этого – эмоциональная, волевая и духовная незрелость взрослой личности. Воспитание духовно здоровой личности должно начинаться с формирования у растущего человека нравственных ценностей, связанных с такими понятиями, как: совесть, доброжелательность, доброта, честность, ответственность, любовь, милосердие, сострадание, терпимость и т.д. Начинать данную работу необходимо с дошкольного возраста, когда ребенок вооружается способами познания и взаимодействия с миром, усваивает нормы и правила поведения в обществе.

Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, формирования основ личности будущего гражданина. Именно в этот период ребёнок приобщается к миру общественных ценностей. Именно в этом возрасте ребёнок входит в огромный, удивительный и прекрасный мир. Чем младше ребенок, тем большее влияние можно оказать на его чувства и поведение. В дошкольном периоде идет активное накопление нравственного опыта, и обращение к духовной жизни начинается также в дошкольном возрасте с нравственного самоопределения и становления самосознания.

Дошкольное воспитание – важнейший период в духовно-нравственном становлении личности. Нравственное воспитание происходит благодаря целенаправленным

педагогическим воздействиям, ознакомлению ребенка с нравственными нормами поведения в процессе различной деятельности.

В духовно-нравственном воспитании большая роль принадлежит не только дошкольному учреждению, которое посещает ребёнок, но и семье. Вся воспитательная работа должна строиться на основе единства знаний, убеждений и действия воспитателя и родителей.

Н. К. Крупская утверждала: «Детский сад служит «организующим центром» и «влияет …на домашнее воспитание», поэтому необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. «…В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила» [Цит. по 2, с. 5]. Вместе с тем, она считала, что родителям, не умеющим воспитывать, необходимо помогать.

В пункте 1 статьи 44 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [3].

Родители и педагоги всегда озабочены проблемой, как сделать так, чтобы маленький ребёнок стал счастливым, удачливым, умным, добрым. Все мы хорошо знаем, что развитие ребёнка теснейшим образом взаимосвязано с особенностями мира его чувств и переживаний. Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния ребёнка, с другой – сами существенным образом влияют на его познавательные процессы и поведение, определяя направленность его внимания, особенности восприятия окружающего мира, логику суждений.

Маленькие дети часто находятся «в плену эмоций», поскольку ещё не могут управлять своими чувствами, что может приводить к импульсивности поведения, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Лишь по мере личностного развития у них постепенно формируется способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональное состояние других людей, развивается произвольность поведения, чувства становятся более устойчивыми и глубокими.

В нашем дошкольном учреждении на протяжении нескольких лет с детьми старшего дошкольного возраста реализуется авторская программа О. А. Гладышевой «Вместе весело шагать». Данная программа направлена на развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста путем формирования духовно-нравственного сознания. Наша практическая деятельность целенаправленно реализуется с помощью педагогического потенциала в совместной деятельности с социальными партнерами; используется арсенал игр, упражнений и техник совместной деятельности, используемых в практической деятельности и в повседневном воспитательно-образовательном процессе, в котором активное участие принимают дети, педагоги и родители.

Педагогическая целесообразность программы состоит в том, что она предусматривает духовное, эстетическое и нравственное развитие дошкольников в соответствии с их возрастными особенностями, способствует активизации мыслительной деятельности, развитию коммуникативных навыков, эмоциональному восприятию окружающего мира. Ребёнок воспринимает окружающий его социальный мир не совсем так, как видим и понимаем его мы, взрослые. В силу малого жизненного опыта, особенностей развития процессов восприятия, мышления, воображения, ещё только формирующихся представлений и понятий, высокой эмоциональности ребёнок принимает и понимает социальный мир по-своему. Не учитывать этого нельзя, а знать – необходимо.

Для достижения желаемых результатов реализация данной программы в дошкольном учреждении предполагает совместное участие в ней всех участников педагогического процесса. Предлагаемая программа представляет собой модификацию имеющихся методических разработок, удачная комбинация которых позволяет в игровой форме, т.к. ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте – игра, сформировать такие необходимые компоненты эмоционально-волевой сферы, как духовно-нравственные качества.

Программа включает в себя три раздела. Первый раздел «Я и моя семья» заключается в том, что ребенок открывает свое «Я», выделяет себя из мира, у него возникает интерес к своей жизни и жизни окружающих, его семьи. Формируется чувство физической и психической защищенности, полнота разнообразных впечатлений, начало самопознания личности. Второй раздел «Я и мои друзья» направлен на развитие и формирование навыков общения у детей. У ребенка складывается все более полное понимание коллективных взаимоотношений, он стремится помогать окружающим, у него рождается чувство значимости другого человека, переживания приобретают личностную окрашенность. Третий раздел «Мои чувства» ориентирован на то, чтобы научить детей понимать собственное эмоциональное состояние; выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации.

Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Другими словами, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая.

Развитие нравственности в психологическом аспекте включает две стороны. Одна сторона − это развитие чувств и воли, другая состоит в том, что ребенок постепенно начинает понимать окружающий мир и осознает свое место в нем, что порождает новые типы мотивов поведения, под влиянием которых ребенок совершает те или иные поступки.

В результате сложного развития, представления человека о плохом и хорошем, о должном и не должном, осознания общественных, социальных норм формируются нравственные чувства.

Нравственные чувства − переживания человеком своего отношения к действительности, к своему собственному поведению. Развитие чувств и воли происходит в постоянном взаимодействии. Существенными признаками, характеризующими собственно волевое поведение, являются «преодоление препятствий», состояние напряжения, момент волевого усилия. Волевые действия в собственном смысле слова − действия, которые связаны с преодолением внутренних или внешних препятствий.

В развитии волевых действий старшего дошкольника можно выделить три взаимосвязанные стороны − во-первых, развитие целенаправленности действий, во-вторых, установление отношения между целью действий и их мотивом, и, в-третьих, возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий.

Развитие воли ребенка тесно связано с происходящими в дошкольном возрасте изменениями мотивов поведения, формированием соподчинения мотивов. Чтобы мотивы реализовывались в поступки, нужно овладеть соответствующими правильными способами, и формами поведения. Иначе при самых лучших мотивах поведение может быть неприемлемым.

Особое значение в развитии мотивов поведения имеют нравственные мотивы, выражающие отношение ребенка к другим людям. Среди нравственных мотивов поведения большое место занимают общественные мотивы − желание сделать что-то для других людей, принести им пользу. Вместе с тем умение сознательно управлять своими чувствами представляет для старших дошкольников достаточную трудность, поэтому поведение детей требует постоянного внимания воспитателя.

Особенностью данной программы является то, что она достаточно проста и доступна в использовании, не требует сложного оборудования и специальных материалов. Реализация программы позволяет ненавязчиво в игровой форме или через прослушивание и обыгрывание сказочных сюжетов достигать намеченной цели.

Для успешного достижения намеченной цели в основу программы заложены следующие основополагающие принципы:

- принцип адекватности возрасту (соответствие возрастным и психолого-физиологическим особенностям ребенка);
- принцип личностного подхода (личность каждого ребенка является непреложной ценностью);
- принцип опоры на интерес (все занятия должны быть интересны для ребенка);

- принцип ориентации на достижение успеха (необходимо создавать условия для поддержания у детей веры в собственные силы и в возможность достижения успеха);
- принцип доступности (излагаемый материал по сложности должен быть доступен пониманию ребенка);
- принцип последовательности (изложение материала должно иметь логическую последовательность);
- принцип обратной связи (педагог должен постоянно интересоваться впечатлениями детей от прошедшего занятия).

Работа в рамках реализации программы содержит в себе три этапа:

I этап − Информационно-аналитический (сентябрь-октябрь). На данном этапе проводится изучение и подбор специальной психолого-педагогической литературы по данной теме. Подбор диагностического инструментария, учебно-методического комплекса: картотеки дидактических развивающих игр, детской художественной литературы, консультационного материала для родителей и педагогов по теме и другое.

II этап − Практический (октябрь-март). Данный этап включает в себя непосредственно организованную деятельность педагогов с детьми. Особенностью работы нашего дошкольного учреждения по формированию духовно-нравственного отношения к культурному наследию и чувства сопричастности ему является приобщение детей к культуре и быту. Педагоги нашего детского сада совместно с родителями помогают детям получить представление о разных видах народного искусства и пережить отношение к ним в продуктивной, игровой деятельности. Знакомство ребенка с народным искусством развивает у него вкус и бережное отношение к материальным ценностям, созданным предшествующими поколениями. Большую роль в приобщении ребёнка к народной культуре играют народные праздники, проводимые в детском саду («День пожилого человека»; «Новый год», «Рождество», «Святки», «Защитники Отечества», «Масленица»; «8 марта», «Пасха», «Никто не забыт и ничто не забыто» и другие).

Педагоги помогают детям увидеть красоту народного промысла и попробовать изобразить ее в продуктивной творческой деятельности в процессе рисования и изготовления народных игрушек и других предметов, в ходе которой дети приобретают навыки работы с художественным материалом и привычку делать своими руками приятные и полезные для людей вещи.

В формировании нравственных представлений, конечно же, важную роль играет знакомство с родным языком. Образцы родного языка очень ярко представлены в художественной литературе, особенно в произведениях устного народного творчества (сказках, песенках, пословицах, поговорках и т.д.). Одним из жанров, влияющим на духовно-нравственное развитие детей, являются пословицы и поговорки. Яркость, емкость, эмоциональность образа – всё это воздействует на нравственно-эмоциональную сферу дошкольников.

Так как игра является ведущим видом деятельности в дошкольном детстве, в своей работе мы всегда обращаемся к игре: (дидактической, сюжетно-ролевой, народной и другим). Народные игры («Гуси-лебеди», «У медведя во бору», хакасская народная игра «Волк в отаре» и т.д.) являются неотъемлемой частью духовно-нравственного воспитания дошкольников. В них отражается образ жизни людей, их труд, быт, национальные устои, представления о чести. Радость движения сочетается с духовным обогащением детей. Особенность народных игр в том, что они, имея нравственную основу, учат малыша обретать гармонию с окружающим миром. У детей формируется устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны, создается эмоционально положительная основа для развития духовно-нравственных чувств.

III этап − Заключительный (апрель-май), где определяется эффективность реализации программы в ДОУ. Необходимыми условиями реализации программы являются: интерес детей, родителей, педагогов; совместная деятельность ДОУ, семьи и общественности по духовно-нравственному развитию и воспитанию детей; обоснованность и достоверность

результатов исследования и выводов; применение взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, отвечающих поставленной цели и задачам программы; использование сравнительного анализа на всех этапах диагностического исследования; высокой востребованностью результатов исследования в практике дошкольного воспитания.

Духовно-нравственное воспитание в детском саду является неотъемлемой частью всестороннего воспитания ребенка, необходимой предпосылкой возрождения отечественной культуры. Качественно новой ступенью духовно-нравственного воспитания в детском саду является интеграция его содержания в повседневную жизнь детей, во все виды детской деятельности и традиционные методики дошкольного образования.

Формирование духовно-нравственных понятий − очень сложный и длительный процесс. Он требует постоянных усилий педагогов, систематической и планомерной работы как педагогического коллектива, так и родителей.

Реализуемая в нашем дошкольном учреждении авторская программа О. А. Гладышевой «Вместе весело шагать» имеет позитивный результат. Для нас представляется важным в своей работе сделать процесс воспитания наиболее интересным и значимым для детей, познавательным и эффективным для родителей.

Библиографический список

1. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогическое общество России, 1998. – 640с.
2. Солодянкина, О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей / О. В. Солодянкина. – Москва : Аркти, 2004. – 75с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Перспектива, 2014. – 32с.

И. Н. Дронова, М. Н. Климонтова
Барнаул, МБДОУ «Детский сад № 222»

РОЛЬ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЖИЗНИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье объясняется термин «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья», доказывается необходимость включения детей с отклонениями в развитии в среду обычных детей, показан опыт работы ДОУ обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: the article explains the term «child with disabilities», proves the need to include children with developmental disabilities in the environment of ordinary children, shows the experience of PRESCHOOL education for children with disabilities.

Ключевые слова: ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, участники образовательного процесса, дошкольное учреждение, дошкольное детство, родители, учитель-логопед, учитель-дефектолог.

Key words: child with disabilities, participants of educational process, preschool institution, preschool children, parents, speech therapist, teacher-defectologist.

В настоящее время система образования для детей с ограниченными возможностями здоровья находится в состоянии активного обсуждения [1-5]. Всё чаще можно услышать термин «ребёнок о ограниченными возможностями здоровья». Он заимствован отечественными специалистами из зарубежного опыта и укрепился в практике российских специалистов по работе с детьми в 90-х годах XX века. Этот термин − «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья» не вполне корректен, так как возможности полноценной жизнедеятельности, обучения, передвижения есть у самого гражданина (ребёнка), а не у здоровья.

Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» определяет здоровье как состояние физического, психического и социального благополучия человека, при котором отсутствуют заболевания, а также расстройства функций и систем организма. Ограничения жизнедеятельности граждан (ребёнка) возникают в связи со значительными нарушениями здоровья.

В документах всемирной организации здравоохранения используется понятие «дети с особыми потребностями, обусловленными нарушением здоровья». Вместе с тем, принимая во внимание, что термин «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» используется в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» допустима следующая трактовка понятия «дети с ограниченными возможностями здоровья» − это несовершеннолетние, у которых возможности жизнедеятельности в обществе ограничены из-за нарушения здоровья и/ или патологического состояния в соматической, психической и сенсорных сферах. Данная формулировка была согласована с Минздравом России осенью 2014 г. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с недостатками в физическом и (или) психическом развитии, то есть глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие, в том числе дети-инвалиды. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [4, с. 34].

Одним из первых документов, посвященных рассматриваемой группе лиц, считают указ Князя Владимира, утвердивший Устав о православной церкви (996 г.), по которому призрение инвалидов вменено церкви. Под защитой церкви находились, в частности, слепые и хромые. Конвенция ООН о правах инвалидов, принятая резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года и закрепляющая основные права и свободы личности по отношению к людям с инвалидностью − первый всеобъемлющий договор в области прав человека XXI столетия. Конвенция знаменует собой «смену парадигмы» в том, что касается отношения и подходов к инвалидам. В 2012 году Российская Федерация ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, согласно которой Россия не только признаёт право инвалидов на образование, но и должна обеспечить образование детей-инвалидов на всех уровнях, в т.ч. дошкольном.

На необходимость включения детей с отклонениями в развитии в среду обычных детей указывал еще Л. С. Выготский: «Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми». Данные слова ученого, несомненно, относятся ко всем детям с нарушениями развития.

Семья и образовательное учреждение – два ключевых института социализации ребёнка, но, только дополняя друг друга, они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир [5, с. 6-12].

В последнее время родители (законные представители) не готовы «создавать оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир». Практической опыт работы показывает, что далеко не все родители детей с проблемами, готовы к взаимодействию с дошкольным учреждением в этих вопросах. Значительная часть родителей отказывается от обследования ребёнка в условиях психолого-медико-педагогической комиссии. Многие из родителей боятся диагноза, поставленного ребёнку, и отказываются от посещения группы компенсирующей направленности в другом дошкольном учреждении. Родители отдают предпочтение дошкольному учреждению, которое ребёнок посещал ранее и находят причины отказа: сложная адаптация, отдалённость дошкольного учреждения от места проживания и другое. «Клеймо на всю жизнь», «мой ребёнок не дурак», «я ни какую группу компенсирующей направленности не посещал и вырос, и мой ребёнок вырастет» − высказываются родители. Дети с ограниченными возможностями здоровья продолжают посещать группу общеразвивающей направленности, не получают необходимую коррекционную помощь на начальном этапе, что в дальнейшем приводит к более сложным проблемам.

Н. К. Крупская утверждала: «Детский сад служит «организующим центром» и «влияет на домашнее воспитание», поэтому необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. «…В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила». Вместе с тем, она считала, что родителям, не

умеющим воспитывать, необходимо помогать. Только комплексный подход всех специалистов, желание, старание родителей, будет давать положительные результаты в развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В нашем дошкольном учреждении созданы оптимальные условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: особый психологический микроклимат, разработаны адаптированные образовательные программы, подобраны учебные пособия и дидактические материалы, укомплектован штат специалистов, имеющих высшее или среднее профессиональное образование. Педагогические работники обеспечены необходимыми знаниями об особенностях развития таких детей через курсы повышения квалификации, участие в мероприятиях по обмену опытом − конференциях, круглых столах, форумах по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо вести разъяснительную работу со взрослыми участниками образовательного процесса, в т.ч. родителями ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Опираясь на принцип предупредительного подхода к детям дошкольного возраста, родителям разъясняется, как важно своевременно выявить нарушения и по возможности скоррегировать их до поступления в школу. Практический опыт показывает, что чем раньше будет проведена данная работа с родителями, тем меньше будет отказов на этапе обследования детей, оформления документов для поступления или перевода из другого дошкольного учреждения.

В нашем дошкольном учреждении организована систематическая работа с семьями воспитанников. Для родителей детей 4-5 лет, посещающих средние группы, обязательно проводятся родительские собрания, где выступают заведующий, учитель-логопед или учитель-дефектолог. Родители получают ответы на интересующие их вопросы. Узнают о том, что для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья важно посещение группы компенсирующей направленности, где ему могут оказать необходимую помощь в полной мере.

Работа с родителями детей, имеющими общее недоразвитие речи, задержку психического развития, в период посещения группы компенсирующий направленности включает несколько этапов.

Первый этап – знакомство заведующего с родителями, тесное взаимодействие заведующего и родителей при приёме пакета документов для зачисления ребёнка в образовательную организацию, заключение договора об образовании по образовательным программам дошкольного образования с родителями (законными представителями) воспитанника, заполнение заявления − согласия родителя на обучение ребенка с ограниченными возможностями здоровья по адаптированной образовательной программе в соответствии с тем нарушением, которое имеется у ребенка, приглашение на первое родительское собрание.

На первом родительском собрании выступают все узкие специалисты: учитель-дефектолог, учитель-логопед, психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели. Специалисты подробно рассказывают о направлениях работы группы компенсирующей направленности, определяют цели и задачи на предстоящий учебный год, знакомят с сеткой занятий, раскрывают всю специфику работы данных групп. Отмечается, что одну группу компенсирующей направленности посещают дети с одним и тем же видом нарушения здоровья, наполняемость группы 12-15 воспитанников.

Второй этап − проведение мониторинга с детьми в первые 2-3 недели посещения группы, ознакомление родителей с результатами в ходе индивидуальной беседы с учителем-дефектологом, учителем-логопедом.

Третий этап − проведение занятий с детьми, в течение которых в комплексе решаются как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей. Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательно-образовательного компонента изменяется в

зависимости от сроков пребывания детей в условиях группы компенсирующей направленности и выраженности недостатков в развитии.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в дошкольном учреждении, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе учителя-дефектолога, воспитателя и всех узких специалистов. Многие нарушения, вызванные проблемами здоровья, преодолеваются в результате коррекционно-развивающей работы уже в период дошкольного возраста

Индивидуальная работа учителя-дефектолога, учителя-логопеда с ребенком, направленная на коррекцию всех психических процессов, включает постановку и автоматизацию нарушенных звуков, работу над слоговой структурой слова, лексико-грамматическим строем языка, развитием связной речи, что в массовой группе не представляется возможным.

На протяжении учебного года, помимо родительских собраний, проводятся индивидуальные беседы с родителями, открытые мероприятия, занятия, мастер-классы, консультации: «Использование метода изографического моделирования при разучивании стихотворения», «Автоматизация поставленных звуков у детей дошкольного возраста с ЗПР» и другие.

Четвёртый этап − совместное проведение праздников: «День отца», «День семьи», «Международный женский день», развлечений «Папа, мама, я –спортивная семья», «Красный, жёлтый, зелёный» и другие. Участники − дети, родители, сотрудники.

Пятый этап – взаимодействие с валеологическим центром, детской поликлиникой № 9 г. Барнаула и другими учреждениями здравоохранения. Осмотр детей с ограниченными возможностями здоровья детским психоневрологом и другими специалистами. Беседы специалиста с родителями по результатам осмотра детей с последующими рекомендациями, назначением медикаментов.

Таким образом, только комплексный подход всех специалистов, ответственное поведение родителей по соблюдению всех рекомендаций, несомненно даст положительную динамику в развитии «особенного ребенка».

Дошкольное детство – период наиболее интенсивного формирования познавательной деятельности и личности в целом. Если интеллектуальный и эмоциональный потенциал ребенка не получает должного развития в именно в дошкольном возрасте, то впоследствии, не удается реализовать его в полной мере [1, с. 4]. Поэтому общая задача взрослых − принимать «особенного ребенка» и помогать ему в полной мере осваивать окружающий нас мир и подготовить его к следующему этапу обучения.

Библиографический список

1. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – Москва : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.

2.Гулидов, П. В. Право детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на дошкольное образование / П. В. Гулидов // Справочник дошкольного руководителя. − 2013. − № 7. – С. 53-58.

3.Макаренко, А. С. О воспитании /А. С. Макаренко. – Москва : Политиздат, 1988. – 256 с.

4.Раппопорт, И. К. Особенности ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ / И. К. Раппопорт // Нормативные документы образовательного учреждения. − 2015. − № 11. – С.34-40.

5.Трубайчук, Л. В. Дошкольное образовательное учреждение как открытая система / Л. В. Трубайчук // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 5. С.6-12.

Ю. А. Петренко
Барнаул, МБДОУ «Детский сад № 222»

МЕТОДИКА «СИНКВЕЙН» КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается представление об использовании технологии развития речи «Синквейн», о его значении в системе коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Использование дидактического синквейна на занятиях позволяет логопеду гармонично сочетать в работе элементы трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно-ориентированной, что особенно актуально в условиях работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Abstract: the article deals with the idea of using the technology of speech development «Cinquain», its importance in the system of correctional and developmental work with children with General underdevelopment of speech. The use of didactic cinquain in the classroom allows the speech therapist to harmoniously combine the elements of three main educational systems: information, activity and personality-oriented, which is especially important in working with children with special educational needs.

Ключевые слова: синквейн, дошкольники с ОНР, коррекционно-развивающая работа, развитие речи.

Key words: cinquain, preschoolers with ONR, correctional and developmental work, speech development.

В настоящее время одной из актуальных задач коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) является хорошо сформированная устная речь. Умелое владение речью – это искусство, которому нужно учиться не один год. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношение со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие и адаптация в социуме.

Дети дошкольного возраста, имеющие общее недоразвитие речи, испытывают трудности в звукопроизношении, не различают звуки на слух, для них характерны ошибки в словообразовании и словоизменении, очень низкий уровень словаря, ошибки в употреблении предложных конструкций, с трудом даются процессы чтения и письма из-за ряда особенностей формирования речи.

Сегодня существует множество методик, развивающих технологий, с помощью которых можно регулировать процесс развития речи у дошкольников с речевыми нарушениями. Занимаясь с детьми с ОНР, необходимо использовать все известные в специальной педагогике методы и приемы, которые способствовали бы совершенствованию мыслительных и познавательных способностей, развитию связной речи дошкольников. По мнению Акименко В. М., воздействие должно быть системным, описывающим и охватывающим весь коррекционный процесс. У любого специалиста, работающего с детьми, имеющими речевые нарушения, должна быть возможность быстрого и эффективного выбора методики для конкретного ребенка [1, с. 2].

Учитывая принятый ФГОС ДО, мы выстраиваем коррекционную работу по образовательной деятельности таким образом, чтобы ребёнок являлся творцом, инициатором. А это значит, что нужно опираться на личностно-ориентированный, системно-деятельностный, комплексный и дифференцированный подходы, что соответствует требованиям ФГОС ДО и запросам современного общества.

Одной из новых эффективных технологий развития речи ребенка, имеющего общее недоразвитие речи, является методика «Синквейн», которая способствует творческому

самовыражению, обогащению словарного запаса, является инструментом для синтеза и обобщения информации, замечательной базой для подготовки к пересказу.

Слово «Синквейн» в переводе с французского языка – «стихотворение из пяти строк». История возникновения синквейна сравнительно молода, по основной версии в начале двадцатого века этот жанр поэзии придумала американская поэтесса А. Крэпси, опираясь на японские стихи – хоку (хайку) – маленькие стихи, состоящие из трёх строк без рифмы.

С конца 1990-х годов данная технология стала внедряться в отечественной педагогике. Основная задача синквейна – научить ребенка мыслить максимально ёмко, умению выражать свои мысли кратко, четко и понятно.

Актуально и целесообразно использовать дидактический синквейн в логопедической практике, потому что он органично вписывается в работу по развитию лексико-грамматических категорий, не нарушает общепринятую систему воздействия на речевую патологию и обеспечивает её логическую завершенность, способствует обогащению и актуализации словаря, уточняет содержание понятий.

В чём же его эффективность и значимость?

Во-первых, его простота. Синквейн могут составить все.

Во-вторых, в составлении синквейна каждый ребенок может реализовать свои творческие, интеллектуальные возможности.

В-третьих, синквейн способствует развитию неречевых высших психических функций – мышления, внимания, памяти, т. е. носит характер комплексного воздействия.

Синквейн является игровым приемом.

Дидактический синквейн можно использовать как диагностический инструмент, дающий учителю-логопеду возможность оценить уровень усвоения ребёнком пройденного материала.

Составление синквейна используется для проведения рефлексии, анализа и синтеза полученной информации.

Синквейн обеспечивает индивидуальный, дифференцированный подход.

Простота построения синквейна позволяет быстро получить результат.

Данный метод может легко интегрироваться со всеми образовательными областями.

Использование дидактического синквейна в логопедической практике позволяет гармонично сочетать в работе элементы трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно-ориентированной, что особенно актуально в условиях работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Опираясь на многолетний опыт, можно отметить, что коррекционно-развивающая работа по развитию речи детей с ОНР более эффективна при использовании методики «Синквейн», а именно: помогает пополнить и актуализировать словарный запас, учит находить и выделять в большом объеме информации главную мысль, облегчает процесс усвоения понятий и их содержания, помогает самовыражению детей через сочинение собственных нерифмованных стихов.

Умение сочинить дидактический синквейн требует от ребенка определённой подготовки, а от учителя-логопеда – тщательно продуманной, планомерной работы. Для того, чтобы правильно составить синквейн, необходимо:

- иметь достаточный словарный запас в рамках темы;

- владеть анализом, обобщением, понятиями: слово-предмет (живой, неживой), слово-действие, слово-признак;

- уметь подбирать синонимы;

- научиться правильно понимать и задавать вопросы;

-оформлять свою мысль в виде предложения, правильно согласовывая в нём слова.

Следовательно, перед составлением синквейна должна быть проведена предварительная работа по созданию речевой базы [2, с. 87].

Работа по обучению дошкольников с ОНР составлению синквейна ведется поэтапно:

I этап – подготовительный (сентябрь-декабрь первого года обучения).

Цель: уточнение, расширение и совершенствование словаря.

Дети знакомятся с понятиями: «слова-предметы неживые», «слова-предметы живые», «слова-признаки», «слова-действия», «слова-ассоциации», «предложение», вводятся символы этих слов. Знакомя детей с понятием «слово-предмет» и «слово-действие», мы готовим платформу для последующей работы над предложением. Давая понятие «слово-признак», мы накапливаем материал для распространения предложения определениями. Завершается работа формированием умения строить нераспространенные и распространенные предложения разных структур, опираясь на сюжетные картинки, вопросы, схемы. Знакомим детей со словами-ассоциациями, связанными по смыслу с описываемым предметом (иногда это слово является синонимом).

На этом этапе работы можно использовать следующие формы образовательной деятельности дошкольников:

1. Непосредственно образовательная деятельность (фронтальная, подгрупповая, индивидуальная);
2. Словесные игры и упражнения:

«Подбери признаки» – например, к слову «яблоко». Какое оно? Спелое, сочное, вкусное.

«Узнай предмет по признаку» (загадки-описание) – круглый, гладкий, резиновый … (мяч)

«Кто что делает?» – повар … (варит, жарит, печет); лист … (падает, кружится, летит, растет).

«Что чем делают?» – рисуют … (карандашом, мелком, углем, фломастером, кисточкой) и т.д.

«Назови часть целого» – дерево … (ствол, ветки, корень, листья) и другое.

3. Дидактические игры (настольно-печатные материалы). Демонстрация наглядности: «Речевые тренажёры», «Волшебные сигналы»).
4. Мультимедийные презентации.

II этап – основной (январь – май первого года обучения).

Цель: знакомство с алгоритмом составления синквейна, формирование первоначального умения составлять синквейн (с помощью логопеда).

Дидактический синквейн можно использовать в работе с дошкольниками с ОНР, начиная со второго полугодия первого года обучения, когда дети уже овладели понятием «слово-предмет», «слово-действие», «слово-признак», «предложение». Дидактический синквейн составляется в конце каждой лексической темы, когда у детей уже имеется достаточный словарный запас по данной теме.

III этап – практический (до конца второго года обучения).

Цель: формирование умения и совершенствование навыка составления дидактического синквейна.

При составлении синквейна следует придерживаться следующих правил:

Первая строка – это тема конкретного синквейна, обычно это название явления или предмета, о котором идет речь. Чаще всего – одно слово, иногда небольшое словосочетание «Поздняя осень». Чаще это местоимение или существительное, отвечающее на вопросы: «Кто?» или «Что?»

Вторая строка – два слова, описывающие свойства и признаки этого предмета или явления. По части речи это обычно прилагательные или причастия, отвечающие на вопросы: «Какой?», «Какая?» и т.п.

Третья строка – три слова, которые описывают наиболее существенные, характерные действия данного явления или объекта; это глаголы или деепричастия, отвечающие на вопрос: «Что делает?»

Четвертая строка – выражение собственного мнения по теме синквейна. Традиционно фраза состоит из четырех слов.

Пятая строка – слова, связанные с первым, отражающие сущность темы (ассоциативный ряд), содержит в себе одно слово или словосочетание. Обычно это существительное, отвечает на вопрос: «Кто?», «Что?».

О чём можно составить синквейн? Тема синквейна может быть любой. Целесообразно использовать синквейн для закрепления изученной лексической темы; для развития связной речи: для закрепления понятий, усвоенных на занятиях по подготовке к обучению грамоте.

Задания для детей на составление синквейна могут быть различными

- к одному слову-предмету по лексической теме;
- к разным словам-предметам, связанным между собой лексической темой;
- составление короткого рассказа по готовому дидактическому синквейну с использованием слов и фраз, входящих в состав этого синквейна;
- коррекция и совершенствование готового синквейна;
- анализ неполного синквейна для определения отсутствующей части (например, дан синквейн без указания темы — без первой строки, необходимо на основе существующих ее определить).

Например:

1. Медведь.
2. Бурый. Косолапый. Неуклюжий.
3. Гуляет, сосёт (лапу), лакомится.
4. Медведь живет в берлоге.
5. Дикое животное.

В лесу живет бурый, косолапый, неуклюжий зверь. Это медведь. Жизнь у медведя непростая. Летом он гуляет по лесу, лакомится мёдом и малиной, а зимой впадает в спячку и сосёт лапу. Медведь живет в берлоге.

Медведь – дикое животное [3, с. 27].

Дети, владеющие послоговым чтением и чтением словами, умеющие печатать, могут создавать свой синквейн на листе бумаги.

Дети старшей группы, которые еще не умеют читать, составляют синквейн устно. При помощи наводящих вопросов (О ком, о чем? Какие, какая, какое? Что делал, что сделал?) дети учатся выделять главную мысль, отвечать на вопросы и по определенному алгоритму создают свои устные нерифмованные стихотворения. Можно предложить ребёнку нарисовать предмет.

На любой непосредственно образовательной деятельности дети с ОНР получают от нас информацию, знакомятся с новыми терминами, учатся делать выводы, искать взаимосвязи. Способность изложить информацию, сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах очень важное умение. Оно требует вдумчивой рефлексии, основанной на богатом понятийном запасе и смысле.

Синквейн – это не способ проверки знаний детей, это способ на любом этапе занятия, изучения темы, проверить, что находится у воспитанников на уровне ассоциаций.

Эффективность использования синквейна заключается в быстром получении результата и закреплении его, облегчении процесса усвоения понятий и их содержания, расширении и актуализации словарного запаса, обучении выражать свои мысли, подбирать нужные слова, выработке способности к анализу.

Методика «Синквейн», безусловно, в целом, способствует успешной коррекции всей речевой системы у детей с ОНР при условии планомерной, ежедневной работы в данном направлении.

Чтобы работа по созданию дидактического синквейна успешно проводилась не только в детском саду, но и дома, необходимо познакомить родителей с этой технологией.

Формы работы с родителями:

- тематическая консультация;
- информация о синквейне на стенде «Уголок логопеда»;
- семинар-практикум.

Можно предложить родителям «памятки» с алгоритмом составления синквейна.

Педагогическая ценность технологии синквейн:

- способствует активизации и актуализации имеющихся у ребёнка с ОНР знаний и собственного речевого высказывания;
- способствует освоению коммуникативных умений;
- развивает речь, память, внимание, мышление;
-позволяет ребёнку с ОНР быть активным, творческим участником образовательного процесса;
- позволяет логопеду оценить глубину и прочность усвоения детьми с ОНР пройденного материала с наименьшими временными затратами.

Библиографический список

1. Акименко, В. М. Развивающие технологии в логопедии / В. М. Акименко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 109 с.

2. Нестерова, Т. В. Возможности синквейна в работе по формированию лексической стороны речи у дошкольников с моторной алалией / Т. В. Нестерова, О. Ю. Федосова // Самарский научный вестник. – 2014. – № 1 (6). – С. 86-88.

3. Снеговская, Т. А. Технология «синквейн» как средство развития речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) / Т. А. Снеговская [и др.] // Инновационные педагогические технологии. – Казань : Бук, 2016. – С. 26-28.

Н. В. Шичкова

Барнаул, МБДОУ «Детский сад №222» комбинированного вида

СИНДРОМ ГИПЕРАКТИВНОСТИ И ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: В статье дается определение синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, определяется значение изучения детей с указанным синдромом, рассматриваются причины отклонения в развитии ребенка, называются причины возникновения гиперактивности у детей, приводится комплекс методик лечения детей с гиперактивностью.

Abstract: The article defines the attention deficit hyperactivity disorder, determines the importance of studying children with this syndrome, discusses the causes of deviations in the development of the child, called the causes of hyperactivity in children, provides a set of methods of treatment of children with hyperactivity.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания, комплекс отклонений в развитии ребенка, группа риска, развитие дефицитарных функций, психоречевое развитие детей, мультимодальное лечение.

Key words: ADHD, complex developmental abnormalities of the child, the risk, the development of the deficit of the functions of psycho-speech development of children, multimodal treatment.

Работая в дошкольных учреждениях, специалисты часто встречаются с чрезмерной двигательной активностью ребенка, непоседливостью, импульсивностью, неумением сосредоточиться на выполнении одного дела.

Заболевание, характеризующееся данными показателями, получило название «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ). И самое главное не в том, что гиперактивный ребенок создает проблемы для окружающих детей и взрослых, а в возможных последствиях этого заболевания для самого ребенка. Необходимость изучения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) в дошкольном возрасте стоит очень остро.

Синдром дефицита внимания / гиперактивности − это дисфункция центральной нервной системы (преимущественно ретикулярной формации головного мозга), проявляющаяся трудностями концентрации и поддержания внимания, нарушениями обучения и памяти, а также сложностями обработки экзогенной и эндогенной информации и стимулов.

Синдром (от греч. syndrome − скопление, стечение). Синдром определяется как сочетанное, комплексное нарушение психических функций, возникающее при поражении определенных зон мозга и закономерно обусловленное выведением из нормальной работы того или иного компонента.

Монина Г. Н. в своей книге о работе с детьми, страдающими дефицитом внимания, писала: «Комплекс отклонений в развитии ребенка: невнимательность, отвлекаемость, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, повышенная активность при нормальном уровне интеллектуального развития. Причинами возникновения могут быть органические поражения центральной нервной системы (нейроинфекции, интоксикации, черепно-мозговые травмы), генетические факторы, приводящие к дисфункции нейромедиаторных систем мозга и нарушениям регуляции активного внимания и тормозящего контроля» [5, с. 56]. По данным разных авторов гиперактивное поведение встречается довольно часто: от 2 до 20 % детей характеризуются чрезмерной подвижностью, расторможенностью. Среди детей с расстройством поведения медики выделяют особую группу страдающих незначительными функциональными нарушениями со стороны центральной нервной системы. Эти дети мало чем отличаются от здоровых, разве что повышенной активностью.

Изучение детей с указанным синдромом и развитием дефицитарных функций имеет большое значение для психолого-педагогической практики именно в дошкольном возрасте. Ранняя диагностика и коррекция должны быть ориентированы на дошкольный возраст (5 лет), когда компенсаторные возможности мозга велики, и еще есть возможность предотвратить формирование стойких патологических проявлений.

У детей с ОВЗ часто возникают проблемы во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении, низкая самооценка. При этом уровень интеллектуального развития у детей не зависит от степени гиперактивности и может превышать показатели возрастной нормы. Первые проявления гиперактивности наблюдаются в возрасте до 7 лет и чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек. Гиперактивность, встречающаяся в детском возрасте, есть совокупность симптомов, связанных с чрезмерной психической и моторной активностью. Трудно провести четкие границы этого синдрома (т.е. совокупности симптомов), но обычно он диагностируется у детей, отличающихся повышенной импульсивностью и невнимательностью; такие дети быстро отвлекаются, их равно легко и обрадовать, и расстроить. Часто для них характерны агрессивное поведение и негативизм.

В силу подобных личностных особенностей гиперактивным детям трудно концентрироваться на выполнении каких-либо задач, например в занятийной деятельности. Родители и педагоги часто сталкиваются с немалыми трудностями в обращении с такими детьми.

Главное отличие гиперактивности от просто активного темперамента в том, что это не черта характера ребёнка, а следствие нарушений психического развития детей. В группу риска входят дети, родившиеся в результате кесарева сечения, тяжёлых патологических родов, малыши-искусственники, родившиеся с маленьким весом, недоношенные. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (attention deficit hyperactivity disorder), именуемый также гиперкинетическим расстройством, наблюдается у детей в возрасте от 3 до 15 лет, но наиболее часто проявляет себя в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Данное расстройство является одной из форм минимальных мозговых дисфункций у детей. Оно характеризуется патологически низкими показателями внимания, памяти, слабостью мыслительных процессов в целом при нормальном уровне интеллекта. Произвольная регуляция развита слабо, работоспособность на занятиях низкая, утомляемость повышена. Также отмечаются отклонения в поведении: двигательная расторможенность,

повышенная импульсивность и возбудимость, тревожность, реакции негативизма, агрессивность. В начале систематического обучения возникают трудности в освоении письма, чтения и счета. На фоне учебных трудностей, нередко отставании в развитии социальных навыков возникает дошкольная дезадаптация и различные невротические расстройства.

Отставание биологического созревания центральной нервной системы у детей с СДВГ и, как следствие, высших мозговых функций, не позволяет ребенку адаптироваться к новым условиям существования и нормально переносить интеллектуальные нагрузки [1, 2].

О. В. Халецкая проанализировала состояние высших мозговых функций у здоровых и больных детей с СДВГ в возрасте 5-7 лет и пришла к выводу, что выраженных различий у них не наблюдается. В 6-7-летнем возрасте различия особенно ярко выражены по таким функциям, как слухо-моторная координация и речь, поэтому целесообразно с 5-летнего возраста проводить динамическое нейропсихологическое наблюдение за детьми с СДВГ, используя индивидуальные восстановительные методики. Это позволит преодолеть задержку созревания высших мозговых функций у данной группы детей.

Следует отметить, что максимальная выраженность СДВГ совпадает с критическими периодами психоречевого развития у детей [6]. Если регулирующая функция речи нарушена, речь взрослого мало корригирует деятельность ребенка. Это приводит к затруднениям в последовательном выполнении тех или иных интеллектуальных операций. Ребенок не замечает своих ошибок, забывает конечную задачу, легко переключается на побочные или несуществующие раздражители, не может остановить побочные ассоциации [4]. Особенно частыми у детей с СДВГ бывают такие речевые нарушения, как задержка развития речи, недостаточность моторной функции артикуляционного аппарата, излишне замедленная речь, или, наоборот, взрывчатость, нарушения голоса и речевого дыхания. Все эти нарушения обусловливают ущербность звукопроизносительной стороны речи, её фонации, ограниченность словаря и синтаксиса, недостаточность семантики [3].

Лечение детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью должно включать комплекс методик, или, как говорят специалисты, быть мультимодальным. Это значит, что только коллективная работа с участием педиатра, психолога, учителя-логопеда, педагогов и родителей позволит добиться хорошего результата.

Мультимодальное лечение включает следующие этапы:

• просветительные беседы с ребёнком, родителями, учителями;
• обучение родителей и педагогов поведенческим программам;
• расширение круга общения ребёнка через посещение различных кружков и секций;
• специальное обучение в случае затруднений с учёбой;
• медикаментозная терапия;

По мере созревания структур головного мозга, примерно к 13-15 годам гиперактивность значительно уменьшается или исчезает совсем. Могут оставаться только суетливые движения у взрослого и/или неспособность зафиксироваться в одном положении на долгое время.

Библиографический список

1.Возрастные особенности психического развития детей / под ред. И. В. Дубровиной, М. И. Лисиной. − Москва, 1982. − 101 с.

2.Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций /Л. С. Выготский. – Москва : АПН РСФСР, 1960. − 500 с.

3.Дробинская, А. О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания / А. О. Дробинская // Дефектология. − 1999. − № 1. – С. 84-88.

4.Журба, Л. Т. Минимальная мозговая дисфункция у детей. Научный обзор / Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова. – Москва : ВНИНМИ, 1980. − 50 с.

2.Монина, Г. Н. Работа с детьми, имеющими СГДВ / Г. Н. Монина. – Москва, 1987. − 98 с.

3.Сиротюк, А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А. Л. Сиротюк. – Москва : Сфера, 2003. − 125 с.

Е. М. Каранец
Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

СОВРЕМЕННЫЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье представлены методики и системы физкультурно-оздоровительной работы в практике учреждений дошкольного образования, решающие вопросы, связанные с оздоровлением, физическим и личностным развитием детей дошкольного возраста.

Abstract: this presents the methods and systems of physical education and health work in the field of preschool education, solving issues related to the health, physical and personal development of children of preschool age.

Ключевые слова: методика, физическое воспитание, дети дошкольного возраста.

Keywords: methods, physical education, children of preschool age.

На современном этапе развития системы дошкольного образования теоретиками и практиками продолжается поиск эффективных путей, форм и методов решения актуальных задач, связанных с оздоровлением, физическим и личностным развитием детей дошкольного возраста.

В основе модернизации физического воспитания лежат идеи двух подходов, которые определяют содержание дошкольного образования: личностно-ориентированного и деятельностного. Цель личностно-ориентированного подхода состоит в содействии становления ребенка как личности, в приобщении ребенка к миру общечеловеческих ценностей, к национально-культурным традициям.

Деятельностный подход предусматривает необходимость обучения детей дошкольного возраста двигательным умениям, навыкам, чтобы впоследствии дети могли применить их в жизненных ситуациях. Деятельностный подход ориентирует ребенка не только на усвоение готовых знаний и умений, но и на овладение способами физкультурно-оздоровительной деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала.

Согласно нормативным актам физическое развитие воспитанника предусматривает формирование культуры движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, броски) и их освоение, активности, позитивного отношения к миру и себе, основ здорового образа жизни, первичных представлений о здоровье, способах его сохранения и укрепления, воспитание физических и личностных качеств. Содержание данного направления реализуется в образовательной области «Физическая культура» учебной программы дошкольного образования [5].

С целью достижения вышеизложенных задач в практике работы учреждений дошкольного образования реализован ряд методик, представляющих собой реальный инструмент, позволяющий добиться прописанных в учебной программе дошкольного образования целей, а также ориентированных на какую-либо одну сторону физического воспитания детей.

Так, например, в работах ряда авторов (Н. Э. Власенко, М. С. Мельникова, Е. М. Рейт-Каранец) представлены методики, направленные на формирование тех или иных личностных аспектов развития ребенка дошкольного возраста.

В содержание разработанной Н. Э. Власенко методики формирования мотивации к занятиям физическими упражнениями у детей дошкольного возраста средствами фитбол-гимнастики включены следующие взаимосвязанные компоненты: теоретический, организационно-методический, практический. Теоретический компонент определяет комплекс задач занятий фитбол-гимнастикой (оздоровительных, образовательных, воспитательных), направленных на совершенствование систем и функций организма, обучение двигательным действиям с мячами и воспитание физических качеств, формирование мотивации и воспитание творческих способностей дошкольников в двигательной деятельности.

Организационно-методический компонент представлен этапами обучения упражнениям с фитболами (элементарным, базовым и творческим), целью которых является: освоение

простейших элементов фитбол-гимнастики; формирование базовых двигательных умений и навыков в упражнениях с фитболами; закрепление и совершенствование гимнастических упражнений и подвижных игр с фитболами. Практический компонент методики представляет структуру разработанных нами гимнастических упражнений с фитболами (общеразвивающих и динамических упражнений, комплексов фитбол-аэробики). Для воспитанников младших, средних и старших групп составляют разные по степени сложности двигательные действия с мячом, которые выполняются из исходных положений стоя возле мяча, сидя и лежа на мяче, с мячом в руках, ногах и другие с использованием музыкального сопровождения или без него [2].

Методика М. С. Мельниковой предполагает формирование субъектных качеств у детей старшего дошкольного возраста (ценностного отношения к здоровью, самостоятельности, инициативности) в физкультурно-оздоровительной деятельности, выступающих основанием осознанного отношения воспитанников к здоровью, ориентирующих на активные действия здоровьесбережения. Задачами методики являются следующие: стимулировать интерес детей к сохранению и укреплению собственного здоровья; способствовать максимальной включенности детей старшего дошкольного возраста в активное, самостоятельное использование средств физкультурно-оздоровительной деятельности для накопления опыта в сохранении и укрепления здоровья [3].

Методика развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности (Е. М. Рейт-Каранец), направлена на обеспечение развития у воспитанников умения определять и организовывать личное пространство в самостоятельной двигательной деятельности. Данная методика реализуется поэтапно: *1 этап – развивающий* (развитие физических качеств и координационных способностей, функции равновесия); *2 этап – трансляционный* (совершенствование навыков пространственной ориентировки в процессе подвижных игр; развитие умения определять и организовывать личное пространство); *3 этап – позиционный* (развитие умения организовывать личное пространство в самостоятельной двигательной деятельности) [4].

Непосредственный вклад в решение проблемы оздоровления детей дошкольного возраста внес Ю. В. Боковец. Под руководством данного автора на протяжении нескольких лет внедряется модель обучения правильной осанке детей дошкольного возраста на основе системного подхода. Одна из составляющих данного подхода − придание содержанию, формам и методам воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении коррекционно-развивающей, нравственно-эстетической, оздоровительной направленности. Решать данную задачу помогают несложные тренажеры и специальные приспособления. Все оборудование (диагностическое, профилактическое и коррекционное) спроектировано и изготовлено в условиях функционирования учреждения и предназначено для системного пользования в режиме дня дошкольника.

В групповых помещениях созданы центры здоровья, включающие в себя: настенные пособия из ковролина, на которых могут перемещаться (с помощью липучек) небольшие съемные игрушки, нарисованные сказочные герои на разной высоте, выше роста ребенка; специальные приспособления и тренажеры: блинчики, короны и другое стандартное и нестандартное оборудование для ношения и переноса (специальные приспособления) предметов на голове; тренажеры для коррекции осанки «Стиральная доска» и другие [1].

Таким образом, представленные физкультурно-оздоровительные методики отличаются существенной важностью, так как позволяют осуществлять качественный образовательный процесс, а также решать важные задачи развития ребенка: формирование мотивации к двигательной деятельности, правильной осанки, развитие субъектности и другое. При их реализации в практике учреждений дошкольного образования учитывается не только возраст детей, но и индивидуальные особенности развития.

Библиографический список

1. Боковец, Ю. В. Воспитание правильной осанки у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Ю. В. Боковец. −Мозырь : Белый Ветер, 2006. − 102 с.

2. Власенко, Н. Э. Фитбол-гимнастика в физическом воспитании детей дошкольного возраста (теория, методика, практика) / Н. Э. Власенко. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2015. − 112 с.

3. Мельникова, М. С. Методика формирования субъектности детей в физкультурно-оздоровительной деятельности / М. С. Мельникова // Пралеска. – 2016. – № 11. – С. 36-40.

4. Рейт, Е. М. Развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности / Е. М. Рейт. – Минск : Бестпринт, 2016. – 122 с.

5. Учебная программа дошкольного образования Министерства образования Республики Беларусь. – Минск : Национальный институт образования, 2013. – 416 с.

Сведения об авторах

Авилова Оксана Евгеньевна, кандидат юридических наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Агабекян Аветик Вагинакович, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Ан Светлана Андреевна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Антоненко Юлия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Ануфриева Ирина Юрьевна, кандидат экономических наук, доцент, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Апёнышева Людмила Григорьевна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Апрелева Диана Михайловна, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Арзамасцева Наталья Юрьевна, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Артамонова Татьяна Александровна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Ашилова Мадина Серикбековна, доктор PhD, кандидат философских наук, доцент, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан

Аюченко Алена Евгеньевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Бегалинов Алибек Серикбекович, кандидат философских наук, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан

Бегалинова Калимаш Капсамаровна, доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

Блажко Александр Владимирович, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Богатюк Любовь Михайловна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Бондаренко Светлана Ивановна, кандидат исторических наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Бочарова Татьяна Анатольевна, кандидат исторических наук. доцент, Барнаульский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Браун Эрика Юрьевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Вакаев Владислав Александрович, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Варламова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет, г. Чебоксары, Россия

Вегнер Ольга Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Вегнер Павел Геннадьевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Витвинчук Владимир Валерьевич, кандидат филологических наук, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Воронцов Павел Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Галимова Ксения Артемовна, магистр, студия живописи и рисунка «Твой портрет», г. Магнитогорск, Россия

Гладышева Олеся Анатольевна, МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г, Барнаул, Россия

Глиос Геннадий Николаевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Екшибарова Ольга Владимировна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Давлатмуродов Шараф Шарифхажаевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Демин Иван Валерьевич, Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, г. Барнаул, Россия

Дауренбек Нуртуган, средняя школа № 75, г. Улан-Батор, Монголия

Дронова Ирина Николаевна, МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г, Барнаул, Россия

Дуракова Софья Александровна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Екатеринушкина Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Жданова Надежда Сергеевна, кандидат педагогических наук, профессор, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Жирова Наталья Владимировна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Зюзина Елена Анатольевна, КГБОУ «Барнаульская школа-интернат № 3», г. Барнаул, Россия

Иванова Валентина Николаевна, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Илюшкин Александр Сергеевич, МБОУ «СОШ № 31», г. Барнаул, Россия

Ильяшева Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Кагиров Баймухамат Нуруллович, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Каланчина Ирина Николаевна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Калукова Елизавета Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Каравайкин Валерий Борисович, магистр образования, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Каранец Екатерина Михайловна, кандидат педагогических наук, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь

Карнаухов Олег Петрович, подполковник полиции, Барнаульский юридический и нсти тут МВД России, г. Барнаул, РОссия

Кениспаев Жумагельды Кубжасарович, доктор философских наук, доцент, Омский государственный аграрный университет, г. Омск, Россия

Климонтова Мария Николаевна, МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г, Барнаул, Россия

Колесникова Алина Викторовна, кандидат философских наук, доцент, Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск, Россия

Кокина Мария Николаевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Куликова Татьяна Юрьевна, кандидат химических наук, доцент, Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Кулипанова Наталья Викторовна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Ленская Ирина Федоровна, доцент, Алтайский государственный технический университет им. М. В. Ломоносова, г. Барнаул, Россия

Лесных Елена Алексеевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Лобыгина Наталья Михайловна, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Маркин Владимир Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Мельникова Марина Сергеевна, кандидат педагогических наук, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь

Музыка Екатерина Александровна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Недорезков Константин Владимирович, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Нестеров Виталий Игоревич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Новиков Сергей Геннадьевич, доктор педагогических наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия

Пальчикова Оксана Валерьевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Пантюшина Ангелина Александровна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Паутова Валерия Валерьевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Петренко Юлия Александровна, МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г, Барнаул, Россия

Подгайный Артем Андреевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Полотнянко Кирилл Евгеньевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Полотнянко Кристина Николаевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Просекова Татьяна Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Решетова Алиса Олеговна, Барнаульский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Репина Наталья Витальевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Роганов Олег Анатольевич, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Сапаргалиева Ардак Канашевна, Восточно-Казахстанский технико-экономический колледж, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Семилет Тамара Алексеевна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Серенков Юрий Сергеевич, доктор культурологии, доцент, Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Россия

Серова Наталья Степановна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Барнаул, Россия

Сидельникова Мария Андреевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Сидоровъ Николай Сергиевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Синцова Людмила Константиновна, доктор философских наук. доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Скосырева Нина Даниловна, кандидат философских наук, доцент, Омский государственный аграрный университет, г. Омск, Россия

Солонько Елена Викторовна, кандидат сельскохозяйственных наук, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Суханова Наталья Петровна, кандидат философских наук, доцент, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», г. Новосибирск, Россия

Сытых Ольга Леонидовна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Талдыкина Елена Михайловна, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 117», г. Барнаул, Россия

Терентьев Максим Сергеевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Титовец Татьяна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь

Тырина Марина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Ушакова Елена Владимировна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Феттер Инна Витальевна, кандидат педагогический наук, доцент, Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Филатова Вероника Алексеевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ханжарова Виктория Александровна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Химичева Наталья Александровна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Червоненко Любовь Анатольевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Чернышев Александр Владимирович, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Чэнь Сюэфэн, доктор юридических наук, доцент, Яньтайский университет, г. Яньтай, Китай

Шарапова Окасана Анатольевна, врач 1 категории, клиника современной офтальмологии «ВИЗ». Г. Барнаул, Россия.

Шарапова Светлана Васильевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Шарафуллина Алина Аликовна, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Шебалина Людмила Геннадьевна, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Шичкова Наталья Владимировна, МБДОУ «Детский сад № 222» комбинированного вида, г, Барнаул, Россия

Шумилина Юлия Вячеславовна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Щедрина Татьяна Васильевна, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь

Эрнст Галина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Эртель Виктор Александрович, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Юнушкина Ольга Викторовна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ячменева Валерия Владимировна, кандидат педагогических наук, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Содержание

Раздел I
Философия образования

Ан С. А.	Философия современного образования: экзистенциальный подход	3
Ушакова Е.В.	Наливайко Нина Васильевна − организатор направления философии образования в Сибири	7
Апёнышева Л.Г., Глиос Г. Н.	Ельчанинов Валентин Александрович – основатель вузовской философии на Алтае	12
Ашилова М. С., Бегалинова К.К.	О некоторых аспектах предметного статуса философии образования	15
Бегалинов А. С., Бегалинова К. К.	Традиционное и инновационное в казахском образовании (педагогике)	18
Колесникова А. В.	О человеке в современном «прорыве» образования	21
Новиков С. Г.	Стратегия развития образования в транзитивном обществе	26
Вакаев В.А.	Система образования в условиях новой технологической революции	29
Глиос Г.Н.	Парадоксы и метаморфозы современного образования в аспекте глобальных процессов	31
Кениспаев Ж. К., Серова Н. С., Подгайный А. А.	Сознание человека и информационные войны	35
Каланчина И. Н.	Гуманитарное образование: значение и перспективы	38
Артамонова Т. А.	К вопросу о сцеинтизме в образовании	40
Суханова Н. П.	Программа «Философия для детей» и её педагогические принципы	43
Карнаухов О. П.	Категориальный аппарат исследования порядка и хаоса в обществе и в философии образования	46
Бондаренко С. И.	Гуманитарные курсы в современном аграрном образовании	51
Аюченко А. Е., Тырина М. П.	Философия цифрового пространства	53
Эрнст Г. Г.	Влияние философского понимания рефлексии на её определение в психолого-педагогической науке	55
Куликова Т. Ю.	К вопросу об актуальности универсализации образования	59
Куликова Т. Ю., Богатюк Л. М.	Исследование иерархической взаимообусловленности уровней мышления	62
Екшибарова О. В., Ан С. А.	Антропологическая проблема духовной сущности человека: сравнительный анализ её решения в философии античности и христианской философии	66
Нестеров В. И.	И. Кант и Б. Раушенбах о восприятии предмета в гуманитарных дисциплинах	71
Каравайкин В. Б.	Философское осмысление тенденций изменения образования в России	74
Ханжарова В. А.	Применение картин И. К. Айвазовского в арт-терапии	78

Раздел II
Культурологические аспекты образования

Семилет Т. А., Витвинчук В. В., Чэнь Сюэфэн	Цифровые ресурсы в журналистском образовании	82
Серенков Ю. С.	Образовательная фэнтези. К пониманию прагматики жанра	84
Витвинчук В .В., Секмилет Т. А., Сапаргалиева А. К.	Особенности современной сатиры в сетевом интернет-пространстве	91
Кениспаев Ж. К., Скосырева Н.Д., Давлатмуродов Ш. Ш.	Диалектика старого и нового	96
Варламова Е. Ю.	Организация образовательного процесса в поликультурной среде вуза	98
Жданова Н. С.	Социологические аспекты магистерских исследований в области дизайна	102
Апрелева Д. М., Жданова Н. С.	Художественный металл в облике городов как средство эстетического воспитания горожан	106
Ильяшева Е. В.	Культурные и инновационные тенденции в подготовке будущих конструкторов швейных изделий	110
Кагиров Б. Н., Карнаухов О.П.	Общественный и правовой порядок в социуме и в контексте профессиональной подготовки кадров для органов внутренних дел в новых глобальных условиях	114
Кулипанова Н. В. Кокина М. Н.	Механизмы принятия конституционно-правовых норм и их отражение в правовом образовании: социокультурный аспект	118
Кокина М. Н.	Современные проблемы российского конституционализма в правовом образовании	122
Маркин В. В.	Способности человека в XXI веке	126
Калукова Е. С., Недорезков К. В., Пантюшина А. А., Сидельникова М. А. Ушакова Е.В.	Междисциплинарный подход к социокультурным научно-образовательным проблемам	131
Костерина М.Г., Михайлова О. С.	Проблемы исполнительской организации музыкального времени	137
Талдыкина Е. М.	«Осмысленное обучение» − новые тенденции в работе современного учителя	139
Демин И.И., Екшибарова О.В.	Христианство и современное образование: к постановке проблемы	141
Рублева Н.И.	Диалектика триад В. Соловьева в понимании духовных циклов С. Рахманинова: просветительский аспект	145
Шумилина Ю.В.	Современные философские подходы к определению религии	148
Юнушкина О. В.	Светское и религиозное в современном российском обществе	154
Браун Э. Ю.	Реклама как социокультурный феномен и её значимость для образования	157

Раздел III
Педагогические проблемы образования

Сытых О. Л., Синцова Л. К.	Образование и его цели в оценках студентов педагогического вуза	161
Титовец Т. Е.	Формирование метакогнитивных умений у будущего учителя	164
Красильников М.Г.	Философия и высшая школа	167
Лесных Е. А., Солонько Е.В.	Преподаватель в современном мире: проблемный аспект	172
Феттер И. А.	Изменения в содержании и организации педагогической практики студентов педагогического вуза	176
Мельникова М. С.	Рабочая тетрадь студента по учебной дисциплине как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы	179
Филатова В. А., Тырина М. П.	Роль дидактической культуры в профессиональной деятельности педагога иностранного языка в высшей школе	182
Авилова О. Е.	Правовое регулирование электронного обучения в Российской Федерации	185
Афонина Р.Н.	Актуализация гуманитарного потенциала естественнонаучных дисциплин	190
Ануфриева И. Ю.	Профессиональная адаптация студентов в процессе обучения управлению персоналом	192
Лесных Е. А.	Активные формы обучения при изучении информатики и ИКТ в аграрном вузе	195
Арзамасцева Н. Ю., Ячменева В. В.	Формирование активного визуального восприятия дизайнеров в процессе профессиональной подготовки	199
Щедрина Т. В.	Коллекционирование в экологическом воспитании детей дошкольного возраста	203
Шарафуллина А. А., Жданова Н. С.	Возможности воспитания культуры потребления эстетических качеств объектов дизайна	205
Галимова К. А.	Многофункциональность студии живописи и рисунка как фактор повышения художественного образования взрослых	209
Екатеринушкина А. В.	Осуществление междисциплинарного подхода в формировании профессиональных компетенций будущих дизайнеров	212
Антоненко Ю. С.	Анализ опыта формирования компетенций при подготовке дизайнера в вузе	216
Антоненко Ю. С., Ячменева В. В.	Формирование компетенций в процессе творческой деятельности конструктора швейных изделий	219
Воронцов П. Г.	Формирование профессионально-нравственных качеств студентов-медиков средствами физической культуры	222
Чернышев А.В.	Образовательный комплекс как результат образовательной политики на селе	226
Илюшкин А.С.	Повышение правовой культуры школьников	229

Лобыгина Н. М., Иванова В. Н., Полотнянко К. Е., Терентьев М. С., Ленская И. Ф.	Здоровый образ жизни как атрибут вузовского педагогического процесса	233
Блажко А. В., Полотнянко К. Н., Просекова Т. С., Шебалина Л. Г., Ленская И.Ф.,	Особенности включения норм ГТО в физкультурное образование	237
Агабекян А. В., Роганов О. А., Шебалина Л. Г., Эртель В. А.	Инновационная физкультурно-спортивная деятельность в медицинском вузе	240
Вегнер О.С., Воронцов П.Г., Репина Н.В., Химичева Н. А.	Физическая культура как составляющая культурологического образования	243
Жирова Н. В.	Организация воспитательной работы по формированию основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста	247
Иванова В. Н., Просекова Т. С., Шарапова С. В., Шарапова О. А., Зюзина Е.А.	Специфика преподавания адаптивной физической культуры в учебных заведениях	249
Червоненко Л. А.	Лэпбук как технология развития и коррекции детей дошкольного возраста с нарушением зрения	252
Бочарова Т.А., Решетова О.А.	Оценка факторов формирования здорового образа жизни учащихся (на примере КГБОУ «АКПЛ»)	255
Вегнер П. Г., Лобыгина Н. М., Дуракова С. А. Недорезков К. В., Сидоровъ Н. С.	Актуализация подвижного образа жизни студенческой молодежи в современных социальных условиях	258
Дауренбек Н.	Распространение русского языка в Монголии	262
Музыка Е. А.	Актуальность семейного воспитания детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, обучающихся в профессиональных образовательных организациях	264
Паутова В. В.	Роль астропсихологии в жизни студентов	266
Пальчикова О. В.	Опыт формирования духовно-нравственного пространства в школе	268
Гладышева О. А.	Развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста путем формирования духовно-нравственного сознания	275
Дронова И. Н., Климонтова М. Н.	Роль дошкольного учреждения в жизни ребёнка с ограниченными возможностями здоровья	280

Петренко Ю. А.	Методика «Синквейн» как одно из средств развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	284
Шичкова Н. В.	Синдром гиперактивности и дефицита внимания у дошкольников с общим недоразвитием речи	288
Каранец Е. М.	Современные физкультурно-оздоровительные методики и практики в дошкольном образовании	291
Сведения об авторах		294