

ISSN 2218-7774

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

№ 2-3 (25-26), 2019

**НАУЧНЫЙ
ПОТЕНЦИАЛ**

ISSN 2218-7774

Научный журнал
№2-3(25-26), 2019

Учредитель:
Научно-исследовательский
институт
педагогике и психологии

Главный редактор
М.В. Волкова

Периодичность
1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52А

Телефон
8(927)668-16-12
8(8352)38-16-12

E-mail:
551045@mail.ru

Информация
об опубликованных статьях
регулярно предоставляется
в систему Российского индекса
научного цитирования
(договор №300-10/2011R).
Полнотекстовая версия
журнала размещена на сайте:
www.elibrary.ru

Точка зрения редакции может
не совпадать с мнениями
авторов публикуемых
материалов.

При цитировании ссылка
на журнал «Научный
потенциал» обязательна.

Научный потенциал

№ 2-3 (25-26), 2019

в номере:

Вопросы философии
Социально-экономические
основы современного общества

Вопросы языкознания

Педагогика

Психология

История

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции.

Присланные рукописи не возвращаются.

Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ,

допускается только с письменного согласия редакции.

Раздел «Материалы научно-практической конференции» подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию.

Научный потенциал. – 2019. – № 2-3(25-26). – 85 с.

Формат 60 × 84/4
Бумага офсетная
Усл.-печ. л. 9
Тираж 500 экз.

Подписано в печать 09.12.2019 г.
Дата выхода в свет 20.12.2019 г.

Отпечатано в отделе
оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52А
тел. 89276681612, e-mail: 551045@mail.ru
Цена свободная

Scientific Journal
№ 2-3(25-26), 2019

Founder:
Research institute Pedagogy and
Psychology

Editor in chief
M.V. Volkova

Periodicity
1-4 times a year

Editorial office:
428017, Cheboksary,
Moskovsky Avenue, 52A

Phone
8(927)668-16-12
8(8352)38-16-12

E-mail:
551045@mail.ru

information about
published articles
regularly provided
in Russian Science Citation Index
(contract № 300-10/2011R).
full-text version magazine can be
found at: www.elibrary.ru

Point of view, could lead to not
necessarily reflect the views
of the authors of publications.

When quoting reference the
magazine «Scientific potential»
is obligatory.

ISSN 2218-7774

Scientific potential

№ 2-3 (25-26), 2019

Facilities:

Philosophy Issues

**Socio-economic foundations
of modern society**

Linguistics Issues

Pedagogy

Psychology

History

Responsibility for the accuracy of the facts lies with the authors
of published materials.

Materials are presented in the original edition.

Submitted manuscripts are not returned.

Copyright remuneration is not paid.

Reprinting of materials, their use in any form, including in electronic
media, is allowed only with the written consent of the publisher.

Scientific potential. – 2019. – № 2-3(25-26). – 85 c.

Format 60 × 84/4
Offset paper
Conv. sh. 9
The circulation of 700 copies.
Signed on print 08.12.2019 r.
Publication date 20.12.2019 r.

Printed in the department
operational printing
Research Institute of Pedagogy and Psychology
428017, Cheboksary, Moscow Avenue, 52A
tel. 89276681612, e-mail: 551045@mail.ru
Free price

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

Аксюткина З.А. Системно-исторический и системно-элементный аспекты анализа рисков социального воспитания	5
Соловьева Н.И. Философские категории «опыт» и «эмпириогенез»: сущность и ценностный потенциал	8

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Крючков А.Н. К вопросу о сущности налога	12
Хабриева М.Н., Торкунов О.В. Исследование степени удовлетворенности потребителей гостиничных услуг	16

ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Алишова М.К. Концепт «намыс-честь»	19
Вохрышева Е.В., Вакунова Е.А. Структура и тематические блоки медиакомментария (на примере медиадиалогического комментария по Брекситу)	22
Ревеко Л.С. Специфика полисемии немецких субстантивных терминов по металлообработке	25
Щербатенко О.А. Репрезентация фрейма «спорт», как сегмента английской концептосферы	28

ПЕДАГОГИКА

Быкасова Л.В. Легитимация культуры в современном образовании	31
Испулова С.Н. Социальная защита детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования	35
Казначеев С.В., Ципцина М.Н. О возможной неудаче формирования современной концепции воспитания детей в российской семье. Часть 2	47
Калабергенова Г.Ш., Асаналиев М.К. Особенности формирования конструкторско-технологических компетенций у будущих модельеров-конструкторов в колледже	56
Якубов С.Х., Холмуродов Д.С., Якубова Л.С. Особенности системного подхода к преподаванию материаловедения и технологии конструкционных материалов	61

ПСИХОЛОГИЯ

Годунов М.В., Абакумова И.В. О межпарадигмальном характере исследований смысловой регуляции	65
Куликова Т.И. Интернет-среда как потенциал развития социальной компетентности современного подростка	67
Потемкина О.Ф. Формирование трехуровневой структуры сигнальных систем как механизм социально-психологической адаптации и развития личности	71
Шалагинова К.С. Особенности подготовки подростков к работе в школьной службе медиации	75

ИСТОРИЯ

Андриенко Е.В. Изоляционизм Саида бен Теймура в контексте исторического развития Омана середины XX века	82
--	----

CONTENT

PHILOSOPHY ISSUES

Aksyutina Z.A. Systemic-historical and system-element aspects of risk analysis of social education	5
Solovjeva N.I. The philosophical category of «experience» and «empiriogenesis»: the nature and value potential	8

SOCIO-ECONOMIC BASES OF MODERN SOCIETY

Kryuchkov A.N. To the question of the essence of the tax	12
Khabrieva M.N., Torkunov O.V. Research of the degree of satisfaction of hotel services consumers	16

LINGUISTICS ISSUES

Alishova M.K. Cousceptof «namus-honor»	19
Vokhrysheva E.V., Vakunova E.A. Structure and topical blocks of mediacommentary (on the example of the mediacommentary on Brexit)	22
Reveko L.S. Specifics of the polysemy of german substantive terms on metalworking	25
Shcherbatenko O.A. Representation of the «sport» frame as a segment of the english conceptsphere	28

PEDAGOGY

Bykasova L.V. Legitimation of culture in modern education	31
Ispulova S.N. Social protection of children with disabilities in inclusive education	35
Kaznacheev S.V., Tsiptsina M.N. On the possible failure of forming a modern concepts of child education in the russian family. Part 2	47
Kalabergenova G.Sh., Asanaliev M.K. Features of formation of design and technological competencies in future model designers in the college	56
Yakubov S.H., Kholmurodov D.S., Yakubova L.S. Features of system approach to teaching material sciences and technologies of structural materials	61

PSYCHOLOGY

Godunov M.V., Abakumova I.V. On the interparadigmatic nature of the study of meaning regulation	65
Kulikova T.I. Internet environment as a potential for the development of social competence of a modern adolescent	67
Potemkina O.F. Formation of a three-level structure of signal systems as a mechanism of socio-psychological adaptation and personality development	71
Shalaginova K.S. Features of preparation of teenagers for work in school service of mediation	75

HISTORY

Andriyenko E.V. Sayid ben thaimur's isolationism in the context of historical development of oman of the middle of the 20 th century	82
--	----

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

СИСТЕМНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ И СИСТЕМНО-ЭЛЕМЕНТНЫЙ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА РИСКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

АКСЮТИНА Зульфия Абдулловна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Россия

Для осмысления рисков, возникающих в ходе социального воспитания, необходим тщательный методологический анализ. В данной статье он проводится на основе системного подхода с применением категориально-системной методологии. Единицами анализа выступали системно-исторический и системно-элементный аспекты.

Ключевые слова: анализ, социальное воспитание, системный подход, системно-исторический аспект, системно-элементный аспект.

При анализе возникающих в ходе социального воспитания рисков требуется систематизации теоретических знаний о них.

Системно-исторический аспект системного подхода задает вектор рассмотрения генезиса формирования педагогической рискологии. Наиболее полно это можно отразить на основе применения метода «конечный информационный поток». Для моделирования этапов развития представлений о рисках был проведен анализ научно-теоретических источников, освещаю-

щих теоретические аспекты рискологии (рисунок 1).

Первый этап – этап выделения явления риска в мореплавание (XV в.). Большинство авторов (У. Бек, Э. Гидденс, Н. Луман, О.Н. Яницкий и др.) склоняются к принятию гипотезы о том, что термин широко использовался мореплавателями итальянцами (*rischio*) и испанцами (*riesgo*), хотя корни происхождения уходят в древне-греческий (*ῥιζικόν* – опасность, утёс; *ῥίζα* – подножие горы) и латинский языки (*resecō* – отсекать).

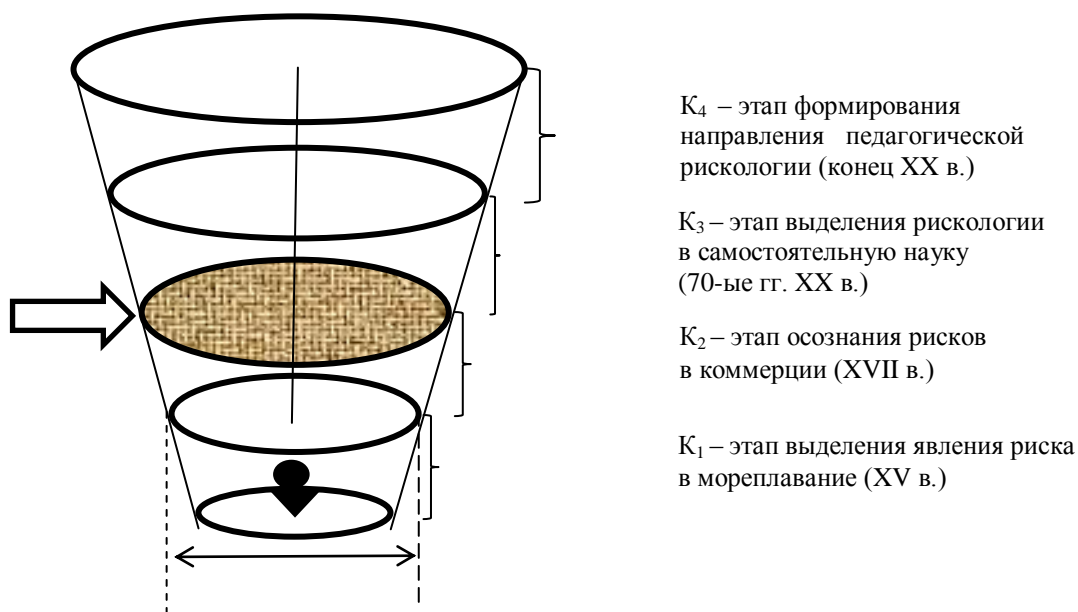


Рисунок 1. Этапы развития представления о рисках

Временные границы второго этапа обозначается XVII в., когда происходит осознание наличия рисков в коммерции. В словаре М. Фасмера утверждается, что русским языком рассматриваемое понятие заимствовано из французского языка (*risque*) от первоначального итальянского понятия «*risicare*» [7]. М.А. Беляева выдвигает гипотезу о том, что данное понятие пришло в период войны 1812 г. [1, с. 16].

Третий этап – этап выделения рискологии в самостоятельную науку (70-ые гг. XX в.). М.В. Меткин указывал, что это прежде всего связано с противоречием выражающемся в снижение безопасности человека и возрастающие агрессивности среды [6].

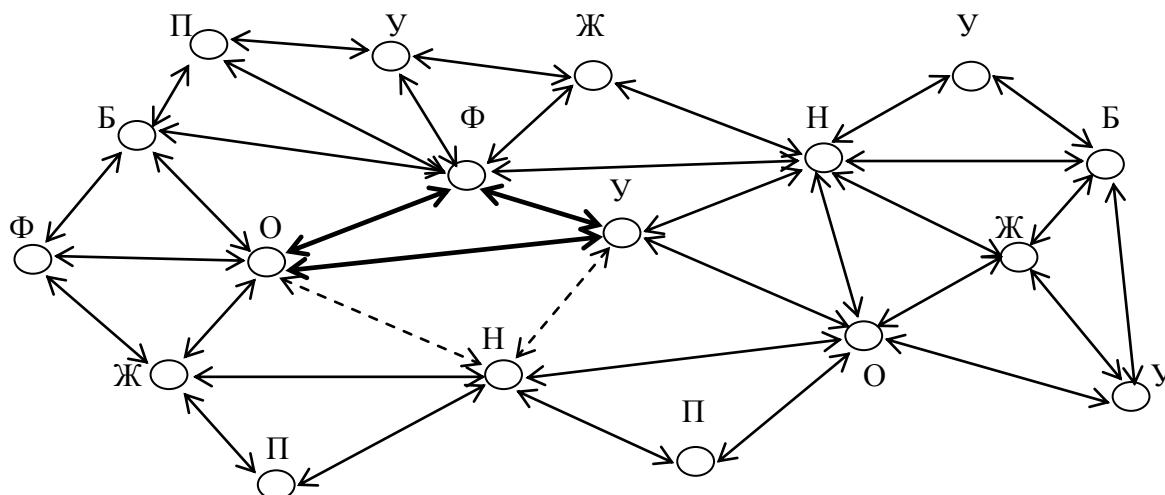
Следующий четвёртый этап – этап формирования направления педагогической рискологии в педагогике (конец XXв.). Данный этап находится в состоянии своего формирования.

Современное состояние педагогической рискологии позволяет говорить, что теория педагогической рискологии находится на стадии формирования. В силу имеющихся социальных условий дети остаются уязвимыми к рискам, поэтому актуальными являются аспекты, связанные с исследованием факторов

риска, их предотвращением и разработкой способов выхода из ситуаций риска.

С позиции *системно-элементного аспекта системного подхода* проведём более глубокий анализ связей в системе рисков социального воспитания, для этого воспользуемся методом триадной сетки, разработанным на основе положений Г. Гегеля [2-4], и описанным И.А. Мавриной [5]. Использование в исследовании метода триадой сетки как технологии описания рассматриваемого интеллектуального поля позволяет раскрыть системные связи рисков внутри процесса социального воспитания.

Данный метод предполагает сначала формирование первой тройки понятий, установлении между ними связей и описании последних (рисунок 2 выделено жирным). Далее, происходит включение в анализ следующего понятия, при этом происходит достраивание имеющейся триадной сетки новой «ячейкой» (рисунок 2 – пунктир). При достраивание триадных сеток новыми понятиями, получаем многоячеистую конструкцию, в которой просматриваются связи между интересующими нас понятиями (рисунок 2).



Условные обозначения:

Ф – факторы риска, О – объективные угрозы; У – участники рискогенной ситуации; П – процесс профилактики рискогенности; Н – неопределенность; Б – безопасность; Ж – жертва социализации.

Рисунок 2. Триадная сетка понятий рисков в социальном воспитании

Опишем представленные триадные сетки понятий. Центральная ячейка (исходная): Ф ↔ О ↔ У. Характеризуется шестеркой связей.

Количество связей подсчитывается по формуле $F_n = n!$ (I), где n – количество понятий. В нашем случае, $F_7 = 7! = 7 \cdot 6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 =$

5040, всевозможных связей, т. е. по 1, по 2, и т. д. до 7 элементов. Формула (II) избрана для определения количества комбинаторных сочетаний в триадной сетке $F_n^m = \frac{n!}{m!(n-m)!}$, где n – количество понятий, а m – триадная ячейка. Получаем $F_7^3 = \frac{7!}{3!(7-3)!} = 35$. Т. е. имеем 35 триадных ячеек в рассматриваемой триадной сетке.

Если к триадной сетке добавляется эле-

мент, то он образует новую триадную сетку, соответственно количество связей увеличивается. Анализ такого количества связей ограничен объемом данной работы потому мы оставляем за собой право на выборку наиболее важных из всех возможных.

При анализе триадной сетки понятий рисков в социальном воспитании можно выделить отдельные триады понятий (рисунок 3) и в дальнейшем проводить их анализ.

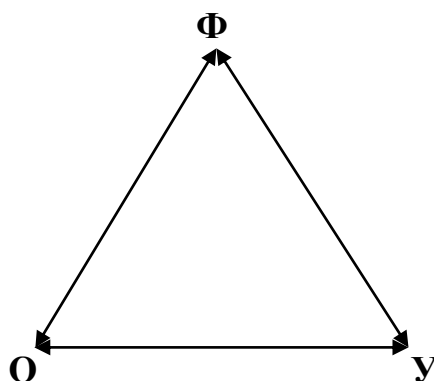


Рисунок 3. Центральная триадная ячейка рисков в социальном воспитании

Приведем примеры анализа триад.

Первая триада понятий: $\Phi \leftrightarrow O \leftrightarrow Y$ – факторы риска, объективные угрозы, участники рискогенной ситуации.

Связь $\Phi \rightarrow O$ заключается во влиянии факторов риска на формирование объективных угроз риска.

Связь $O \rightarrow \Phi$ – заключается во влиянии объективных угроз на факторы риска в социальном воспитании с целью их осмысления и анализа.

Связь $O \rightarrow Y$ иллюстрирует процесс воздействия объективных угроз на участников рискогенной ситуации.

Связь $Y \rightarrow O$ показывает влияние участников рискогенной ситуации на объективные угрозы в социальном воспитании.

Связь $Y \rightarrow \Phi$ демонстрирует влияние участников рискогенной ситуации на факторы риска в социальном воспитании.

Связь $\Phi \rightarrow Y$ регулирует дифференциацию влияния факторов риска на участников рискогенной ситуации.

Вторая триада понятий: $O \leftrightarrow Y \leftrightarrow H$ – объективные угрозы, участники рискогенной ситуации, неопределенность.

Связь $O \rightarrow Y$ характеризует влияние объективных угроз на участников рискогенной ситуации.

Связь $Y \rightarrow O$ достаточно слаба и скорее «работает» на подкрепление поведенческих реакций участников рискогенной ситуации в условиях влияния объективных угроз.

Связь $Y \rightarrow H$ обуславливает выбор участниками ситуаций, где присутствует неопределенность. Т.е. это предпочтение ситуаций с потенциальными рисками (напр., опасные виды спорта, профессиональной деятельности).

Связь $H \rightarrow Y$ также не является выраженной, неопределенность не дифференцирует поведенческие проявления участников рискогенной ситуации. Поведенческие реакции в ситуации неопределенности имеют широкий диапазон действий.

Как видно из приведённого анализа понятий рисков в социальном воспитании – организованное социальное воспитание способствует преодолению рискогенности человека, отраженные общности имеют и различные характеристики, которые как взаимодополняют друг друга, так и способны вступать в противоречия.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляева М.А.* Риск как предмет научного анализа в педагогике и образовании // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 16-23.
2. *Гегель Г.* Наука логики / отв. ред. и авт. вст. ст. М.М. Розенталь: Т. 1. Учение о бытии. – М.: Мысль, 1970. – 501 с.
3. *Гегель Г.* Наука логики / отв. ред. и авт. вст. ст. М.М. Розенталь: Т. 2. Учение о сущности. – М.: Мысль, 1971. – 248 с.
4. *Гегель Г.* Наука логики / отв. ред. и авт. вст. ст. М.М. Розенталь: Т. 3. Учение о понятии. – М.: Мысль, 1972. – 375 с.
5. *Маврина И.А.* Социальность как сущностная характеристика современного образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Омск, 2000. – 418 с.
6. *Меткин М.В.* Рискологические аспекты кризиса в организации: учебное пособие. – СПб.: СПбГУТ, 2004. – 27 с.
7. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 (Муза-Сят) / пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. – М.: Прогресс, 1987. – 832 с.

SYSTEMIC-HISTORICAL AND SYSTEM-ELEMENT ASPECTS OF RISK ANALYSIS OF SOCIAL EDUCATION

AKSYUTINA Zulfiya Abdullova

PhD in Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russia

A thorough methodological analysis is necessary to understand the risks that arise in the course of social education. In this article, it is carried out on the basis of a systematic approach using a categorically systemic methodology. The units of analysis were the system-historical and system-element aspects.

Key words: analysis, social education, systems approach, system-historical aspect, system-element aspect.

© З.А. Аксютина, 2019

ФИЛОСОФСКИЕ КАТЕГОРИИ «ОПЫТ» И «ЭМПИРИОГЕНЕЗ»: СУЩНОСТЬ И ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

СОЛОВЬЕВА Надежда Игоревна

кандидат педагогических наук, преподаватель
КГБПОУ «Славгородский педагогический колледж»
г. Славгород, Россия

В статье рассматриваются категории «опыт», «эмпириогенез», их сущностные характеристики, виды опыта; раскрывается их ценностный потенциал.

Ключевые слова: опыт, виды опыта, эмпириогенез, valuepotential.

Ведущая тенденция развития современной науки и философии – ее обращение к своим мировоззренческим истокам, «возвращение» к человеку. Сущность гуманистического мировоззрения составляет концепция взаимозависимого, взаимодействующего

мирового мира, согласно которой наш мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует личность человека.

Одной из таких категорий, объединяющих

социальное и индивидуальное начала, является «опыт» во всем богатстве его содержания. В истории философии понятие «опыт» активно развивалось в противостоянии эмпиризма и рационализма, по-разному оценивающих его роль в познавательном процессе. Представители эмпиризма и сенсуализма (Ф. Бэкон, К. Гельвеций, Т. Гоббс, Д. Дидро, Дж. Локк и др.) придерживались мнения, что все знание возникает в результате чувственного восприятия и опирается на него. По мнению рационалистов (Р. Декарт, К. Лейбниц, И. Кант и др.) опыт хотя и оказывает стимулирующее действие на появление понятий, но характер всеобщей и безусловной необходимости им сообщают его априорные формы – «врожденные идеи».

Представители диалектического материализма (К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин и др.) признавали вторичность опыта по отношению к объективной реальности. Опыт трактовался мыслителями как практическое воздействие человека на внешний мир, в процессе которого открываются необходимые связи, свойства, закономерности явлений, отыскиваются и испытываются целесообразные методы и средства деятельности. Современными философами «опыт» отождествляется с чувственно-эмпирическим отражением внешнего мира, практикой, многообразием отношений человека к окружающему миру, связанным с практикой, но не тождественным ей, знанием, непосредственно данным сознанию субъекта (А.Н. Аверин, В.А. Лекторский и др.).

Дж. Дьюи отмечал такие качества опыта, как уникальность, целостность, динамичность, стремление к «контролю мышления». Отечественными психологами XX в. опыт определяется как результат деятельности, включающий в себя когнитивный, мотивационный и эмоционально-волевой компоненты (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), совокупность знаний, навыков и умений, отношений (В.Н. Мясищев) или привычек (К.К. Платонов), совокупность событий жизни (Л.И. Анцыферова, Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова, Е.И. Головаха, А.А. Кроник).

Общепризнанным в современной науке является определение опыта как основанного

на практике чувственно-эмпирического познания действительности, единства знаний, умений и навыков [3]. Характеристиками опыта, по мнению С.В. Христофорова [6], выступают уникальность, контекстность, интерактивность; аксиологичность; полнота; темпоральность; сопряжение творчеством; эмоциональность.

В философских и психолого-педагогических исследованиях опыт классифицируется на определенные виды по следующим основаниям:

- носитель опыта: социальный, объективизированный, в состав которого входят знания о мире, опыт осуществления способов деятельности, опыт осуществления творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Ю.Г. Фокин и др.), групповой опыт (С.С. Фролов и др.), индивидуальный опыт (В.В. Ветрова), субъективный опыт (Ю.Г. Фокин); субъектный опыт (О.В. Шереметьева, И.С. Якиманская);

- локус источников опыта: непосредственный, внешний (чувственный опыт, который человек получает из внешнего мира с помощью своих органов чувств); опосредованный, внутренний (рациональный опыт, основанный на дискурсивно-логическом познании), и сверхчувственный опыт, в том числе эстетический, нравственный, религиозный, мистический, духовный) (Дж. Локк, А.К. Осницкий, Б.Я. Пукшанский, С.Л. Франк);

- содержание опыта: практический, чувственный, интеллектуальный и эмоционально-смысловой опыт (В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков);

- психологический механизм формирования опыта: умозрительный (чувственно-эмпирический опыт, полученный через рецепторы и анализаторы), первичный (первые самостоятельно выстраиваемые действия человека с объектом окружающей реальности), вторичный (опыт повторного воспроизведения с осмыслением производимого) (Л.Д. Рагозина, Н.Е. Щуркова);

- характер воздействия на человеческую судьбу (результативность) позитивный (полезный, удачный, успешный) опыт; негативный (отрицательный, печальный, горький) опыт (Э. Берн, С.Б. Ребрик);

– самоосознание своей самости, «границ» своего «Я»: личностный опыт (Д.Ю. Ануфриева, И.И. Бирюкова, В.С. Леднев, В.В. Сериков и др.); вне-личностный (трансперсональный) опыт – «опыт преодоления границ «Я» (В.А. Ананьев, А. Маслоу);

– сфера активности человека трудовой, социальный (Г.Л. Ильин), культурный (К.К. Платонов), профессиональный опыт (Ф.С. Исмагилова, Ю.К. Стрелков), учебный, учебно-познавательный, научный (И.А. Кибальченко, В.В. Сериков и др.), компетентностный (М.В. Дубова, А.Н. Кузибецкий, А.М. Митяева, А.В. Хуторской, В.В. Сериков и др.);

– характер компонентов опыта, их организованность и специализированность неорганизованный, неспециализированный опыт (жизненный, донаучный, житейский) как обыденное познание (В.И. Загвязинский, В.П. Корнеев, Х. Ортега-и-Гассет, Л.Д. Рагозина, Ю.В. Сенько, В.Э. Тамарин, Н.Е. Щуркова и др.); и специализированный, систематизированный опыт (профессиональный, научный, учебный) как научное познание (И.А. Кибальченко, Ф.С. Исмагилова и др.).

Развитие опыта может происходить «по горизонтали» (корректирование, систематизация, обогащение опыта) и «по вертикали» при помощи разнообразных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.). Следствием осуществления последних является взаимообогащение развития компонентов опыта и включение его преобразованного содержания в другие виды опыта. В этом отношении целесообразно говорить, на наш взгляд, о таком явлении как эмпириогенез. Данное понятие определяется как «образование и развитие системы опыта, идущее по формуле: непосредственный опыт + косвенный опыт, причем, последний является продолжением первого и в то же время его опорой, условием его «объективности», и оба принадлежат сфере познания» [1, с. 129; 2, с. 667].

Эмпириогенез – это не одномоментный акт порождения опыта человека, а один из процессов его преобразования в течение жизни. Эмпириогенез является частью общей динамики индивидуального опыта и включает в себя порождение новых видов и феноменов опыта человека, их интеграцию в существующие психические системы личности,

формирование новых структур и систем опыта и их конфигураций (например: «жизненный познавательный опыт – учебный опыт – научный опыт»). Таким образом, эмпириогенез – это процесс постоянного порождения новых феноменов, видов и систем индивидуального опыта человека [3, с. 63]. Ценностный потенциал категории «эмпириогенез» заключается в следующем:

1) использование данного понятия позволяет аккумулировать и предельно обобщить результаты философских исследований, направленных на выявление общих характеристик и тенденций развития разных видов опыта (социального и индивидуального);

2) особое значение данное понятие имеет в гуманитарных науках. Так, в частности, эмпириогенетические основы процесса обучения, понимаемые как опора на ценностный потенциал жизненного опыта обучающихся, подразумевает выполнение следующих педагогических задач. В их числе:

– личностно-развивающие задачи (выполнение опытом роли механизма личностных новообразований обучающихся, фактора, актуализирующего и формирующего их личностные качества, основы гуманизации процесса обучения;

– мотивационные задачи как пробуждение с помощью опыта обучающихся познавательного интереса, мотивов учебной деятельности;

– аффективные задачи – повышение эмоциональности обучения, когда «сверхличное» содержание научного знания становится фактом личного «открытия» и личной оценки;

– смыслообразующие задачи – стимулирование динамики смысловых процессов личности, в частности для пополнения фактической базы в процессе индуктивных выводов;

– герменевтические задачи – обеспечение более глубокого понимания учебного материала за счет иллюстрации, конкретизации теоретических положений, для создания проблемных ситуаций и др.;

– интеллектуальные задачи как необходимое условие развития мышления, познавательной самостоятельности, преодоления формализма знаний;

– организационные задачи как средство организации познавательной деятельности студентов в процессе обучения.

Таким образом, исследование категории «опыт» позволяет понимать его как основанное на практике чувственно-эмпирическое познание действительности, единство знаний, умений и навыков. Формирование и развитие опыта в контексте категории «эмпириогенез» представляет собой многомерное явление, об-

ладающее ценностным потенциалом для философской науки. Проведенное исследование не исчерпывает всей сложности проблемы, а ставит целый ряд новых проблем научного плана, связанных с разработкой теоретического обоснования ценностного потенциала категории «эмпириогенез» для гуманитарных наук.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Богданов А.А.* Эмпириомонизм. Статьи по философии. – М.: Республика, 2003. – 400 с.
2. *Костов С.В.* Богданомика: тектологический терминариум. – Новосибирск: Новосибирский изд. дом, 2012. – 688 с.
3. Словарь философских терминов / под ред. В.Г. Кузнецова. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 731 с.
4. *Соловьева Н.И.* Развитие жизненного познавательного опыта в процессе обучения студентов современного вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2016. – 295 с.
5. *Христофоров С.В.* Дефиниция опыта в педагогике: сущностные характеристики // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2006. – Т. 7. – № 17. – С. 46-54.

THE PHILOSOPHICAL CATEGORY OF «EXPERIENCE» AND «EMPIRIOGENESIS»: THE NATURE AND VALUE POTENTIAL

SOLOVJEVA Nadezhda Igorevna
PhD in Pedagogical Sciences, teacher
Slavgorod pedagogical college
Slavgorod, Russia

The article examines the category of «experience», «empiriogenesis», their essential characteristics, types of experience; reveals their value potential.

Key words: experience, empiriogenesis, kind of experience, value potential.

© Н.И. Соловьева, 2019

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

УДК 336.2

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ НАЛОГА

КРЮЧКОВ Александр Николаевич

кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и экономики
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»
г. Коломна, Россия

Данная статья рассматривает основные теории о сущности налога, информация о которых позволяет сформулировать понятие налога, отвечающее основным принципам налогообложения.

Ключевые слова: налог, концепция налога, принципы налогообложения.

Вопросы, связанные с налогами и налогообложением субъектов национальной экономики, оказывают непосредственное воздействие на результаты их финансово-хозяйственной деятельности. От понимания сущности налога зависит то, что вкладывается в нормативно-правовую базу, нормы закона, формирующие права, обязанности и ответственность налогоплательщиков, устанавливающие налоговую нагрузку и регулирующие налоговые риски всех участников налоговых правоотношений.

Исследованию теоретических вопросов налогообложения было уделено многими отечественными и зарубежными учеными: А. Смитом, К. Марксом, А.В. Брызгалином, В.Г. Пансковым, С.Д. Шаталовым и др. Тем не менее, в российской практике на уровне законодательства о налогах и сборах есть противоречия в трактовке понятия налога.

Основная цель данной статьи заключается в систематизации теоретических подходов о сущности налога для формирования его определения, необходимого для закрепления в современном налоговом законодательстве России.

Теория налогообложения прошла большой путь в своем развитии, а природа налога связана с развитием общества, переходом от одного историко-экономического уклада к другому, возникновением полисов, становлением государства и суверенности. Потребность в сборе налогов неразрывно связана с

выполнением государства своих функций. Налоги – это основной источник формирования государственных доходов в изменяющихся формациях и любых условиях экономического развития.

В Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля слово налог помещено в гнездо к глаголу налагать, и интерпретируется таким образом: «Налог, подати, повинности деньгами или припасами, платежи, налагаемые на сословия, на торговлю, промыслы и прочее. Прямой налог, наложенный прямо на тех, кто его оплачивает, например подушное, гильдейские; косвенный – не налагается прямо на налогоплательщиков, хотя они и не могут обойти его: налог на вино, на табак. Налог чрезвычайный, не текущий, а налагаемый по особому случаю, например войны». Вызывает интерес соотношение слов налог и налога, где под последним словом понимается «труд, тягость, тяжкая работа, напряженье, натуга; ... утеснение, гнет» [2, с. 431].

На протяжении длительного периода времени развития общества, социума, в разных экономических школах господствовали свои представления о сущности налогов (рисунок 1). Так, в XIII в. итальянский философ Фома Аквинский впервые попытался обосновать признаки налога и установить принципы его взимания. Он понимал под налогом дозволенную и узаконенную форму государственного грабежа.



Рисунок 1. Основные концепции о сущности налога

Источник: составлено автором

Французский философ-просветитель, историк и публицист Вольтер определяет сущность налога как плату каждого подданного частью своим имуществом с целью обеспечения охраны оставшейся его части и защиты общественного порядка. В этом общественном договоре отражается выгода для граждан, охраняющих посредством уплаты налогов своё имущество, жизнь и здоровье.

Один из основоположников экономической теории как науки шотландский экономист Адам Смит определяет налоги как источник государственного дохода, которые не связаны с удовлетворением экономических потребностей общества, поскольку обслуживают непроизводительные расходы. Он признаёт налоговые обязательства как справедливую плату за государственные услуги в контексте теории общественного и фискального договора. В соответствии с этим договором государство отдаёт всю экономику капиталистам, а часть принадлежащей им прибыли через представителей в законодательных органах они направляют в казну виде налогов и пошлин с целью обеспечения государственных расходов, включая «расходы на общественную оборону и на поддержание достоинства верховной власти» [6, с. 107]. Смит опроверг высказывание Аквинского и отметил, что налоги, для тех, кто их уплачивает, являются признаком свободы, а не грабежа.

Классик политической экономии Давид

Рикардо создает теорию налогов связанную с теорией ренты и заработной платы. Он придерживался точки зрения, что налоги – это часть продукта земли и оплаты труда, которая уплачивается либо из дохода страны, либо из капитала и в конечном итоге поступает в государственную казну.

Швейцарский экономист и историк Симонд де Сисмонди сформулировал теорию налога как теорию наслаждения, согласно которой граждане, уплачивая налоги получают ни что иное как наслаждение посредством общественного порядка, правосудия, развития личности, охраны собственности, получения образования и др. Он определял налог как «страховую премию» или аванс части своего имущества граждан в пользу государства.

Русский экономист и публицист Николай Иванович Тургенев отмечал, что налоги должны быть не обременительными, но добровольными взносами граждан для государственных нужд и соразмерны полученным доходам.

Британский экономист и политический деятель Джон Стюарт Милль определил принцип относительного равенства при уплате налога, чтобы оставаться в том же самом хозяйственном положении, в котором он пребывал до его уплаты. Налог, по его мнению, должен представлять для каждого гражданина одинаковую жертву или равную ценность.

Классики марксизма в теории и в практике налогообложения определяли понятие на-

лога сугубо политическими целями для свержения капиталистического строя. Немецкий философ, экономист, писатель, лингвист и общественный деятель Карл Маркс видел в налогах «экономически выраженное существование государства. Чиновники и поэты, солдаты и балетные танцовщицы, школьные учителя и полицейские ... – все эти сказочные создания в зародыше покоятся в одном общем семени – в налогах». Он отмечал, что «налог – это материнская грудь, кормящая правительство. Налог – это пятый бог рядом с собственностью, семьей, порядком и религией ...». Маркс интерпретировал налог как «это источник жизни для бюрократии, армии, попов и двора – словом, для всего аппарата исполнительной власти. Сильное правительство и высокий налог – тождественные понятия...» [4, с. 97].

Основоположник неоклассического направления в экономической науке Альфред Маршалл говорил о налогах как о регуляторе экономических процессов. Он предлагал

снизить налоговые ставки, предоставить налоговые льготы корпорациям, сократить государственные расходы, что в конечном итоге должно способствовать значительному экономическому росту.

Английский экономист Джон Мейнард Кейнс обосновал необходимость государственного вмешательства в экономику и выделял главный рычаг её регулирования и развития – это налоги. Они рассматривались в качестве инструмента макроэкономической стабильности наряду с такими показателями как национальный доход, фонды накопления и потребления.

Налог представляет собой сложное социально-экономическое явление и является одновременно экономической и юридической категорией. В свою очередь, как экономическая категория, налог имеет ряд признаков, наличие которых говорит о том, что то или иное изъятие денежных средств у налогоплательщиков является таким непосредственно (рисунок 2).

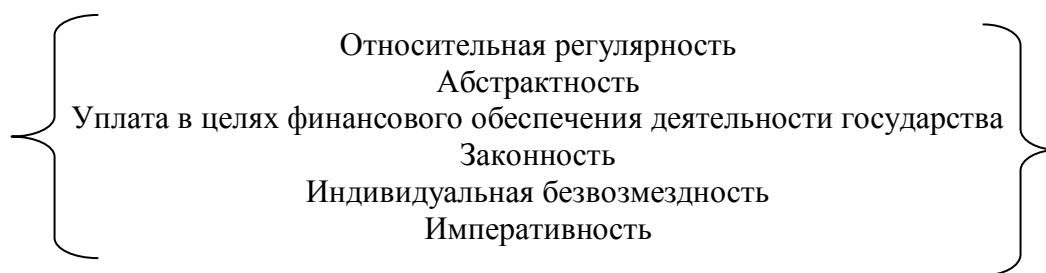


Рисунок 2. Признаки налога

Источник: составлено автором.

Признак императивности (обязательности) заключается в безусловной правовой обязанности налогоплательщика полной и своевременной уплаты налогов и сборов.

Индивидуальная безвозмездность – это признак налога, при котором лицо, признаваемое налогоплательщиком, не вправе рассчитывать на эквивалентную выгоду от различных государственных структур и органов муниципальных образований.

Признак законности заключается в установлении порядка начисления и уплаты налога на законодательном уровне.

Признак уплаты в целях финансового обеспечения деятельности государства и органов муниципальных образований связан с формированием доходной составляющей бюджетов

различных уровней для решения внутренних (образование, медицина, культура, здравоохранение, транспорт, связи национальная экономика, оборона и безопасность и др.) и внешних (дипломатические отношения, международные обязательства и др.) государственных задач.

Признак абстрактности заключается в том, что налоги в виде доходов поступают в бюджет государства и переопределяются по основным видам расходов.

Признак относительной регулярности уплаты налога связан с периодичностью взимания (установления периода уплаты) в установленных на законодательном уровне сроки.

На сегодняшний день в налоговом законодательстве нет четкого определения налога. Статья 8 Налогового кодекса РФ дает по-

нения налога как «платеж». Ведь само понятие платежа подразумевает возмездную плату за товар (работу или услугу). Но с учетом признаков императивности и безвозвратности, предлагается откорректировать понятие налога как «взнос», вносимый в бюджеты разных уровней для финансового обеспечения деятельности государства и органов муниципальных образований [3, с. 32].

Таким образом, говоря об экономической

сущности, налоги по своей природе имеют двойственный характер. Во-первых, они формируют доходную часть государственного бюджета для реализации функций государства. Во-вторых, они являются частью валового внутреннего продукта, формирующиеся на всех этапах общественного воспроизводства при помощи факторов производства и принудительно отчуждаемого у субъектов экономической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брызгалин А.В., Берник В.Р., Головкин А.Н. Налоги. Люди. Время... или этот безграничный Мир Налогов. / под ред. А.В. Брызгалина. – Екб.: Издательство «Налоги и финансовое право», 2008. – 576 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 2. 1994. – 431 с.
3. Крючков А.Н. Проблемы налоговой системы в контексте развития малого бизнеса // Экономика будущего и новые технологии управления: Междунар. научн.-практ. конф., Москва, 30 мая 2018 г.: сб. материалов. – М.: Научный центр «НАУКА ПЛЮС», Университетская книга, 2018. – С. 27-33.
4. Маркс К. Капитал: критика политической экономии. Том I. – М.: Эксмо, 2019. – 1200 с.
5. Пансков В.Г. Налоги и налогообложение: теория и практика. В 2 т. Т. 1: учебник и практикум для академического бакалавриата. Углублённый курс. 6-е издание, перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 336 с.
6. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов; [пер. с англ. П. Ключкина] – М.: Эксмо, 2019. – 1056 с.

TO THE QUESTION OF THE ESSENCE OF THE TAX

KRYUCHKOV Alexander Nikolaevich

PhD in Economic Sciences, Associate Professor, Department of management and Economics
State Social and Humanitarian University
Kolomna, Russia

This article considers the basic theories about the essence of tax, information about which allows you to formulate the concept of tax that meets the basic principles of taxation.

Key words: tax, concept of tax, principles of taxation.

© А.Н. Крючков, 2019

УДК 339.138

ИССЛЕДОВАНИЕ СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ГОСТИНИЧНЫХ УСЛУГ

ХАБРИЕВА Миляуша Наилевна

доктор экономических наук, профессор

ТОРКУНОВ Олег Викторович

кандидат психологических наук, доцент

Казанский филиал ОЧУ ВО «Российская международная академия туризма»

г. Казань, Россия

Статья посвящена рассмотрению проблем оценки качества обслуживания потребителей гостиничных услуг. В статье раскрыты особенности реализации требований и стандартов качества обслуживания. По итогам исследования авторы пришли к выводу о том, что повышение эффективности обслуживания зависят от политики и концепции предприятия. В статье разработаны рекомендации способствующие росту степени удовлетворенности потребителей гостиничных услуг.

Ключевые слова: гостиничные услуги, качество обслуживания, стандарты качества, удовлетворенность потребителя, эффективность обслуживания.

Улучшение качества услуг – это работа, выполняя которую, важно понимать конкретный результат, к которому вы стремитесь. При оценке степени удовлетворенности или неудовлетворенности потребителей используются сведения о поступивших от них жалобах и претензиях. Ориентированные на потребителя организации предоставляют им удобную возможность высказать свои жалобы и предложения. Некоторые компании предоставляют в распоряжение потребителей горячие линии, по которым они могут высказать свои предложения или жалобы. Официально заявленные жалобы требуют принятия быстрых индивидуализированных мер.

Жалобы являются важным источником информации, позволяющим лучше понять ожидания потребителей. В то же время анализ жалоб – это необходимое, но не всегда достаточное условие получения полной информации об удовлетворенности потребителей. Важно регулярно измерять степень удовлетворенности или неудовлетворенности потребителей и изучать причины их недовольства. Еще одна популярная методика оценки качества – SERVQUAL (Servqual). Авторы SERVQUAL стремились создать методику оценки качества обслуживания именно с точки зрения потребителей услуги. В результате была сформулирована концепция «ожидание минус восприятие» и был сделан вывод, что воспринимаемое каче-

ство обслуживания определяется расхождением между ожиданиями потребителя и реально воспринятым качеством. Когда ожидания превышают воспринимаемый уровень обслуживания, потребители ощущают неудовлетворенность и оценивают обслуживание как некачественное.

По нашему мнению, при проведении исследований удовлетворенности необходимо решить две основные задачи.

1. Выявление ожиданий потребителя в отношении услуги. Необходимо понять, что потребитель рассчитывает получить при взаимодействии с компанией, предоставляющей определенную услугу. Оценка ожиданий потребителя – одно из «узких мест» методики. Часто участники исследования заявляют о достаточно высоком уровне ожиданий. Вполне понятно, что чем разнообразнее потребительский опыт, чем выше платежеспособность потребителя, тем выше его стандарты и ожидания.

2. Оценка воспринимаемого качества. Потребителя просят оценить качество обслуживания в конкретной компании. Оценка восприятия качества услуги характеризуется пятью параметрами измерений (quality dimensions). Наиболее доступными и не затратными являются: устный опрос и анкетирование.

Каждая гостиница имеет свой нормативный документ, в котором отображены про-

цедуры, правила поведения персонала, обеспечивающие качественное выполнение ключевых бизнес процессов. Например:

1. Технологические стандарты: процедуры бронирования номера, регистрации и размещения клиентов в номерах, стандарт уборки помещений, стандарт обслуживания клиентов в барах и ресторанах и так далее.

2. Стандарты внешнего вида персонала. Стандарты поведения обслуживающего персонала: тактичность и вежливость. Вне зависимости от настроения, личной либо рабочей ситуации персонал гостиницы должен быть внимательным к постояльцам отеля, приветливым и заботливым. Компетентность. Достигается путём обучения, наставничества и стажировки персонала. Отзывчивость персонала. Подразумевает быстрое выполнение пожеланий постояльцев. Психологичность персонала. Подразумевается понимание психологии и темперамента клиента. Способность выстраивать доверительные отношения с гостями. Дресс код сотрудников гостиницы.

3. Стандарты безопасного пребывания клиента в гостинице. Речь идет о том, чтобы услуги и условия проживания гостя были безопасными для жизни и здоровья клиента. Доступность услуги: своевременное оказание услуг в нужном месте и в нужное время, и в необходимом объеме.

Требования, которые имеют отношения к международным стандартам:

1. Скорость обслуживания: готовность персонала оказать помощь постояльцам; выполнение пожеланий клиентов – есть основной приоритет для персонала; все просьбы и претензии выполняются незамедлительно, до выписки клиента из гостиницы.

2. Точность оказания услуги: клиентам предлагается точная информация в полном объеме. До полного удовлетворения клиентом полученным результатом.

3. Опережение желаний клиентов. Речь о предвосхищении желаний клиентов. Клиент только подумал, а персонал уже предлагает варианты решений вопроса.

4. Дружелюбие и вежливость: готовность начать и поддержать диалог с клиентом; официальное обращение к клиенту с использованием титулов (сер, господин, сеньора, мадам и т. д.), если это уместно; установле-

ние зрительного контакта с клиентом, улыбка в том числе и глазами.

5. Внимательность: даже если персонал занят, необходимо дать понять клиенту, что он замечен и его просьба будет выполнена незамедлительно.

6. Стандарты внешнего вида предъявляются к форме одежды, причёске и гигиене сотрудников. Дресс код: чистая, отутюженная, опрятная форма; наличие фирменного бейджа, хорошего качества, с читаемой информацией; единая форма для каждого подразделения предприятия; форма должна быть застёгнута на все пуговицы; тёмные носки; закрытая обувь, чистая, ухоженная. Прическа и гигиена сотрудников: короткая стрижка у мужчин, чистые волосы; чистые волосы у женщин должны быть собраны сзади в хвост или пучок; сотрудники кухни должны носить головной убор; запрещается борода, усы должны быть опрятными; маникюр на ногтях. Лак нейтрального цвета; мужчинам запрещаются серьги и браслеты. Допускаются только обручальное кольцо; женщинам сдержанные серьги, максимум два кольца.

7. Конфиденциальность информации о клиенте: запрещается предоставлять информацию о гостях.

8. Знание организации (отеля): каждому сотруднику важно знать отель, его архитектуру, график работы служб и общую информацию.

9. Терпимость к клиенту: жалобы клиентов необходимо выслушивать спокойно, сочувственно; запрещается спорить с клиентом; запрещается искать «крайнего».

10. Ответственность: ответственно относиться к своим обязанностям; решая проблемы клиентов, необходимо делать это ответственно.

11. Численность персонала должна быть такой, чтобы обеспечить эффективную работу. Ориентир на 10 гостиничных номеров: гостиницы «пять звезд» – не менее 20 человек на 10 номеров; гостиницы «четыре звезды» – не менее 12 человек на 10 номеров; гостиницы «три звезды» – не менее 8 человек на 10 номеров; гостиницы «две звезды» – не менее 6 человек на 10 номеров. Необходимо учитывать, что большинство жалоб идет в основном от клиентов, которые уже обращались с претензиями по поводу существующей у них проблемы. Ю.В. Торкунова отмечает, что для создания

информационной системы необходимо провести анализ объекта исследований [1, с. 638].

Проведенное нами исследование выявило: число устных жалоб, превышает число письменных; эффективное удовлетворение жалоб может минимизировать ущерб, который они наносят предприятию; когда качество услуги превосходит ожидания, обслуживание воспринимается как очень хорошее, потребитель удовлетворен.

На развитие организации существенно влияет механизм купли-продажи продукции [2, с. 57]. По нашему мнению, когда качество услуги превосходит ожидания, обслужива-

ние воспринимается как очень хорошее, потребитель удовлетворен.

Выводы. Для удовлетворения ожиданий клиентов, гостиничное предприятие должно функционировать согласно разработанным стандартам (требованиям) к качеству обслуживания. Наиболее распространенными в индустрии гостеприимства методами оценки качества гостиничных услуг являются наблюдение, эксперимент, опрос и программа «тайный гость». Каждый метод имеет свою специфику, который может быть применим для того или иного предприятия, в зависимости от размера гостиницы и наличия в ней своих стандартов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Торкунова Ю.В. Моделирование информационной системы управления инновационно-образовательной деятельностью в вузе // Образовательные технологии и общество. – 2012. – 15 т. – № 4. – С.637-643.
2. Хабриева М.Н. Стратегии экономического развития конкурентной силы организаций сферы услуг // Фундаментальные и прикладные исследования кооперативного сектора экономики. – 2013. – № 6-2. – С. 57-61.

RESEARCH OF THE DEGREE OF SATISFACTION OF HOTEL SERVICES CONSUMERS

KHABRIEVA Milyausha Nailevna

Grand PhD in Economics Sciences, Professor

TORKUNOV Oleg Viktorovich

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor

Kazan branch of the Russian International Academy of Tourism

Kazan, Russia

The article is devoted to the consideration of problems of assessing the quality of customer service for hotel services. The article describes the features of the implementation of requirements and standards of service quality. Based on the results of the study, the authors came to the conclusion that improving service efficiency depends on the policy and concept of the enterprise. The article developed recommendations that contribute to the growth of the degree of satisfaction of consumers of hotel services.

Key words: hotel services, quality of service, quality standards, customer satisfaction, service efficiency.

© М.Н. Хабриева, 2019

© О.В. Торкунов, 2019

ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

УДК 811.161.1(575.2)(04)

КОНЦЕПТ «НАМЫС-ЧЕСТЬ»

АЛИШОВА Махабат Култаевна

кандидат филологических наук, доцент

Бишкекский государственный университет им. Кусейина Карасаева

г. Бишкек, Кыргызстан

Целью данной статьи является восприятие концепта «намыс-честь» и его специфики национально-культурных особенностей, а также сохранение его значения в разных контекстах. Для эпоса Манас концепт честь – это основная идея эпоса и как ключевое слово для понимания кыргызского эпоса Манас.

Ключевые слова: языковая картина мира, культура, гносеологический подход, коммуникация, менталитет, честь, перевод, термин, национальный характер.

Понятие «концепт» составляет основу лингвокогнитологии и лингвокультурологии. Но, несмотря на широкое распространение термина «концепт» как в зарубежной, так и в отечественной лингвистике на сегодняшний день не существует его единого толкования.

Сейчас в лингвистике существует несколько подходов для определения термина концепт.

Ю.С. Степанов считает, что вся культура понимается как совокупность концептов и отношений между ними, согласно своей точке зрения он описывает концепт таким образом «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека». Таким образом, концепт – это основная ячейка культуры в ментальном мире человека. Также Ю.С. Степанов указывает на то, что «концепт» – это тот «пучок представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает определенное слово» [5].

Д.С. Лихачев, Е.С. Кубрякова и др. считают, что концепт является результатом столкновения значения слова с личным и народным опытом человека, т. е. концепт является посредником между словами и действительностью. Похожей точки зрения придерживается и А. Вежбицкая. Она понимает под концептом объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий культурно-обусловленное представление человека о мире «Действительность» [1].

С точки зрения В.Н. Телии, концепт – это

конструкт, он не воссоздается, а «реконструируется» через свое языковое выражение и внеязыковое знание.

В.А. Маслова отмечает также, что существуют и другие определения данного термина:

– концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека;

– концепт – единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике.

Из определений можно выделить признаки концепта:

– это минимальная единица человеческого опыта в его идеальном представлении, вербализирующаяся с помощью слова;

– это основные единицы обработки и хранения и передачи знаний;

– концепт имеет подвижные границы и конкретные функции;

– концепт социален;

– это основная ячейка культуры [4].

Таким образом, в сознании человека мир представляется через концепты, которые кодируются в человеческом языке, то есть в словах.

Изучая природу концепта, мы сталкиваемся с рядом смежных понятий и терминов. До недавнего времени термин «концепт» воспринимался как эквивалент термина «понятие». Исходя из этимологии этих слов,

Ю.С. Степанов объясняет причину отождествления терминов «концепт» и «понятие»: «По своей внутренней форме в русском языке слова концепт и понятие одинаковы: «концепт» является калькой от латинского слова *conceptus*, «понятие» от глагола *сопсреге* «зачинать», то есть значит буквально «понятие, зачатие», понятие от глагола «пояти», что в древнерусском языке означало «схватить, взять в собственность», буквально значит, в общем, то же самое».

Если эпическое произведение литературного анализа проводится на концептуальном уровне, тогда концепт охватывает более широкий Пафос и детально анализируются его идеи. В эпосе Манас не только коммуникативная функция выполнена на очень высоком уровне но и широко поставлены иллюкативные цели.

Для эпоса Манас концепт честь – это основная идея эпоса и как ключевое слово для понимания кыргызского эпоса Манас.

Намысы бар арстандан
Барданы бар барктуудан
Амал билчу аярдан
Алардан калбай жалгыз Жан [3].

Коммуникативный потенциал каждого концепта весьма многообразен, вместе с тем можно выделить несколько основных иллюкативных целей, достижению которых служат апелляции к данному концепту. В качестве иллюстрации в книге рассматриваются коммуникативные функции обращения к концепту 'честь' в английском, немецком и русском языковых сознаниях. По мнению Г.Г. Слышкина, в процессе коммуникации этот концепт используется в трех основных функциях: 1) этикетной; 2) мотивационной; 3) провокационной.

В данном случае мы добавляем еще одну функцию т. е. воспитательно-дидактическую. Слово честь – это особый концепт в эпосе который выражает основную идею произведения включает много микро концептов – составляющих данного концепта такие как: «сохранить честь народа» – это любить родину, сохранить свою землю от захватчиков, служить народу добросовестно и честно, сохранить семью как маленькое государство.

Этикетное употребление концепта 'честь' сводится к стандартизированному проявлению уважения в чей-либо адрес (Ваша честь – *Yourhonor*), обычно в стандартной коммуникативной ситуации для установления и под-

держания контакта в формальной и даже официальной дипломатической тональности.

Мотивационное использование культурно-языкового концепта 'честь' необходимо для объяснения не только собственных но и общих действий, кажущихся нецелесообразными с рациональной точки зрения.

Например, для ребенка с честью связано участие в физическом единоборстве с оскорбившим его сверстником, однако для него не позорно бегство от желающего избить его взрослого.

Для европейской культуры используется для упорядочивания поведения в социальных условиях их жизни.

Провокационное использование концепта 'честь' представляет собой манипулятивное осложнение мотивационной стратегии: говорящий пытается спровоцировать адресата на определенные действия, прибегая к значимым для последнего представлением о чести в качестве стимула: «Швейцар с красным костистым лицом закричал сердито: «Заняты все места! И не ломитесь, граждане! Имейте совесть и честь!» (А. Вайнер, Г. Вайнер).

Такие условия не подходят к культуре, потому что это когда переводим «Уяттуу жанан амыстуу болгула» – значит, будьте более скромным и целомудренным, в переводе это дает неправильное значение. Еще функция честь, означает как воспитательно-дидактическое средство значения. А честь кыргызского народа состоит из целых плеяд микро концептов и понятий который включает эпос Манас [2].

Для кыргыза – честь кыргызского народа это – 1) защищать родину; 2) защита родной земли; 3) защита своего народа от вражеских действий; 4) любовь к родине; 5) к семье; 6) к природе своего народа; 7) служить народу; 8) уважение старших и многое другое.

На пример:

Эркек козу болгондо
Курмандыкка жараткан
Эр азамат болгондо
Намыс учун жараткан.
Туулмак бар олмок бар
Жакшы менен жаманды
Туш тушунда кормок бар
Атадан не учун туулгамын
Аманат жаным чыкканча
Намыс жолун кубамын.
Кыргызский героический эпос «Манас»

гордость каждого кыргыза кто носит калпак и говорит на кыргызском языке. Он основан на духовной пище людей, одним из признаков идеологической ориентации.

Идейное значение эпоса показывает как решить основную проблему. Ее основой является защита чести и достоинства кыргызов. Анын негизи «кыргыздын намысын коргоо болуп саналат». Вместо термина «идея» М. Байджиева дается термин «Заветы Манаса». По нашему мнению оба термина дают одинаковый смысл как видно в контексте.

Баштан аяк аяк сурадым,
Атамдан калган жер экен
Намысты кыргыз санайбы
Ынтызар болдум алууга
Испара менен Алайды.
Алдырып коюп кытайга
Намысын жоктон журупсу [3].

Концепт» предполагает наличие идеального содержания, любого мыслительного образования, включающего в себя множество предметов и явлений и имеющий некий единый смысл в процессе отражения знаний человека о фактах реального мира. Концепт – это типовой образ, который в процессе осмысления «обрастает» представлениями, знаниями, ассоциациями, переживаниями и превращается

в некое мыслительное образование, которое отражает знание человека о данном факте реальной действительности.

При литературном анализе мы придерживаемся основы теории А. Вежбицкой где приходим к выводу, что слова которые показывают основную идею работы подаются не только один раз но и повторяются до конца несколько раз. Точность и действительность этой теории мы свидетельствуем не только в эпосе «Манас» но и его трилогии. Проблема эпоса заключается в том, что люди заинтересованы в рассмотрении вопросов, которые играют важную роль в жизни общества. Здесь единственная проблема заключена в свободной и независимой жизни впитанная в кровь кыргызов одного явления и главную роль играет всестороннее отражение этого явления.

Кроме того достижение той свободы является необходимым условием сохранения чести и достоинства кыргызов. Честью и обязанностью каждого кыргыза является защита родной земли от врагов, любить родину, не боясь служить для народа Кыргызстана. Поэтому основной идеей эпоса является как защитить честь кыргызов и какие для этого нужно предпринимать действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
2. Караева З.К. Перевод и семиотика: Многоязычное бытие эпоса «Манас» и теоретико-методологические проблемы переводоведения. – Бишкек, 2006. – 188 с.
3. Манас. Эпос. / по варианту Орозбак уулу Сагымбай (комплект из 4 книг). – Бишкек: Кыргызстан, 1982.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология: – М.: Издательский центр «Академия». – 2001. – 208 с.
5. Степанов Ю.С. Язык и метод: К современной философии языка. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 784 с.

COUSCEPTOF «NAMUS-HONOR»

ALISHOVA Mahabat Kultaevna

PhD in Philological Sciences, Associate Professor

K. Karasaev's Bishkek State University

Bishkek, Kyrgyzstan

The purpose of this article is the perception of the concept «namys-honor» and its specifics in national cultural peculiarities, also keep its semantics in different contexts. For the Manas epic, the concept of honor is the main idea of the epic and as a key word for understanding the Kyrgyz epic Manas.

Key words: concept, world view, language, culture, epistemological approach, communication, mentality, honor, translation, term, national character.

СТРУКТУРА И ТЕМАТИЧЕСКИЕ БЛОКИ МЕДИАКОММЕНТАРИЯ (на примере медиакomentarия по Брекситу)

ВОХРЫШЕВА Евгения Валерьевна

доктор филологических наук, профессор

ВАКУНОВА Екатерина Андреевна

аспирант

Самарский филиал ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Самара, Россия

В статье рассматривается понятие, основные черты, структура и основные тематические блоки медиакomentarия на примере обсуждения проблем Брексита.

Ключевые слова: медиатекст, медиакomentarий, тематический блок, Брексит.

Развитие современных средств массовой информации характеризуется появлением новых интерактивных форм медиа, преобразованием традиционных средств массовой информации, увеличением их функций. Новаторские процессы вызвали и изменения в языке медиапотока, основной единицей которого признается медиатекст. Медиатекст включает в себя огромное количество разнообразных жанров, одним из которых является комментарий. Само понятие медиакomentarия не достаточно разработано и является разноплановым. Даже обозначение медиакomentarия варьируется: используются такие термины, как интернет-комментарий, сетевой комментарий, интерактивная газетная статья, виртуальный комментарий, электронный комментарий. Ряд ученых рассматривает медиакomentarий как отдельный жанр, другие исследователи – как жанровую форму, третьи – как составляющую других жанров.

Рассматривая медиакomentarий как жанровое образование, С.М. Карпоян отмечает: «Преобладающими тенденциями коммуникации стали орализация, диалогизация, плюралистичность и индивидуализация... На этой основе сформировался жанр Интернет-комментария как специфическое смысловое поле, где формируются, интерпретируются и оцениваются факты и мнения» [2, с. 9]. Главными чертами данного жанра, по мнению Л.Т. Касперовой, являются 1) наличие протекста или протоситуации; 2) оценочность (открытая и/или скрытая); 3) диалогичность; 4) субъективная модальность; 5) относительная лаконичность; 6) отсутствие заданной структуры [3]. Н.А. Кузьмина, Е.А. Абросимова

обосновывают такие черты виртуального комментария, как интерпретативность, информативность, интертекстуальность [4].

На наш взгляд, медиакomentarий – это сложная полисемиотическая структура оценочно-интерпретационного характера, функционирующая в медиасреде и обладающая интерактивной дискурсивностью, субъективностью проявления языковой личности в содержательном, композиционном и стилистическом плане. Его специфичность проявляется в коллективном способе создания; производности от первичного информационного сообщения или комментария; во взаимодействии на разных плоскостях реализации кодов, т. е. компиляции текстовых, мультимодальных и иконических систем; гибридности аргументативного, ассоциативного, векторного и эмоционально-экспрессивного взаимодействия.

Г.К. Гималетдинова, проводя исследование интерактивной газетной статьи, отмечает, что та в тематическом плане имеет ядерный и периферийный компоненты [1]. По нашему мнению, интерактивная газетная статья также является одним из видов медиакomentarия. Вследствие чего в любом медиакomentarии можно выделить ядерные и периферийные тематические зоны.

Рассмотрим один из медиакomentarиев в виде медиаблога по поводу выхода Великобритании из Европейского Союза, представленного как реакция на новости BBC «Brexit delay agreed as MPs vote again on an election» на видеохостинге You Tube от 28 октября 2019 г. [5]. На данные новости на дату 29.10.2019 получено 265 индивидуальных

комментариев. Целостный медиакомментарий в виде медиаблога имеет разветвленную структуру, с единым линейным вектором развития и ответвлениями-реакциями на определенные индивидуальные комментарии. Данный блок новостей содержит два ядерных тематических блока: «Брексит» и «Досрочные выборы», вследствие чего и целостный медиакомментарий содержит реакции на оба тематических блока, а также сюда же включается и периферийный блок – реакция на подачу новостей компанией ВВС.

Блок «Брексит» раскрывается через следующие лексические единицы, которые подразделяются на несколько групп:

1) группа лексем, касающаяся соглашения и сделки: *Brexit, brexiteer, the Withdrawal Act, the Trade Deal, an agreement between the UK and the EU, European Union (Union), the referendum, the leave camp.*

Colin Burnside

This whole charade is going no where. The Trade Deal with the the EU should have been the priority and then the Political Declaration. You don't sign a letter or document until you have read the Key Features .

2) группа лексем, соотносящаяся с результатами и последствиями договоренности или недостижения сделки: *damage to the country, Brexit nonsense, to benefit the country, to get a decent deal, trying to get No deal, no deal Brexit, economic destruction of the UK, to overrule democracy, to remain in the Union, to pull out of the E.U.*

David Gunter

No idea how this going to play out, this is causing so much damage to the country. Life was so much simpler in 2015.

Мнения участников медиакомментария разделяются по поводу выхода из ЕС, в целом большинство выступает за Брексит.

Блок «Досрочные выборы» поддерживается лексическими единицами, связанными со следующими группами:

– выборы: *elections, general election, polls, the electorate, vote, a majority of 30, towin a re-vote;*

– парламент: *parliament, the House of Commons, the House of Lords, mps, PM, the British Government, coalition Government;*

– названия партий: *Labour party, Tories, Lib Dems* и др.;

– имена политических лидеров: *Corbyn, Johnson (Boris, BoJo), the leader of the opposition party, May, Thatcher, Donald Trump, Vladimir Putin, Abraham Lincoln, Lenin* и др.

Elite Mehcanix

because labour doesn't beleive in democracy funny that

Paul Davis

The people voted, if the will of the people is not honored you are living in a fake democracy.

В медиакомментариях могут переплетаться, а чаще всего и совмещаются обе ядерные темы. В медиакомментариях упоминаются не только актуальные политические фигуры, но и лидеры прошлых времен, а также мифологические фигуры, которые становятся своеобразными интертекстуальными знаками, вводящими современную обсуждаемую проблематику в более широкий культурный контекст.

Например:

Wildwood Castle

Boris is the best PM since Thatcher...

Natashahoneypot

@WildwoodCastle could clone her. Should have frozen her really... Like Lenin .or put her in a bell jar like Abraham Lincoln in Futurama.

Тематический блок «Выборы» в целом обсуждает позиции партий, достоинства лидеров и предлагает мнения по поводу необходимости проведения досрочных выборов.

Периферийная зона диалога в медиакомментарии представлена обсуждением канала ВВС и подачи новостей на нем. В целом новости оцениваются как тенденциозные, подерживающие мнение правящей партии и характеризуются негативно.

Zepher Gaming

The opening 15 seconds are pure savagery.

Следующие сообщения перекликаются, реагируя на слово *savagery*, содержат лексемы, входящие в концептосферы «театр», «цирк», «шоу-бизнес»: *comedy, quest, saga, circus, show, joke, a giant laughing stock*, как ироничные обобщения оценочного мнения, и поддерживают точку зрения первого комментатора, создавая связность начала медиаблога, а затем включаются в контекст середины и конца целостного медиакомментария. Таким образом, оценки канала и оценка медиасобытия, освещенного в его новостях,

начинают переплетаться и, в конце концов, перетекают в оценочное отношение и ядерных зон, т. е. и самого выхода страны из Европейского союза, и поведения партий, и попытки проведения досрочных выборов.

Таким образом, медиакomentarии на значимые общественно-политические события достаточно важны, так как раскрывают высокий воздействующий потенциал на аудиторию. Участники коммуникации, высказывая собственные мнения по поводу медиа-

события, способствуют возникновению или развитию социальных изменений или могут помочь их предотвратить. Вследствие этого производство коллективного информационного контента в медиакomentarии оказывает ценностно-ориентированное мировоззренческое влияние на участников и массовую аудиторию и заставляет формировать собственные когнитивно-прагматические смыслы и ценностные ориентации в современной социокультурной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гималетдинова Г.К. Лингвистические основы интерактивной газетной статьи: к постановке вопроса // Политическая лингвистика. – 2012. – № 3(41). – С. 143-148.
2. Карпоян С.М. Эпистемическая модальность в интернет-комментарии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ростов н/Д., 2014. – 25 с.
3. Касперова Л.Т. Стилистические и жанровые особенности интернет-комментариев // Русская речь. – 2018. – № 1. – С. 63-68.
4. Кузьмина Н.А., Абросимова Е.А. Интертекстуальный знак как маркер информативности текста (на материале комментариев к публикациям Esquire.ru) // Коммуникативные исследования. – 2015. – № 2(4). – С. 128-140.
5. Brexit delay agreed as MPs vote again on an election – BBC News. 28.10.2019. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kAxjkIJSOPY> (дата обращения: 29.10.2019).

STRUCTURE AND TOPICAL BLOCKS OF MEDIACOMMENTARY (on the example of the mediacommentary on Brexit)

VOKHRYSHEVA Evgenia Valerievna
Grand PhD in Philological Sciences, Professor
VAKUNOVA Ekaterina Andreevna
post-graduate student
Moscow City University Samara branch
Samara, Russia

The article researches the notion, structure and topical blocks of the mediacommentary on the base of the discussion of the Brexit problems.

Key words: mediatext, mediacommentary, topical block, Brexit.

© Е.В. Вохрышева, 2019
© Е.А. Вакунова, 2019

УДК 81.373

СПЕЦИФИКА ПОЛИСЕМИИ НЕМЕЦКИХ СУБСТАНТИВНЫХ ТЕРМИНОВ ПО МЕТАЛЛООБРАБОТКЕ

РЕВЕКО Людмила Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков
ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет»
г. Брянск, Россия

Рассматриваются вопросы семантических изменений в терминологической системе металлообработки, в частности, наличие в ней таких лексико-семантических аспектов, как полисемия и омонимия. Приводится обоснование их разграничения на основе метода компонентного анализа и указываются причины появления полисемантических терминов, связанные с изменением семантического объема обозначаемых термином признаков предмета или явления.

Ключевые слова: полисемия, омонимия, компонентный анализ, лексико-семантический вариант, категориальная многозначность.

Интерес к комплексу проблем, связанных с семантикой слова не теряет своей актуальности и сегодня, так как семантическая сторона языка составляет часть его структуры и определяет его качество. Изучение семантических явлений в лексической системе языка позволяет глубже проникнуть в ее своеобразие, вскрыть взаимодействие различных факторов, определяющих функционирование каждой конкретной лексической единицы. Многие вопросы лексико-семантического аспекта слова, такие как развитие значений слова, синонимия, омонимия, полисемия и т. п. опираются именно на семантические свойства слова.

Особый интерес в связи вышесказанным представляют исследования семантической структуры терминологии, в которой можно с большой наглядностью проследить многообразие тенденций в развитии языка и его отдельных подязыков.

Фактический материал исследования специфики терминов в немецкой металлообработывающей терминологии свидетельствует о наличии в ней значительного количества полисемантических терминов. Данный факт не противоречит мнению лингвистов о том, что полисемия терминов – это естественное проявление естественных законов развития лексики. Она действует как проявление общезыковой закономерности, когда одна знаковая форма способна вместить в себя целый ряд содержаний. Полисемия яв-

ляется отражением универсального для всех закона «асимметрического дуализма» языкового знака, проявляющегося в том, что означающее стремится расширить поле своих обозначаемых, а означаемое стремится быть выраженным другими означающими, кроме своего собственного [3, с. 103].

Изучение полисемии, как полагают современные исследователи [1; 2; 4; 5], предполагает, прежде всего, решение вопроса о пределах полисемии, а также о том, когда при наличии различных значений сохраняется единство слова-термина и когда связь между значениями настолько утрачивается, что происходит разрыв многозначности и выделяются различные слова – термины-омонимы.

Лингвисты еще не пришли к единому мнению по вопросу отграничения полисемии от омонимии. Один и тот же термин рассматривается одними авторами как полисемантический, а другими как омонимичный. В связи с этим выдвигаются две противоположные точки зрения.

Согласно одной из них, термины со сложной семантической структурой, входящие в разные терминосистемы языка, представляют собой «межнаучную терминологическую омонимию» [4]. Считается, что если одно слово участвует как термин в разных терминологических системах, то семантическая зависимость и связь между ними не чувствуется, а сами эти термины воспринимаются как омонимы, хотя в обычных словарях они

даются как значение одного слова.

Согласно другой точке зрения, все термины с развитой системой значений, функционирующие в разных терминологических системах, квалифицируются как полисемантические термины, поскольку в зависимости от употребления термина в различных отраслях науки и техники происходит расслоение значений, характерное для полисемии.

Решающими признаками для отграничения полисемии от омонимии должны быть признаны собственно семантические, которые обязаны присутствовать во всех различительных сопоставлениях.

При установлении границ между полисемией и омонимией мы используем семантический критерий, поскольку полисемия и омонимия – это прежде всего явления семантические, и исходим в своей работе из соотношения лексических единиц друг с другом на современном этапе развития, т. е. из факта наличия или отсутствия взаимосвязанности между отдельными значениями термина. Наличие или отсутствие взаимосвязанности между отдельными значениями термина устанавливается методом компонентного анализа. Под компонентом значения понимается минимальная составная часть информации языка, т. е. совершенно конкретные, предельно малые смысловые отрезки значения, которые проявляются в связи с самыми незначительными изменениями в характере сочетаемости слова в том или ином лексико-семантическом варианте и с другими словами. При выделении семантических компонентов в значениях терминов исходим из существенных для их смыслового содержания дифференциальных признаков.

В работе под полисемантическим термином понимается термин, имеющий несколько значений в пределах определенной терминосистемы при сохранении инвариантного семантического компонента.

Так, термину *Programmeinführung* соответствуют следующие значения в терминологии металлообработки: 1) ввод программы; 2) блок ввода программы. Оба значения термина *Programmeinführung* связаны между собой общим значением „обеспечение исходной информацией устройств ЭВМ для

реализации процесса решения поставленной задачи», о чем свидетельствует приведенный ниже компонентный анализ.

Согласно словарям, значение термина *Programmeinführung* – «ввод программы» конституируется следующими семантическими компонентами: действие + функция (сообщить в ЭВМ указание о решении поставленной задачи) + ведущий элемент (устройство ввода данных) + ведомый элемент (компакт-диски, USB-флеш-накопители) + значение (обработка информации с целью решения поставленных задач). Значение же термина *Programmeinführung* – «блок ввода программы» представлено набором таких компонентов, как: предмет (совокупность механизмов) + функция (сообщить в ЭВМ указание о решении поставленной задачи) + ведущий элемент (устройство ввода данных) + ведомый элемент (компакт-диски, USB-флеш-накопители) + назначение (обработка информации с целью решения поставленной задачи).

Перечисленные семантические компоненты представляют собой те основные параметры, по которым проводится выявление сходства и различия лексических значений термина *Programmeinführung*. В результате сравнения выделенных групп семантических компонентов выясняется, что оба значения противопоставлены друг другу лишь по одному дифференциальному признаку (для первого значения дифференциальным признаком является процесс, для второго – предмет). Таким образом, термин *Programmeinführung* многозначен, имеет два различных значения.

Усложнение семантической структуры может происходить также за счет приобретения терминами различных смысловых оттенков, что создает возможность появления лексико-семантических вариантов. Термины приобретают дополнительные значения, т. е. становятся неоднозначными. Например:

Trommeln – 1) галтовка, полирование в барабанах; 2) очистка литья в барабанах.

Характерной особенностью многозначных терминов является то, что их лексико-семантические варианты выдвигаются на различных категориальных уровнях. Например:

Fräser – 1) фреза, (орудие производства); 2) фрезеровщик, (лицо).

Большое количество полисемантических терминов образовалось благодаря называнию всего предмета по его части, например:

Spannhebel – 1) рукоятка зажимного рычага (часть); 2) зажимной рычаг (целое).

Пополнение рядов многозначных терминов происходит за счет перехода названия процесса или действия на результат или объект этого действия. например:

Abdecken – 1) нанесение (защитного) покрытия (действие); 2) защитное покрытие (результат действия).

Семантическая структура терминов по металлообработке усложняется также и за счет наименования свойств и количественных показателей. Данный вид переноса значений можно проиллюстрировать термином Dauerschlagfestigkeit, употребляемым для репрезентации как понятия свойства «усталостная прочность при симметричном цикле», так и понятия ко-

личественного показателя – «предел прочности при изгибе симметричного цикла».

Таким образом, полисемия такого типа является следствием метонимических переносов и выражает естественную тенденцию языкового знака.

В целом же, специфика терминологической полисемии заключается в существовании широкого пласта категориальной многозначности. Общее у всех полисемантических терминов то, что они способны охватывать более широкие понятия по сравнению с однозначными терминологическими единицами в силу закона асимметрии языкового знака. Явление полисемии в рассматриваемой терминологии неизбежно и закономерно, так как в процессе развития данной области техники возникают новые понятия, которые на практике могут получить новые связи со звуковым знаком термина и стать многозначной лексической единицей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аничков И.Е. Труды по языкознанию. – СПб.: Наука, 1997. – 209 с.
2. Арсеньева М.Г., Строева Т.В., Хазанович А.П. Многозначность и омонимия. 3-е изд. перераб. и доп. – СПб.: Питер, 1996. – 127 с.
3. Будагов Р.А. Язык, история и современность. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 229 с.
4. Реформатский А.А. Введение в языкознание. – М.: Аспект, 2003. – 536 с.
5. Туровский В.В. О соотношении значений многозначного слова // Семиотика и информатика. – М.: Просвещение, 1994. – 148 с.

SPECIFICS OF THE POLYSEMY OF GERMAN SUBSTANTIVE TERMS ON METALWORKING

REVEKO Ludmila Sergeevna

PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages
Bryansk State Technical University
Bryansk, Russia

The article examines the questions of semantic changes in the terminological system of metalworking, in particular, the presence of such lexical and semantic aspects as polysemy and homonymy; gives the grounding for their distinction based on the method of component analysis; indicates the reasons for appearing polysemantic terms associated with a change in the semantic volume of the attributes of an object or phenomenon indicated by the term.

Key words: polysemy, homonymy, component analysis, lexical-semantic version, categorical ambiguity.

© Л.С. Ревеко, 2019

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ФРЕЙМА «СПОРТ», КАК СЕГМЕНТА АНГЛИЙСКОЙ КОНЦЕПТОСФЕРЫ

ЩЕРБАТЕНКО Ольга Анатольевна

кандидат филологических наук, ассистент кафедры филологии
Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»
г. Старый Оскол, Россия

В данной статье фрейм трактуется как матрица, описывается реализация фрейм-технологии, предполагающей использование интерактивных форм проведения учебных занятий. Рассмотрены три основных подхода к пониманию концепта. Указано, что в слотах могут присутствовать национально-культурные и универсальные компоненты. Выделены слоты изучаемого концепта и приведены примеры идиом со словами из лексико-семантической группы «Спорт».

Ключевые слова: лексический фрейм, слоты, фрейм-технологии, фразеологизмы со спортивной семантикой, контекст.

Вопрос о фреймовой природе концепта «Спорт» неоднократно исследовался в различных аспектах филологии. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью рассмотрения спортивных слотов для их употребления в устной и письменной англоязычной речи и для семантического анализа [1].

Понятие фрейма впервые было введено в лингвистику благодаря работам Ч. Филлмора, где фрейм рассматривается как единый информационный, деятельностный и временной, четко заданный уровень овладения знаниями, компетенциями и уровнями сформированности креативности [6].

Специфической особенностью модели фрейма является то, что фрейм может рассматриваться как матрица, основу которой может составлять любая необходимая дидактическая единица, позволяющая разработать универсальную каркасную структуру для изучения образовательной программы. Реализация фрейм-технологии с целью развития креативности студентов предполагает использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: разбор конкретных ситуаций, лекции проблемного изложения данных, внедрение компьютерных симуляций, современных форм организации самостоятельной работы [3-5].

Важно помнить, что фрейм – широко используемый лексический концепт, от английского слова *frame* – рамка, каркас. Он представляет собой сложное образование, упорядоченный способ хранения и переработки

информации, обеспечивающий легкость операций с ней, например, ее извлечение.

Понятие «фрейм» необходимо учитывать при изучении зрительного узнавания и репрезентации знания: процесс мышления человека основан на наличии в его памяти каким-то образом материализованного огромного набора разнообразных фреймов, с помощью которых человек осознает зрительные образы (фреймы виртуальных образов), понимает слова (семантические фреймы), рассуждения или действия (фреймы-сценарии), повествования (фреймы рассказы) и т. д. Фрейм является одним из способов представления стереотипной ситуации, который отражает наиболее характерные, основные моменты ряда близких ситуаций, принадлежащих одному классу [6].

Необходимо учитывать то, что в статичном состоянии формально фреймы представляют в виде структуры узлов и отношений. Терминальные узлы представляют инвариантные параметры ситуации, а слоты – их вариативную реализацию [7].

В слотах могут присутствовать как национально-культурные компоненты, в которых закреплены особенности той или иной лингвокультуры, так и универсальные. Узлы, или слоты, как облигаторные компоненты характеризуются речевой (ситуативной) зависимостью и поэтому могут быть выражены в языке разными способами [2].

В качестве примера возьмем лексический фрейм – в современной когнитивной лингвистике

тике означает любое многозначное (полисемантическое) слово – набор знаний о данном предмете. Благодаря этому, для фрейма «Спорт» мы можем представить следующую ассоциативную цепочку – «Здоровье», «Молодость», «Азарт», «Сила», «Жизнь», «Движение», «Активность», «Долголетие». Представленные слова являются синонимами или словами – ассоциациями фрейма «Спорт».

Выделим первый слот фрейма «Спорт» – спортсмены (sportsmen): альпинист – climber, mountaineer, alpinist, iceman, cragsman, back-packer; бегун – jogger, sprinter, runner; боксёр – boxer, pugilist, mauler, sparer, prize fighter, борец – fighter, wrestler, bruiser, grappler, monkshood, aconite, matman, foxbane, wolfsbane; гимнаст – gymnast, turner; тяжелоатлет, штангист – weight lifter; шахматист – chess player, grandmaster; атлет – athlete; жокей – jockey, horse-rider.

С некоторыми из этих слов существуют идиоматические выражения: front runner – лучший из кандидатов; Jockey for position – пытаться занять позицию лучше, чем у других; team player – человек, умеющий работать в коллективе.

Второй слот представлен обширной лексической группой – спортивное оборудование (sport equipment), приведем несколько примеров: balance beam – бревно; ball – мяч; bat – бита; dumbbells – гантели; footballfield – футбольное поле; gymnasium – гимнастический зал; hammer – молот; hockey stick – клюшка

для хоккея; hoop – обруч; horizontal bar – турник, перекладина; manage – манеж; mat – мат; parallel bars – брусья; puck – шайба и др.

Далее приведем примеры идиом с компонентами – словами из ЛСГ «Спорт»: on the home stretch – in racing, the home stretch means the last part of the track; the ball is in your court – in tennis, when the ball is on your side of the court, it is your turn to hit the ball; drop the ball – to make a mistake or to make a mess of something, often through carelessness; out of left field – this is used when talking about an event that is very surprising or unexpected; to be on the ball – to be sharp and to know everything that's happening; to jump through the hoop – to do what you are told to do; to do something off your own bat – to take the initiative and do something on your own; to run rings around someone – to be far superior to someone else.

К третьему слоту отнесем слова и выражения составляющие лексико-семантическую группу «спортивные мероприятия» – sport activities: competitions – соревнования; Olympic games – олимпийские игры; championship – чемпионат; tournament – турнир; regatta – регата; match – матчдр.

Составные части фрейма не могут существовать изолированно, они взаимосвязаны между собой. Следовательно, мы приходим к выводу, что рассмотренные слоты – обязательные сегменты фрейма «Спорт», которые лексически репрезентуются благодаря той или иной контекстной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алефиренко Н.Ф.* Фразеология и когнитивистика в аспекте лингвистического постмодернизма: монография. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 152 с.
2. *Куликов В.Г.* Фонологические контексты и фреймовые структуры: на пути к формированию единой методологии изучения когнитивных аспектов языка // *Вопросы когнитивной лингвистики.* – 2005. – № 2. – С. 28-31.
3. *Самарин А.В.* К вопросу об образной природе фрейма // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета.* – 2012. – № 1. – С. 297-304.
4. *Самарин А.В.* Концепты-«представления» с низкой степенью образности в русской и английской концептосферах // *European Social Science Journal.* – 2013. – № 10-2 (37). – С. 206-211.
5. *Самарин А.В.* Кросс-мобильность теории фрейма в системе научных знаний // *Фундаментальные исследования.* – 2012. – № 6-3. – С. 604-608.
6. *Филлмор Ч.Д.* Фреймы и семантика их понимания // *НЗЛ Вып XXIII.* – М., 1988. – С. 72-94.
7. *Щербакова Е.Е., Мухина Т.Г., Плешков А.В.* Фрейм «технология» как условие развития креативности студентов // *Современные проблемы науки и образования.* – 2016. – № 6. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25591>.

REPRESENTATION OF THE «SPORT» FRAME AS A SEGMENT OF THE ENGLISH CONCEPTOSPHERE

SHCHERBATENKO Olga Anatolievna

PhD in Philological Sciences, Assistant of the Department of Philology
Starooskolsky branch of the Belgorod state national research University
Stary Oskol, Russia

In this article, the frame is treated as a matrix, describes the implementation of frame technology, involving the use of interactive forms of training. Three main approaches to understanding the concept are considered. It is indicated that national-cultural and universal components may be presented in the slots. The features of the studied concept are highlighted and examples of idioms with words from the lexical and semantic group «Sport» are given.

Key words: lexical frame, slots, frame technologies, phraseological units with sports semantics, context.

© О.А. Щербатенко, 2019

АВТОРАМ

Правила оформления статьи

- Язык статьи - русский
Ориентация листа - А4 / Книжная
Поля - 2 см со всех сторон
Шрифт - Times New Roman
Размер шрифта - 14 пт
Выравнивание - по ширине страницы
Расстановка переносов - нет
Абзацный отступ - 1 см
Межстрочный интервал - 1,5 (полуторный)
Нумерация страниц - не ставится
Таблицы - выполняются в редакторе Microsoft Word (не отсканированные и не в виде рисунка), должны располагаться в пределах рабочего поля
Рисунки, графики, диаграммы - в тексте статьи, без обтекания
Издания печатаются в черно-белом варианте!
Фотографии - разрешение не менее 300 dpi, черно-белые, не более 3, в тексте статьи, без обтекания
Ссылки на источники и литературу - в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 - 2008
Объем - от 4 страниц

Порядок оформления статьи

- Название статьи - заглавными буквами (на русском и английском языках)
Сведения об авторе(ах) - фамилия, имя, отчество в именительном падеже, ученая степень/звание/должность полностью, полное название учреждения, город, страна (на русском и английском языках)
Аннотация - объем до 500 знаков (на русском и английском языках)
Ключевые слова - 5-7 слов и/или словосочетаний (на русском и английском языках)
Текст статьи - на русском языке
Список литературы

ПЕДАГОГИКА

УДК 373

ЛЕГИТИМАЦИЯ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

БЫКАСОВА Лариса Владимировна

доктор педагогических наук, профессор

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»

г. Таганрог, Россия

С позиции сущностного подхода в статье решается задача выявления современных мутаций культуры, оказывающих влияние на обучение и воспитание дошкольника. Регулятивный идеал исследования феномена заключается в рассмотрении современного педагогического знания в связи с институциональным контекстом; принципами, интегрирующими лучшие культурные образцы и развивающими педагогическую практику; полемическими аргументами, выявляющими особенности формирования витагенного опыта субъекта.

Ключевые слова: культурная гегемония, префигуративная культура, квантовый скачок, культурная трансмиссия, стратегия информационного дрейфа, универсальные действия субъекта.

Процесс обучения и воспитания ребенка, подростка, взрослого человека направлен, прежде всего, на приобщение к культуре как глобальному процессу и формирование собственной культуры субъекта. Культура обеспечивает сохранность, аккумуляцию и последующую трансляцию юношеству ценностей, накопленных старшими поколениями.

Все межпоколенческие отношения, возникающие в процессе исторического развития, возможно структурировать. Так, Маргарет Мид предлагает следующую классификацию типов межпоколенческих отношений:

1. Постфигуративная культура: культ предков. Данный этап развития культуры констатирует передачу культурного опыта старшего поколения – младшему.

2. Кофигуративная культура: культ современников. На втором этапе эволюционирования культуры происходит обучение и воспитание детей на основе жизненного опыта взрослых и сверстников.

3. Префигуративная культура: культ будущего. В XXI в. дети приобретают знания, умения и навыки у родителей и педагогов, а взрослые многому учатся у собственных детей [12].

Первые два типа межпоколенческих отношений более характеризуют созерцатель-

ную составляющую в формировании культуры, в то время как третий тип указывает на формирование активности субъекта. Можно констатировать, что префигуративная культура – это культура участия субъекта в создании и изменении объектов.

Для префигуративной культуры характерны собственные этические регулятивы, регламентирующие деятельность субъекта:

1. Повышается уровень ответственности человека.

2. Возникает необходимость быстро принимать гибкие решения.

3. Проектируется и моделируется собственная деятельность в ситуациях разнообразия и конфликта ценностей.

Для информационного общества XXI в. характерен новый тип гуманизма – ноосферного гуманизма, который предполагает коэволюцию общества и природы, отличается от современного футуристической ориентацией, требующей учета интересов будущих поколений. Это осуществимо только в том случае, если появится возможность опережающего развития информационных процессов, в том числе образования, духовной культуры, информатизации и информационного обеспечения.

В обращении Президента Российской Федерации к Федеральному собранию от 20 февраля 2019 г., В.В. Путин отметил, что «...сегодня нашей стране и обществу нужны новые знания». Внимание Правительства РФ и Президента к образованию понятно и обоснованно, так как

1. Образование – это национальное достояние [2].

2. Миссия образования – инвестиция в человеческий капитал.

3. Образование – это платформа развития личности, разрабатываемая современной педагогической наукой и практикой.

4. Образование – это культурная трансмиссия в обществе, которая обеспечивает субъекту стратегический и оперативный успех в жизни в условиях постоянно меняющихся стандартов профессии, конвергентных технологий, инклюзивной культуры [9].

В основу формирования государственных стандартов в области информационных технологий XXI в., по рекомендации ЮНЕСКО, должно быть положено три направления:

- Применение информационных технологий. Информационная акселерация: ФГОС ДО – это путь к обособлению образования в детских садах как самостоятельного звена общего образования.

- Освоение знаний в соответствии:

- с вызовами времени: кого учить, как учить, для кого учить;

- с изменением образовательного дискурса: куда нам двигаться; что происходит в обществе и образовании; какое образование нужно нашим детям;

- с учетом рисков детства:

1. Парадокс «известной неизвестности» – это поиск ответа на вопрос: кто они – наши дети?

2. Преодоление драмы отставания родителей и учителей от детей.

3. Изменение мира происходит быстрее, чем изменение системы образования, готовящей к жизни в нем.

- Производство знаний. «Производство знаний» – это процесс обучения и воспитания юных граждан, способных производить новые, практически нужные знания, участвовать в инновационном процессе и учиться

на протяжении всей жизни [13].

От того каким будет образование сегодня зависит жизнь российского общества и каждого отдельного человека нашей страны завтра. В современном образовательном пространстве наблюдаются следующие аспекты изменений:

1. Смена диспозиции ребенок – взрослый.

2. Последовательность процесса обучения.

3. Нелинейность образования.

4. Изменение функций.

5. Нарастание темпа изменений.

6. Амплификация образования:

- разворачивание и обогащение содержания форм детской деятельности;

- партнерское общение детей друг с другом и со взрослым;

- формирование психических свойств и качеств, для возникновения которых предпосылки создаются в раннем детстве [11].

7. Модель образования: шаг – прыжок, шаг – прыжок и т. д.

8. Современная стратегия информационного дрейфа.

9. Ускорение темпа обновления учебного материала.

10. Ключевая задача образования детей будущего – это ставка на универсальные действия субъекта [14].

Современный субъект образования – это поколение Z. Учет особенностей «цифророжденных» детей позволит грамотно выстроить политику образования:

а) создание искусственной обучающей среды (условия для развития новых образовательных платформ и технологий, эффективного взаимодействия субъектов);

б) расширение социальных сетей;

в) развитие геймификации;

г) индивидуальная траектория развития субъекта образования;

д) искусственный интеллект;

е) новый тип подачи информации – дистант;

ж) мобильное электронное образование;

з) дополнительная виртуальная реальность;

и) машинное обучение;

к) развитие сетевой компетентности. Сетевая компетентность – способность личности существовать в цифровой среде;

л) расширение цифровой компетентности – ответственности субъекта за поведение в сети;

м) формирование сетевой культуры (новый стиль управления, коучинг, самореализация личности).

По решению Российской Академии Образования, к 2024 г. предполагается создание образовательной экосистемы (активное взаимодействие государства, общества, бизнеса, науки в целях интенсивного наращивания *человеческого капитала* и его разумного, гуманного, экономного использования); а также расширение сети кванториумов; кастомизация образовательного продукта для субъекта; автоматизация и роботизация, не требующие присутствия человека; когнитивная гибкость; развитие эмоционального интеллекта (способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни). Составляющие эмоционального интеллекта: повышение эффективности мышления с помощью эмоций; восприятие и выражение эмоций; управление эмоциями.

В период развития префигуративной культуры наблюдается смена миссии образования: от образования как трансляции ЗУН – к образованию как индустрии возможностей (мотивы, действия, смыслы). В этой связи особое внимание уделяется

1. Вариативности образовательных практик «Учим учиться»: метапознание; развивающее обучение; «деятельностная педагогика»; игропрактики; формирование ключевых компетенций «4К»: коммуникация, критическое мышление, креативность, кооперация [10].

2. Внимание к цифровой социализации детей посредством сети Интернет.

У каждого явления есть как положительные, та и отрицательные стороны. Рассмотрим «плюсы» сети Интернет:

- развиваются участки мозга, которые быстро переключаются на разные задачи (многозадачность);

- меняется тип мышления;

- безграничность образовательных возможностей: интерактивные плакаты, тексты, виртуальные доски, интеллект-карты, видеофрагменты, канбан доски, анимированные ролики и т. д. [3].

К возможным «минусам» цифровизации образования относятся: непроверенные технологии; утрата навыков письма и способностей воспринимать большие тексты; экранная зависимость; снижение социальных навыков; элек-

ромагнитное излучение; проблемы с речевым развитием у детей; проблемы со зрением.

Главные тренды развития образования в условиях префигуративной культуры:

- активность педагога сводится до нуля, в то время как познавательный интерес учащихся мотивируется до 100%;

- трансформация мира (*globaleducation + Worldskills*) определяют появление новых компетенций обучения дошкольников (совокупности компетенций, обеспечивающих субъекту в будущем академическую мобильность);

- современный (экспонентный) рост информации более быстрый, чем постепенный и линейный рост [6].

С учетом развития префигуративной культуры, подготовку современных детей необходимо проводить по 3 магистральным направлениям:

- формирование духовности;

- развитие дидактики;

- создание искусственной среды (насыщенной различными ресурсами, обладающей свойствами связности, целостности, управляемости) [8].

Ключевой навык субъекта сегодня – это:

- а) способность субъекта распознавать паттерны и видеть смысл между областями знаний;

- б) готовность к принятию самостоятельных решений;

- в) коллаборация субъектов образования и коммуникации.

Российской Академией Образования сформулированы предложения, направленные на совершенствование системы современной научной коммуникации; обновление спектра коммуникационных практик; формирование локус контроля субъекта. Предполагается, что указанные инициативы в совокупности будут способствовать качественному росту образования.

Рассмотрим некоторые из них:

- 1) анализ и реализация национальных сценариев, позволяющих имплицировать передовой педагогический опыт в систему отечественного образования;

- 2) рефлексия методической практики в отдельной школе / ДО и последующая мультипликация новых практик во всех школах / ДО;

3) расширение горизонтальных субъект-субъектных связей в современной цифровой школе;

4) соответствующая оценка когнитивной практики [4];

5) учет растущих требований родителей к системе образования и преодоление «догоняющего режима» последней;

6) оказание помощи современному учителю (диффузия профессиональной идентичности педагога привела к психической анореksии педагогического корпуса);

7) институционализация учебного процесса (процесс превращения новых, эпизодических коммуникационных практик, в устойчивые структурные единицы общества; конечным результатом данного процесса является их институционализация)[5];

8) перманентное образование педагогических кадров с различным фокусом;

9) популяризация педагогической профессии;

10) структурирование сознания субъекта (поведенческие и социальные навыки при изучении различных предметов; преодоление противоречия: как учить всех одинаково при декларируемой индивидуализации);

11) осуществление социального серфинга (учет современных социальных процессов при

реализации воспитательного процесса) [1];

12) формирование гибкой личности (flexibility);

13) имплементация подхода, идентифицирующего субъекта в его развитии;

14) артикуляция субъектов образования;

15) учет аксиологического аспекта в педагогическом творчестве;

16) внедрение адаптивного менеджмента,

17) абгрейт процесса образования;

18) каскадное обучение;

19) конфигурация подготовки педагогических кадров;

20) помощь в навигации по жизни (преодоление чиллинг-эффекта, использование копинг-поведения, локус контроля, создание искусственной среды) [7].

Резюмируя сказанное, отметим, что проявление префигуративной культуры в обучении и воспитании – это:

1) социально сконструированное образование (с вертикальными и горизонтальными протоколами обмена данными);

2) непрерывное образование;

3) адаптивное образование;

4) развитие STEAM-образования;

5) персонализированное образование субъекта, необходимое для его успешной, продуктивной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева К.В., Быкасова Л.В. Средоориентированное обучение в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 329. – URL: <http://www/science-education.ru/113-11421> (дата обращения 29.12.2013).
2. Асмолов А.Г. Гонки за будущим: образование как индустрия возможностей // Учительская газета. – № 35(10688) от 29 августа 2017.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Быкасова Л.В. Педагогическая эпистемология: от структурализма к деконструктивизму // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 2 (71). – С. 96-99.
5. Быкасова Л.В. Анализ моделей креативности в аспекте инвестиционной теории // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2006. – № 17. – С. 3-7.
6. Быкасова Л.В. Потенциал центрированный подход в определении эффективности современного образования. В сборнике научных трудов Международной научно-практической конференции «Задачи преобразования Таганрога». Таганрог, 2013. – С. 21.
7. Быкасова Л.В. Культура и среда: интерпретативный дискурс // European Journal of Glass Science and Technology. Part A: Glass Technology. – 2012. – С. 316.
8. Быкасова Л.В. Культурно-образовательная среда вуза // В сборнике: Инновационное развитие образования в регионах Российской Федерации. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Рязань, 2013. – С. 24-29.
9. Быкасова Л.В., Иценко А.М. Эволюционирование субъектности в образовательных мо-

делях // Казанская наука. – 2011. – № 5. – С. 87-90.

10. Гершунский С. Философия образования XXI века. – М.: OZON.RU, 2002. – 512 с.

11. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика. – М., 2007. – 352 с.

12. Мид М. Культура и мир детства / пер. с англ. М.: Наука, 1988. – 430 с.

13. Розин В.М. Человек культурный. Введение в антропологию. – М.: Издательство МПСИ, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 304 с.

14. Сериков В.В. Педагогическое исследование: в поисках путей повышения качества // Образование и наука. – 2015. – № 7(126). – С. 4-23.

LEGITIMATION OF CULTURE IN MODERN EDUCATION

BYKASOVA Larisa Vladimirovna

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor

A.P. Chekhov's Taganrog Institute (branch) FSBEI of HE «RSEU (RINH)»

Taganrog, Russia

From the position of the essential approach, the article solves the problem of identifying modern cultural mutations that affect the education and upbringing of a preschooler. The regulatory ideal of the study of the phenomenon consists in the consideration of modern pedagogical knowledge in connection with the institutional context; principles that integrate the best cultural patterns and develop pedagogical practice; polemical arguments that reveal the peculiarities of the formation of the vitagenic experience of the subject.

Key words: cultural hegemony; prefigurative culture; quantum leap; cultural transmission; strategy of information drift; universal actions of the subject.

© Л.В. Быкасова, 2019

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИСПУЛОВА Светлана Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

г. Магнитогорск, Россия

Данная статья посвящена результатам реализации проекта «Социальная защита детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования» в двух общеобразовательных школах города Магнитогорска Челябинской области в 2017-2018 гг. Право на образование детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается как залог социальной адаптации, как один из механизмов социальной защиты ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, права, социальная адаптация.

Развитие инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья на сегодняшний день является одним из наиболее приоритетных направлений государственной социальной политики России. Целью данного направления является

обеспечение равного доступа к образованию всех детей с учетом их образовательных потребностей и индивидуальных возможностей с одновременным включением детей в социальную жизнь общества.

Значимость развития инклюзивного обра-

зования в России обусловлена увеличением числа детей, имеющих устойчивые нарушения физического и психического здоровья, несмотря на демографический спад. Согласно данным статистики на сегодняшний день в России показатель детей с ограниченными возможностями здоровья составляет 325 124 тысячи, из них: 105 710 детей с нарушениями психических функций, 14 842 ребенка с нарушениями речевых функций, 27 649 – с сенсорными нарушениями.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют исследования, посвященные формулировке теоретико-методологических оснований инклюзии (С.В. Алехиной, А.С. Сунцовой); вопросам сопровождения субъектов образовательного процесса в условиях инклюзивного образования (С.В. Алехиной, В.В. Гладкой, Н.А. Крушной, Е.Г. Самсонова, Т.Б. Филичевой); технологии социальной поддержки семьи в воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья (И.Ю. Фроловой, Л.М. Шипицыной).

Согласно данным управления образования города Магнитогорска за период 2015-2016 гг. в школах обучалось 187 детей с задержкой психического развития и 128 детей-инвалидов, обучающихся на дому. В 2016-2017 уч. г. в школах Магнитогорска были отмечены первоклассниками с нарушениями зрения и слуха, ДЦП. Кроме этого за этот период увеличилось число детей, обучающихся на дому. В 2017-2018 уч. г. количество детей с ограниченными возможностями здоровья составило 250 человек, из которых 56 проходили обучение в условиях инклюзивного образования, в том числе 21 ребенок обучались на дому.

Представленная статистика и прогнозы по дальнейшему увеличению численности детей с ограниченными возможностями здоровья свидетельствуют о необходимости решения данной проблемы через создание инклюзивного образовательного пространства учреждений города Магнитогорска. В связи с этим нами был разработан и апробирован социально-образовательный проект, тем более, что в системе общеобразовательных учреждений города Магнитогорска в настоящее время имеются предпосылки для реализации инклюзивного образования. В частности, на базе образовательных учреждений создан и функционирует психолого-медико-

педагогический консилиум, деятельность которого направлена сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. Разработаны программы и учебники, адаптированные для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В общеобразовательных учреждениях города имеются и специалисты, обеспечивающие сопровождение образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья, такие как психологи, социальные педагоги, педагоги-предметники, педагоги-дефектологи, медицинские работники. Выстроена планомерная работа по повышению квалификации педагогического состава по проблемам организации обучения детей с устойчивыми нарушениями здоровья. В частности на базе учреждений высшего и среднего профессионального образования реализуются курсы повышения квалификации, направленные на эффективную организацию образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с требованиями законодательства, а также удовлетворение образовательных запросов субъектов образовательной деятельности.

Апробация проекта проходила на базе общеобразовательных школ № 28 и 62 города Магнитогорска, выбор этих школ обусловлен рядом причин, а именно:

1) проживание детей с ограниченными возможностями здоровья на территориях, закрепленных за вышеуказанными общеобразовательными учреждениями;

2) отсутствие вблизи специальных (коррекционных) образовательных учреждений, способных удовлетворить потребности детей с ограниченными возможностями здоровья;

3) отсутствие возможности у родителей сопровождать ребенка на значительно удаленное расстояние от дома.

В то же время необходимо отметить, что каждый ребенок, независимо от состояния здоровья, имеет право на получение образования в среде своих сверстников, так как именно в среде общеобразовательной школы наиболее успешно будет реализовываться процесс социальной адаптации.

Цель проекта заключалась в формировании модели инклюзивного образования, исключающей любую дискриминацию детей, обеспечивающей толерантное отношение ко

всем участникам образовательного процесса, создающей особые условия для каждого ребенка, имеющего особые образовательные потребности.

Задачи проекта:

1) создание кадровых, программно-методических, материально-технических условий, необходимых для реализации проекта;

2) создание доступной образовательной среды для каждого ребенка;

3) формирование социально-психологической культуры и толерантного сознания всех участников образовательного процесса;

4) совершенствование условий развития здоровьесберегающей среды, способствующих качественному образованию и социализации обучающихся в обществе;

5) создание условий для самоутверждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в значимых сферах жизнедеятельности с максимальной степенью раскрытия его способностей и возможностей.

Проект предполагал реализацию нескольких этапов, каждый из которых решал определенные задачи. Подготовительный этап был посвящен созданию банка данных о детях, нуждающихся в особых условиях; созданию безбарьерной среды, включающей материально-техническое и информационное обеспечение, обеспечение доступности в помещениях школы; адаптацию содержания образовательной программы в различных предметных областях с учетом потребностей каждого ребенка; формированию нормативно-правовой, методической, образовательной, психолого-медико-социальной баз; формированию банка данных передового опыта, имеющегося по инклюзивному образованию в мире, России, городе; повышению квалификации педагогов в области реализации инклюзивного образования.

На деятельностном этапе осуществлялась непосредственная работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и детьми-инвалидами; коррекционно-развивающая работа; социальная адаптация; работа «Родительского клуба»; курсовая подготовка педагогов.

Рефлексивный (завершающий) включал в

себя процедуры связанные с контролем и анализом результатов деятельности общеобразовательного учреждения по реализации инклюзивного образования; обобщением результатов и построением системы трансляции опыта общеобразовательного учреждения по вопросам организации и реализации инклюзивного образования; составлением перспективного плана дальнейшей работы в данном направлении.

Основными мероприятиями проекта стали: формирование банка данных передового опыта в сфере инклюзивного образования; организация семинаров, круглых столов; диагностика с целью выявления уровня подготовки педагогического коллектива и организация курсовой подготовки педагогов; консультирование участников реализации проекта; обеспечение школы необходимым оборудованием, создание безбарьерной среды; организация родителей в «Родительский клуб».

С целью получения более полного анализа о реализации проекта «Социальная защита детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования» в общеобразовательных учреждениях, было проведено итоговое анкетирование участников проекта.

В ходе итогового анкетирования было опрошено 175 родителей детей возрастной нормы и 9 родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. Результаты исследования представлены в таблице 1.

В ходе анкетирования установлено, что большинство родителей отмечают положительное влияние реализации проекта (рисунки 1, 2), а именно:

– в совокупности процент родителей детей возрастной нормы составил 85,7%, что свидетельствует о положительном влиянии совместного обучения с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;

– 88,9% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, являющихся основными заказчиками на реализацию инклюзивного образования, высказали положительное отношение к совместному обучению.

Таблица 1

ЧАСТОТНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ПРОЕКТУ

Вопрос	Частотное распределение ответов родителей детей возрастной нормы (в %)	Частотное распределение ответов родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (в %)
Оцените, какое влияние на вашу жизнь оказал проект?		
сильное позитивное влияние	46,8	55,5
среднее позитивное влияние	38,9	33,4
негативное влияние	14,3	11,1
Были ли Вы удовлетворены участием в проекте?		
да	56,0	66,6
отчасти	29,7	22,3
нет	14,3	11,1
Какова, по Вашему мнению, степень воздействия, оказываемая проектом на социальное самочувствие Вашего ребенка?		
сильное позитивное влияние	60,0	77,8
среднее позитивное влияние	25,7	11,1
негативное влияние	14,3	11,1
Как Вы считаете, ощущаете ли Вы сопричастность и единство между вами и другими участниками проекта?		
да	56,6	55,5
отчасти	29,1	33,4
нет	14,3	11,1
На Ваш взгляд, каким образом может быть решена проблема интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество?:		
необходимо обучать их отдельно от других детей	14,3	11,1
такие дети должны обучаться и развиваться вместе с обычными детьми	68,6	88,9
затрудняюсь ответить	17,1	0
Какие способы взаимодействия здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья Вы считаете допустимыми?		
совместное пребывание в одном учебном коллективе	60,0	77,8
близкая дружба	15,4	11,1
общение после посещения учебных занятий	4,0	0,0
совместное посещение центров дополнительного образования	6,3	0,0
случайное общение	14,3	11,1
Есть ли у Вас потребность в продолжении реализации проекта?		
да	68,6	88,9
отчасти	17,1	0,0
нет	14,3	11,1

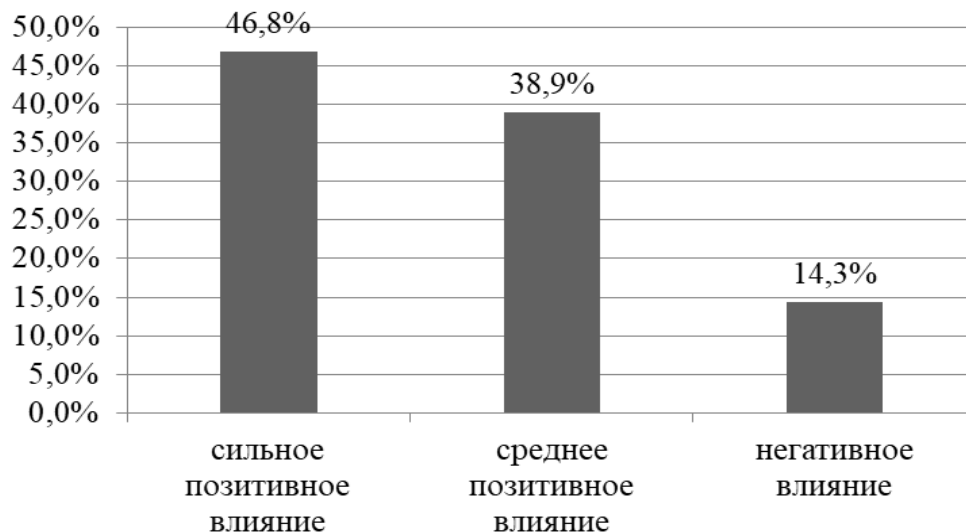


Рисунок 1. Распределение отношения родителей детей возрастной нормы к проекту

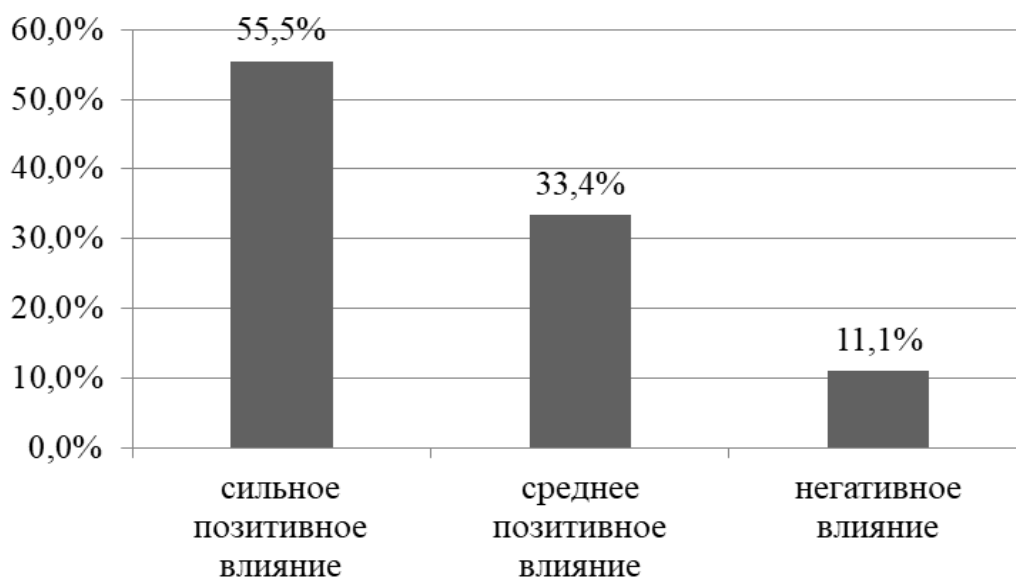


Рисунок 2. Распределение отношения родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к проекту

14,3% родителей детей возрастной нормы и 11,1% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья отметили негативное влияние проекта и неудовлетворенность участием в проекте. Однако, 56,0% родителей детей возрастной нормы и 66,6% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья были удовлетворены участием в проекте. 29,7% родителей детей возрастной нормы и 22,3% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья были удовлетворены отчасти. Рассматривая решение проблемы ин-

теграции детей с ограниченными возможностями здоровья (рисунки 3, 4) 68,6% родителей детей возрастной нормы и 88,9% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья отметили, что такие дети должны обучаться и развиваться вместе с обычными детьми. Но 14,3% родителей детей возрастной нормы и 11,1% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья высказали мнение против инклюзивного образования, выбрав ответ «необходимо обучать их отдельно от других детей».



Рисунок 3. Распределение отношения родителей детей с возрастной нормой к инклюзивному образованию

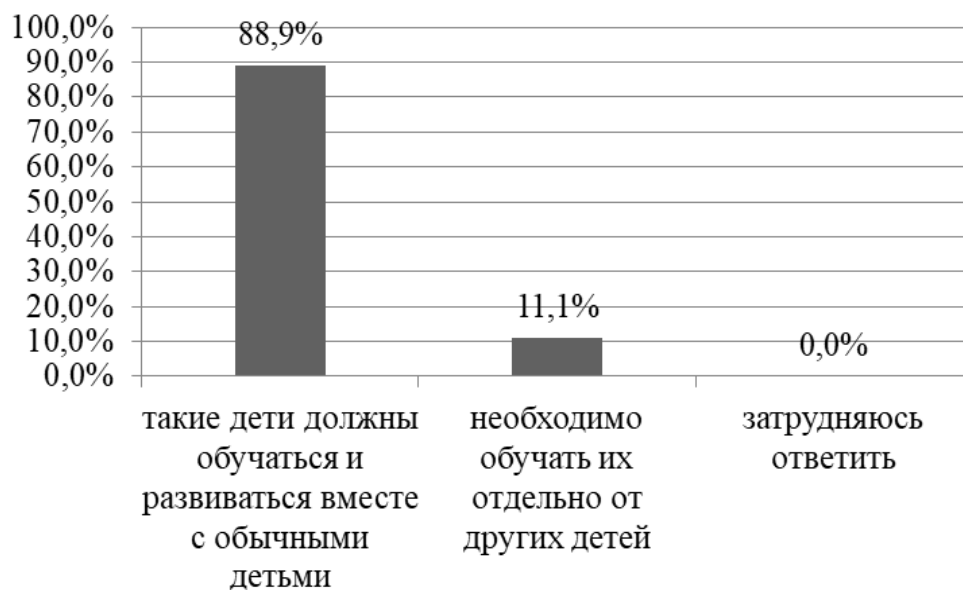


Рисунок 4. Распределение отношения родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к инклюзивному образованию

Таким образом, можно констатировать, что после реализации проекта у большинства родителей сформированы положительные установки на создание инклюзивной образовательной среды. Однако, не все родители разделяют мнение о совместном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья с детьми, не имеющими нарушений в развитии.

Анализ мнения родителей о способах взаимодействия детей возрастной нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья (рисунки 5 и 6) показал, что 60,0% родителей нормативно развивающихся детей и 77,8% родителей детей с ограниченными возможностями здоровья считают вполне возможным совместное пребывание в одном учебном коллективе.

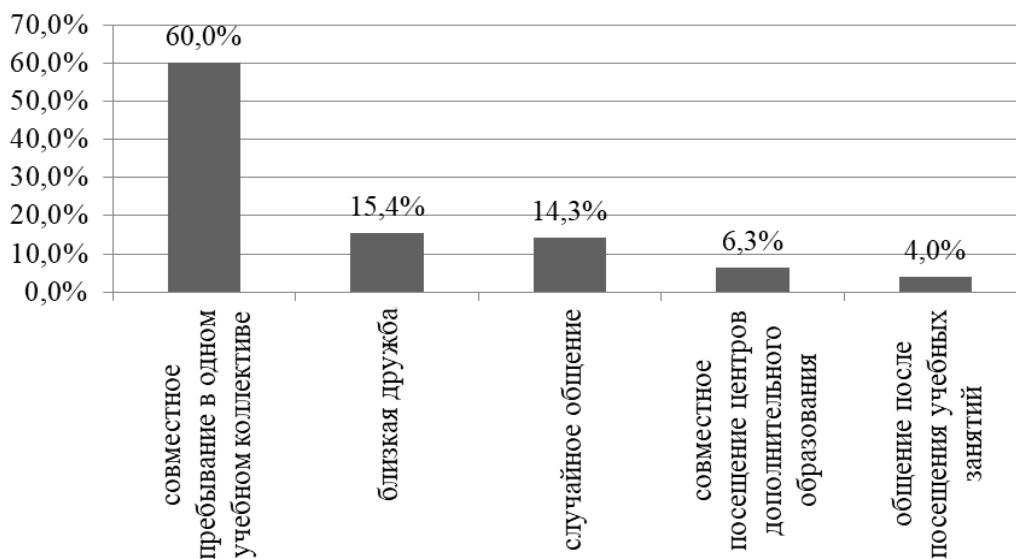


Рисунок 5. Распределение отношения родителей детей с возрастной нормой к способам взаимодействия с детьми, имеющими ОВЗ

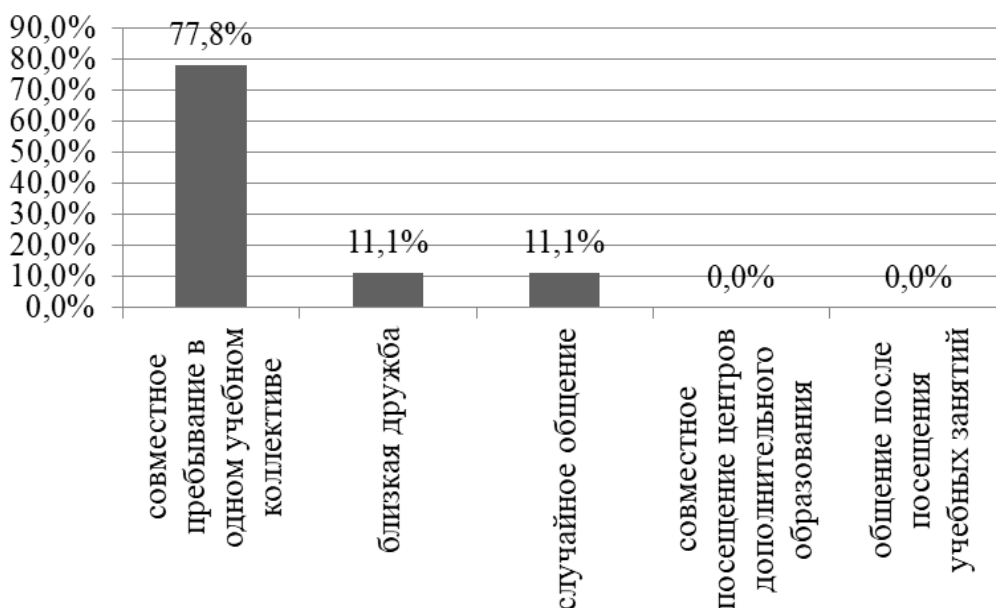


Рисунок 6. Распределение отношения родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к способам взаимодействия со здоровыми детьми

15,4% родителей нормативно развивающихся детей и 11,1% родителей детей с ОВЗ допускают близкую дружбу, 14,3% родителей здоровых детей считают, что с детьми, имеющими устойчивые нарушения здоровья, возможно лишь случайное общение, 6,3% – совместное посещение центров дополнительного образования, 4,0% – общение после посещения учебных занятий.

Рассмотрев результаты мнений респондентов относительно продолжения участия в про-

екте, было выявлено, что 68,6% родителей детей возрастной нормы и 88,9% родителей детей с ОВЗ готовы продолжить участие в проекте. Однако, 14,3% родителей здоровых детей и 11,1% родителей детей с ОВЗ высказались отрицательно. Можно предположить, что эти родители по-прежнему видят отрицательные моменты совместного обучения.

Анализ результатов изучения анкет педагогов по реализации проекта представлен в таблице 2.

Таблица 2

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Вопрос	Частотное распределение ответов педагогов (в %)
Изменилось ли Ваше отношение к совместному обучению детей возрастной нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья?	
да, в положительную сторону	87,5
нет, не изменилось	12,5
мне все равно	0,0
Когда, на Ваш взгляд, необходимо вводить инклюзивное образование?	
в дошкольном образовательном учреждении	75,0
в общеобразовательной школе	25,0
в профессиональных образовательных учреждениях	0,0
Может ли ребенок с ограниченными возможностями быть успешным?	
да	87,5
нет	0,0
затрудняюсь ответить	12,5
Считаете ли Вы, что для реализации инклюзивного обучения необходимо постоянно совершенствовать профессиональные знания в данной области	
да, это необходимо	100,0
нет, в этом нет необходимости	0,0
затрудняюсь ответить	0,0
Испытывали ли Вы трудности в выстраивании взаимоотношений с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, при реализации проекта?	
да	12,5
нет	87,5
Как Вы оцениваете свои знания в области технологий, методов и форм работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, после реализации проекта?	
высокий уровень	62,5
средний уровень	25,0
недостаточный уровень	12,5

Проанализировав мнение педагогов относительно отношения к внедрению инклюзивного образования после реализации проекта, было выявлено, что после реализации проекта у большинства педагогов сформировалось положительное отношение к данной форме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Это подтверждается ответами 87,5% общей выборки педагогов.

Продолжая анализ полученных данных опроса, определено, что 75,0% педагогов считают необходимым внедрение инклюзивного образования на ступени дошкольного образования, что будет обеспечивать в дальнейшем успешность социально-психологической адаптации в среде общеобразовательного уч-

реждения. В частности, дети, имеющие устойчивые нарушения здоровья и развития, будут чувствовать себя более полноценно, участвуя в жизни детского коллектива наравне с другими детьми, а также это создаст возможности для проявления способностей в учебной деятельности и общения. 25,0% респондентов отмечают, что инклюзивное образование необходимо вводить в общеобразовательной массовой школе. Распределение мнений педагогов относительно данного вопроса представлено на рисунке 7.

При этом 87,5% опрошенных педагогов отмечают, что дети с ограниченными возможностями могут быть успешными в учебной деятельности.

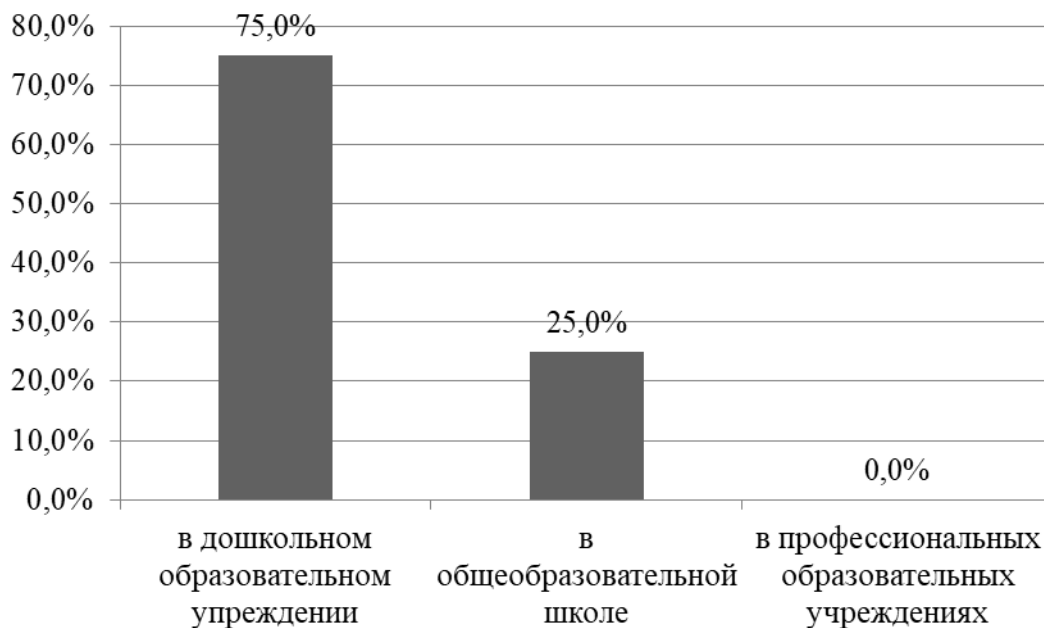


Рисунок 7. Распределение ответов педагогов о необходимости введения инклюзивного образования

Рассматривая содержание профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивного обучения, можно утверждать, что высокий уровень профессиональной подготовки, отвечающий определенным требованиям, предполагает наличие соответствующих знаний, умений, сформированности психологической готовности личности, представлений о своих профессиональных качествах и результатах собственной деятельности. Недостаточный уровень профессиональных знаний может способствовать возникновению трудностей в выстраивании взаимоотношений с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Результаты опроса свидетельствуют о том, что для обеспечения успешности реализации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования необходимо постоянно совершенствовать профессиональные знания в данной области. Такого мнения придерживаются 100,0% педагогов, из них: 62,5% на момент опроса оценивали уровень своих знаний в области технологий, методов и форм работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, как высокий, 25,% – средний; 12,5% – оценили уровень своих профессиональных знаний в области работы с деть-

ми, имеющими ограниченные возможности здоровья, как недостаточный. Кроме того, при анализе ответов было выявлено, что у педагогов, недостаточно оценивавших уровень своих профессиональных знаний, в ходе реализации проекта возникали трудности во взаимоотношениях с детьми.

Анализ результатов анкетных данных детей возрастной нормы (таблица 3) позволил сделать следующие выводы:

- 66,4 % детей возрастной нормы положительно относятся к совместному обучению с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. При этом, 36,5 % из них отмечают, что проект помог стать им терпимее по отношению к своим сверстникам с ОВЗ, 22,9 % считают, что одноклассники стали более добрее, 17,8 % – научились помогать друг другу, 12,5 % – получили опыт сострадания и сочувствия;

- более половины обучающихся предпочитают близкую дружбу как основной способ общения со сверстниками, имеющими устойчивые нарушения здоровья, и отмечают, что общаются с ними часто. ¼ часть детей предпочитают совместные игры;

- 64,0 % детей испытывают уважение и доброту к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Таблица 3

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОТВЕТОВ ДЕТЕЙ ВОЗРАСТНОЙ НОРМЫ ПО ОТНОШЕНИЮ К СОВМЕСТНОМУ ОБУЧЕНИЮ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Вопрос	Частотное распределение ответов детей (в %)
Как ты носишься к тому, что в твоём классе учится ребенок с ограниченными возможностями здоровья?	
положительно	66,4
отрицательно	10,3
мне все равно	9,1
затрудняюсь ответить	14,2
Какой положительный опыт приобрели ты и твои одноклассники в процессе совместного обучения с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья?:	
стали добрее	22,9
научились помогать друг другу	17,8
стали терпимее	36,5
получили опыт сострадания и сочувствия	12,5
нет положительных моментов	10,3
Был ли ты удовлетворен участием в проекте?	
да	77,2
нет	10,3
затрудняюсь ответить	12,5
Какие способы общения с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, ты бы предпочел?	
близкая дружба	52,0
совместные игры	27,4
случайное общение	10,3
никакой способ не предпочел бы	10,3
Как часто ты общаешься со сверстниками, имеющими ограниченные возможности здоровья, после реализации проекта?	
часто	55,4
иногда	34,3
никогда	10,3
Какие чувства ты испытываешь по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья после реализации проекта?	
уважение	32,6
доброту	31,4
жалость	11,4
раздражение	5,7
неприязнь	10,3
никаких чувств не испытываю	8,6

Несмотря на наличие негативного отношения детей возрастной нормы к детям с ограниченными возможностями здоровья (10,3%), в целом в общей выборке отмечается преобладание положительного отношения, что свидетельствует об эффективности работы по фор-

мированию толерантного отношения к детям с ОВЗ, выражающегося в терпимости, понимании и уважении, и являющегося одним из важнейших условий успешной реализации потенциала личности в будущем.

В процессе совместных мероприятий

проекта дети учились обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путем переговоров, прислушиваясь к мнению оппонента. В итоге, они учились признавать право любого человека быть «другим».

Исследование уровня социально-психоло-

гической адаптации к среде общеобразовательной школы и социального-психологического статуса детей с ограниченными возможностями здоровья как одного из важнейших показателей эффективности реализации мероприятий проекта позволило получить обобщенные уровни исследуемого показателя, представленные в таблице 4.

Таблица 4

ОБОБЩЕННЫЙ УРОВЕНЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСЛЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА

Уровень социально-психологической адаптации	%	Кол-во чел
высокий	33,3	3
выше среднего	33,4	3
средний	22,2	2
ниже среднего	11,1	1
низкий	0,0	3

Анализ результатов опроса педагогов показал, что:

1) дети с высоким уровнем социально-психологической адаптации к среде общеобразовательного учреждения проявляли дружелюбие по отношению к учителю и сверстникам, как правило, проявляли инициативу в учебной и внеучебной деятельности. При выполнении учебных заданий всегда справлялись самостоятельно, без посторонней помощи взрослого;

2) у детей с уровнем социально-психологической адаптации выше среднего преобладало состояние социально-психологического благополучия, что подтверждается отсутствием проявлений пониженного настроения. Однако, в общении такие дети, как правило, не проявляли инициативу общения самостоятельно, но легко вступали в контакт, когда к нему обращались другие дети. При выполнении учебных заданий особых трудностей не возникало, но при необходимости дети обращались за помощью к педагогу;

3) сфера общения детей со средним уровнем социально-психологической адаптации ограничена, в некоторых случаях отмечают-

ся проявления негативного эмоционального состояния. Выполнение учебных заданий требует некоторого напряжения для своего завершения, а в отдельных случаях требуется помощь взрослого.

В целом, после реализации проекта отмечается преобладание детей с высокими уровнями социально-психологической адаптации, что составило 66,7% от общей выборки.

Для выявления достоверных различий в показателях уровней социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья был проведен сравнительный анализ эмпирических данных, полученных до и после реализации проекта, с применением t-критерия Стьюдента (таблица 5).

Полученное значение $t = 7,3$ свидетельствует о том, что при сопоставлении уровней социально-психологической адаптации к среде общеобразовательного учреждения до и после реализации проекта, выявляются достоверно значимые различия в показателях, что подтверждает эффективность реализации мероприятий проекта.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЫРАЖЕННОСТИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К СРЕДЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ**

Показатели	до реализации проекта	после реализации проекта	t-критерий
Социально-психологическая адаптация к среде общеобразовательного учреждения	9,11±6,64	20,0±9,08	t=7,3
Достоверность различий p	p≤0,01=3,36 p≤0,05=2,31		

Таким образом, анализ полученных результатов исследования свидетельствует о том, что целенаправленная организация мероприятий социально-психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования на основе взаимодействия всех специалистов, осуществляющих сопровождение способствовала повышению уров-

ня развития детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающего успешность процесса интеграции в пространство общеобразовательного учреждения, что подтверждает эффективность проекта.

Данный проект позволил всем его участникам принять детей с ограниченными возможностями здоровья не только в образовательное, но и социальное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алехина С.В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной политики // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5-16.
2. *Гладкая В.В.* Модель психолого-педагогического сопровождения учащихся с особенностями психофизического развития в учреждении общего среднего образования // Образование и воспитание. – 2016. – № 10. – С. 71-78.
3. *Крушина Н.А.* Психологическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2016. – С. 153-157.
4. *Самсонова Е.* Технологии инклюзии // Воспитательная работа в школе. – 2013. – № 10. – С. 108-116.
5. *Сунцова А.С.* Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.
6. *Филичева Т.Б., Туманова Т.В.* Основные направления педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Логопедия. – 2014. – № 3. – С. 78-82.
7. *Фролова И.Ю.* Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017. – № 3 (76). – С. 347-350.
8. *Шипицына Л.М.* Тенденции и трудности инклюзивного образования в современной России // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: материалы II Международной научно-практической конференции. – М.: Издательство МГППУ, 2015. – С. 47-54.

SOCIAL PROTECTION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

ISPULOVA Svetlana Nikolaevna

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of social work and psychological and pedagogical education
G.I. Nosov's Magnitogorsk state technical University
Magnitogorsk, Russia

This article is devoted to the results of the project «Social protection of children with disabilities in inclusive education» in two secondary schools of Magnitogorsk, Chelyabinsk region in 2017-2018. The Right to education of children with disabilities is considered as a guarantee of social adaptation, as one of the mechanisms of social protection of children with disabilities.

Key words: inclusive education, children with disabilities, rights, social adaptation.

© С.Н. Испулова, 2019

О ВОЗМОЖНОЙ НЕУДАЧЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В РОССИЙСКОЙ СЕМЬЕ ЧАСТЬ 2

КАЗНАЧЕЕВ Сергей Влаильевич

доктор медицинских наук профессор, академик Западно-Сибирского отделения
Международной Славянской Академии наук, образования, искусств и культуры
профессор кафедры «Физического воспитания и спорта»
Сибирский институт управления РАНХиГС

ЦИПЦИНА Мария Николаевна

педагог-психолог ДОУ 488, доцент Западно-Сибирского отделения
Международной Славянской Академии наук, образования, искусств и культуры
г. Новосибирск, Россия

«Вода, налитая на темя до пяток течёт».

«И простая трава, если кё посадить в горшок, будет называться цветком».

Корейские пословицы

В статье рассматриваются вопросы семейной коррекции текущего воспитания ребёнка, с учётом возраста, жизненного опыта родителей, особенностей развития самого ребёнка. Обсуждаются общие принципы воспитания детей в молодых семьях, отдельные методы педагогической коррекции. Авторами показывается роль мотивации ребёнка на деятельность и способы её развития. Объектом обсуждения является стратегия и тактика формирования гармонии в детско-родительских отношениях, подходы к патриотическому воспитанию детей.

Ключевые слова: воспитание детей, мотивация, детско-родительские отношения, концепция воспитания детей в семье, патриотическое воспитание.

Не менее значимым обстоятельством возникновения описанного подхода родителей к воспитанию своих детей (прежде всего, дошкольников) имеет их календарный возраст. Это связано с тем, что в России за достаточно короткий срок совершился переход от системы христианского воспитания детей в семье, к той, которая описана выше. Ступени этого перехо-

да хорошо видны при анализе самооценок родителей, вступивших в брак, имея разный возраст. Каждый возраст, по мнению многих исследователей, привнёс в себе специфические представления о том, как лучше всего воспитывать имеющихся в семье детей. Например, в работах отдельных авторов показано, что основой родительской концепции воспитания у

молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет является осознание собственной индивидуальности, неповторимости. Как следствие, у них, при воспитании ребёнка, нередко возникает труднопереносимая внутренняя напряженность, порождающая чувство одиночества, а также невольное удлинение периода их собственного детства. Причиной этого явления, зачастую становится их собственная трудовая жизнь, начинаемая сравнительно поздно, т.к. они довольно долго остаются на иждивении у родителей. Все это неблагоприятно сказывается на родительской роли, которая вынужденно примеряется на себя молодыми людьми.

Особенностями родителей в возрасте от 25 до 30, вступившими в близкие личные связи на основе заключения брака, потребности в создании семьи, рождения и воспитания ребёнка нередко свойственны тревожность, беспокойство, неровность и непоследовательность не только в воспитании своего чада, но и в общении с окружающими. Здесь также возможно появление многих негативов адресованных ребёнку, как то, попустительство и безразличие к малышу ввиду полной загруженности своими экономическими и бытовыми, личными проблемами, накопившимися от усталости и отчаяния.

Родители в возрасте 35-45 лет часто испытывают кризис середины жизни, расхождение между мечтами, поставленными в молодости целями и действительностью. Эти внутренние переживания могут ярко проявлять себя в доминирующем подходе к воспитанию ребёнка. Дети таких родителей часто приобретают незащищённость перед их переживаниями, но из-за любви к ним нередко, с раннего возраста, берут на себя чрезмерные домашние нагрузки, жертвуют своими интересами и мечтами ради выполнения несбывшихся мечтаний родителей.

Таким образом, если в прошлом приоритетная роль в семейном воспитании отводилась борьбе за бессмертие Рода, совместному ведению хозяйства и усвоению религиозной морали и нравственности народа, то в настоящее время главенствующей является уже не духовная, экономическая и даже не биологическая, а социально-психологическая функция. В былые времена качество выполнения хозяйственно-экономических задач, строгость морали напрямую влияло на физическое выжи-

вание членов семьи. В результате промышленной революции, развития технологий и системы социальной защиты наблюдается постепенная утрата значимости этих функций.

Из-за тяжелого прессинга экономических и политических проблем, снижения уровня жизни обычных семей в России в их структуре, организации происходят, порой, радикальные изменения. Например, происходит явное перераспределение отцовских и материнских ролей; урбанизированный образ жизни придает семье новый характер в виде нарушения эмоционального контакта между младшими и старшими членами семьи, детьми; падает авторитет родительского воспитания. В целом, внутрисемейные отношения попадают в статус повышенной конфликтности, автоматически увеличивая число разводов и давая свободу для расширения, развития гомосексуальных и других подобных отношений в обществе. В отношении собственных детей у ряда родителей возникает холодное равнодушие, пропадает заинтересованность в их воспитании, общении с ними, исчезнет потребность своевременной похвалы, в благодарность за то, что они делают для себя и родителей в доме. Единственное, к чему сводится воспитание в таких семьях, это контроль над тем поели ли они, сделали ли вовремя уроки и тому подобное. Некоторые современные родители в воспитании ребёнка нередко используют ремень, по их мнению, самый надежный метод детского воспитания или другие физические воздействия. Делая это, родители даже не подозревают то, что этим они вызывают у ребёнка страх перед наказанием, формируя в нём робкую, зависимую от других личность, труса неспособного самостоятельно преодолеть даже лёгкие житейские преграды и трудности. Отсутствие духовного контакта с родителями, поддерживаемого постоянным страхом, легко открывает дорогу для подлости, хулиганства, предательства, бегство от самостоятельного решения семейных проблем в будущем и в целом для совершения аморальных поступков.

Понятно, что такими путями, способами невозможно правильно решать проблемы воспитания ребёнка в семье. Ребёнок нуждается в таком воспитании, при котором он легко сможет применять полученные навыки в самостоятельной деятельности – среди сверстников и других, взрослых, отличных от

его родителей по статусу, характеру и т. п. Для того чтобы это произошло родителям, прежде всего, необходимо знать и чётко представлять себе цель планирования рождения ребенка. Сегодня её очень трудно найти или обозначить по причине того, что современная концепция воспитания представляет собой плохо структурированный конгломерат из целей и задач формирования, развития семьи, созданный на основе исторического опыта семейного воспитания, который во многих своих фрагментах уже не пригоден для практического использования в стране. На данном этапе социального развития российского этноса каждая семья выбирает из этого конгломерата то, что соответствует уровню менталитета, создавших её молодых родителей и группы их поддержки, складывающейся из членов их семейных групп и близких друзей, знакомых. Тем не менее, для этой категории супругов существуют некие «алфавиты» начальных стадий формирования собственных концепций, которые они обязаны знать и широко использовать в практике воспитания родившихся в семье детей. К ним можно отнести такие, как:

Принцип первый. Ребенка надо принимать таким, какой он есть.

Принцип второй. Ребенку нужно сопереживать, смотреть на детские проблемы серьезно, разделяя взгляды малыша.

Принцип третий – не сюсюкать с ним, а адекватно беседовать в любом возрасте.

В соответствии с перечисленными принципами, в профильной литературе найдены и наиболее практичные методы реализации воспитательных программ. К ним можно отнести:

- рекомендации не убеждать, не внушать ребёнку необходимые принципы жизни и выживания, а советовать понять их, комментируя их содержание;

- помнить о том, что каждый из родителей эталон поведения и действий малыша, который в своём развитии копирует каждый его шаг (это и есть зеркало, в которое смотрится ребёнок и называется оно – личность родителя);

- искусно владеть балансировкой методов поощрения и наказания ребёнка, понимая коварство злоупотребления только одним из них;

- вести за собой ребёнка предъявляя ему, комментируя суть своих личностных дости-

жений, вне зависимости от того выполняет ли родитель функции отца или матери.

Семья всегда была и остаётся основой становления личности, индивида и от её воздействия на ребенка развиваются те или иные черты характера. Если малыш отдаляется от родителей, уходит в себя, далее, его будут воспитывать уже не родители, а его обиженные чувства. От этого во многом зависит то, как он будет относиться к родителям, когда вырастет.

Ещё одним условием быстрой структуризации конгломерата целей и задач воспитания детей в современных условиях является необходимость удерживать воспитание ребёнка в руках его папы и мамы. Бабушки, няни, воспитатели, учителя и другие люди, на плечи которых, в настоящее время, возложена большая часть домашней работы с детьми, из-за бесконечной занятости родителей своими делами, не должны быть основными воспитателями детей, Они должны, как бы быть освобождены от этой обязанности, волей непосредственных родителей ребёнка. Интересен тот факт, что часть молодых (в том числе многодетных) родителей, нередко рассматривают своё потомство объектом, по преимуществу, бизнес отношений с государством. Они, как бы, фактически «торгуют» детьми с момента их появления на свет (родительский капитал, дотации, пособия по инвалидности и т. д.). Нельзя сказать, что дети этого совсем не чувствуют, хотя бы отчасти, так как, по мнению ведущих педагогов, психологов мира сознание детей способно свободно улавливать все нюансы эмоциональных отношений в семье, в том числе признаки двуличия в поведении любых членов семьи. Двуличие в семье рождает многие проблемы такие как, уход детей в себя, отстранённость от семейных дел, исчезновение желания продолжить дело отца и матери. Личный пример родителей, его роль и влияние на малыша сложно переоценить, ведь своим поведением взрослые учат детей и злу, и добру. Впитывая в себя слова, мысли, образ действий родителей они, например:

- не могут стать вежливыми, как бы их не учили, если родители сами лишены этой черты характера;

- если папа и мама считают что-то пло-

хим, то их ребёнок, приспособившись, адаптируясь к окружающему его обществу, будет считать что это именно так;

– и наконец, если отец и мать во что-то не верят, то бесполезно заставлять верить в это их ребенка.

Возвращаясь к анализу природы формирования современной семьи в России, хочется отметить тот факт, что отечественные исследователи связывают нынешний кризис семьи, деформацию многих семейных ценностей среди различных категорий населения не только с изменением ценностных ориентаций современной молодежи, но и с общемировыми тенденциями. Население России является свидетелем и участником масштабного перехода от патриархальной семьи к нуклеарной, а также от детоцентристской к эгалитарной. В современной российской семье главной функцией становится не ведение совместного хозяйства, не физическое рождение детей, а отношения между супругами. Речь идет об оказании психологической поддержки членам семьи друг друга, что приобретает особую актуальность в условиях системного социально-демографического кризиса «бушующего» в России, когда жизнь чрезмерно насыщена изменениями, стрессами и волнениями.

В современных условиях в регионах страны, происходит отказ от единой модели семьи для всех групп населения. Основой сохранности новой модели в течение продолжительного срока, в сложившихся условиях, становятся отношения между молодыми супругами. Молодые семьи всё чаще стремятся организовать свою будущую жизнь в достаточной изоляции от влияния родителей и других членов семьи. Названная тенденция, расширяющая своё влияние практически на всех российских территориях выдвигает всё более жёсткие требования толерантности по отношению к ней со стороны представителей старшего поколения и, пока, ещё многочисленных представителей самой молодежи. Тем не менее, наряду со становлением нового типа семьи на территории страны продолжают параллельно существовать и успешно функционировать другие, традиционные и уже ставшие привычными для России, виды семейных отношений. В сельской местности ещё достаточно часто встречаются

ся родовые, многопоколенные семьи, проживающие чаще под одной крышей, возрождающиеся христианские семьи, городские нуклеарные и появившиеся сравнительно недавно гражданские семьи, состоящие из молодых людей живущих друг с другом без закрепления семейного союза браком. По данным исследований достаточно большая часть опрошенной молодежи считает: гражданский брак ступенью к будущей регистрации брака и созданию семьи – (54%), поэтому широко прибегает к такому виду оформления гражданских отношений.

Тем не менее, в каждом из названных типов существующих семейных отношений фиксируется большое количество самых разнообразных конфликтов, часто становящихся причиной разводов и разрушения семьи. В настоящее время исследователи пришли к выводу: многие проблемы современной семьи происходят от неумения молодых людей выстраивать отношения в браке, которые в равной мере отражают отношения и между супругами, и между другими родственниками. По мнению социологов и демографов, расшатыванию сложившихся семейных отношений в стране, способствует их малая специальная поддержка, которая не находит должного внимания (в объёме и методологии) ни у государства, ни у общества в целом. По мнению специалистов, многие негативные процессы семейного строительства имеют свою основу, прежде всего, в отсутствии понятного населению России современного работающего Института брака, которым славилась страна до социальных перемен в её недалёком историческом прошлом. Ситуация семейного строительства усугубляется ещё и низкой общей сексуальной культурой российского народа и правовой малограмотностью людей, в том числе распространённой среди представителей молодого поколения.

Несмотря на существование социально-демографического кризиса в стране глубокий анализ структуры целей и мотивов заключения брака в стране это процедура сохраняет, пока, многие базовые супружеские ценности – любовь, дети, родители, домашний очаг. К сожалению, служение этим ценностям проявляется ни в практике заключения прочного, долгого, счастливого брачного союза, а желанию погружения в гедониче-

ские грёзы брачных уз, романтику свиданий, встреч и расставаний, нередко приобретающих «наркоманическую» силу. Таким образом, суть брачного союза во многом оказывается оторванной от желаний молодых людей передать своим детям истинные ценности духовного мира россиян. Их можно обозначить, как: Род, Бог, Отечество, Единство, Семья, Любовь, Жизнь, Справедливость, Лад, Верность, Свобода. Надо сказать, что именно эти ценности всегда помогали славянам сохраниться как единый этнос, вырасти в могучую нацию – русский народ.

В современном мире произошла некоторая смена, обновление характера прежних общественных и семейных ценностей. Воспитание в семье настоящего времени нацелено на создание гармонии между Человеком – Природой – Космосом, чей союз держат и укрепляют такие ценности, как:

- человек, труд;
- мир, свобода;
- совесть, справедливость;
- добро, истина и красота;
- единство и любовь.

В наши дни отмечается отказ брачных партнёров от традиционных требований к семье в их классической форме. Брачность, сексуальность, прокреация (рождение, появление на свет) – уже не считаются нарушениями социокультурных норм (рождение ребенка вне брака, сексуальные отношения до брака, само ценность интимных отношений мужа и жены и т. д.). Более того, многие современные женщины не воспринимают материнство как исключительно брачный атрибут. Одна треть семей считает рождение ребенка помехой супружеству. Надо сказать, что подобное мнение распространено в женской гендерной группе, а не мужской (соответственно – 36% и 29%). По мнению многих авторов научных трудов по социально-семейным отношениям в России появилась новая социокультурная нормативная система – про креативная этика. Её постулатами стали следующие «сленги»: в брак вступать предпочтительно, но необязательно; иметь детей желательно, но отсутствие их не аномалия; сексуальная жизнь вне брака не смертный грех.

Современные семьи весьма разнообразны, и от этого зависит то, каким содержанием наполняется в них социализация, каковы ее

результаты. Так, социализация и жизнь в достаточно большой группе современных молодых семей, по мнению социологов, приобретает, сегодня, черты антисоциального характера, результаты чего усугубляют внешнее проявление кризисных явлений в только что возникших семьях. По некоторым данным, до 25% семей в нашей стране вообще не в состоянии позитивно социализировать детей, а до 15% – формируют правонарушителей. Часть таких семей обладает наследственной дегенерацией, которая проявляется не только в психических заболеваниях или дебильности, но и в полной, эмоциональной тупости, приводящей детей, рождённых в таких семьях, в состояние социальной дезадаптации. Явно негативную окраску сегодня несёт распространяющееся явление – стремление молодых родителей сбывать своих детей с рук, перепоручая их воспитание старшим членам семьи, приходящим людям, тренерам по различным видам спорта и вообще, государственным учреждениям. Порой детей просто выгоняют из дому, много случаев убийства нежелательного младенца. Все это проявления дезорганизации семьи, отражающей негативные процессы в обществе и государстве.

Что же касается воспитания в семье как относительно социально контролируемой социализации, то его в состоянии осуществлять относительно небольшой процент российских семей (по различным данным разброс очень велик – от 20% до 60%). По мнению ведущих учёных России, сегодня, цели воспитания в семье могут быть различны: по спектру, содержанию и по характеру. Так, спектр целей семейного воспитания включает в себя привитие младшим гигиенических навыков, бытовых умений, культуры общения, физическое, интеллектуальное, экспрессивное, личностное развитие; культивирование отдельных способностей (в каких-либо видах спорта, искусства, отрасли знания); подготовку к определенной профессии или сфере деятельности. По содержанию цели могут быть сугубо инструментальными, направленными на достижение конкретных результатов, или дополняться определенными духовно-ценностными составляющими. Характер целей семейного воспитания не обязательно соответствует общественно одоб-

ряемым установкам (в семье, например, могут сознательно культивировать индивидуализм, жесткость, нетерпимость и т.п.).

Определенную роль в семейном воспитании играют материальные ресурсы:

- доход на каждого члена семьи;
- затраты на воспитание, продуманное питание;
- наличие у младших персональной территории в жилище (отдельной комнаты, «угла», «своих» стола, шкафа и пр.);
- соответствующего гардероба, игр и игрушек, домашней библиотеки, периодических изданий;
- спортивного инвентаря, аудио- и видеоаппаратуры, компьютера;
- необходимых для удовлетворения различных интересов предметов (музыкальных инструментов; столярных, слесарных и т. п. наборов; этюдников и пр.).

Информация о многих технологиях, методах, приёмах воспитания детей в семье присутствующих в сознании современных молодых людей, создающих новые семьи, существенно затрудняют им формирование собственной индивидуальной системы делать своего ребёнка гармонично развитым, успешным во взаимодействии с окружающим обществом, правильно оценивающего свои потенциальные творческие возможности, цель и мотив своего личностного развития. Опираясь на уже обсужденные проблемы семьи россиян XXI в. в пакете воспитательных действий можно выделить несколько специфичных, но тесно связанных друг с другом фрагментов:

1. Стратегия и тактика взаимодействия ребёнка и родителей.
2. Мотивация непрерывного обучения.
3. Сохранение любви, уважения к семье, окружающим людям и Малой Родине.

Все они продолжают нести в себе тот перечень ценностей современного российского этноса, о котором говорилось ранее. В первом случае речь идёт о сохранении таких ценностей, как: человек, любовь, свобода и справедливость. В мотивах обучения получают понимание такие общественные ценности, как труд, совесть, истина; в третьем случае – мир, красота, единство, милосердие.

Формирование стратегии и тактики взаимодействия детей и родителей хорошо опи-

саны в современной педагогической литературе, а их квинтэссенцией являются такие общепризнанные советы, как:

1. Создавайте семьи с теми, кого вы на самом деле любите.
2. Планируйте малыша вместе.
3. Будьте с ребенком с самой первой секунды его жизни.
4. Разговаривайте с малышом, когда он бодрствует и когда он или она засыпает.
5. Позволяйте сынишке или дочке задавать вам любые вопросы и не смущайтесь отвечать на них честно.
6. Будьте правдивы с детьми.
7. Не заставляйте ребенка делать выбор, с кем идти гулять – идите всей семьей.
8. Проводите как можно больше времени в совместной деятельности.

Принимая эти советы к сведению необходимо учитывать то, что в каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею собственная система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Очень часто в воспитании родители совершают типичные ошибки на основе собственного, часто негативного опыта и опираясь на него формируют в сознании ребёнка неверное представление о правилах своего поведения, целей и мотивов предстоящей жизни.

Каждый человек стремится к успеху. Успех – это реализованные цели, для достижения которых работник приложил максимум усилий. Успех без признания приводит к разочарованию, убивает инициативу. Например, как известно, если в начальные классы почти все дети идут охотно, то в средней и старшей школе желание учиться у большинства ребят пропадает. Успех в учебе – это умение плюс желание. Неуспевающим ученикам часто не хватает, прежде всего, заинтересованности в учебе. Они занимаются лишь под давлением со стороны старших и предпочитают поверхностно осваивать знания, не углубляясь в материал.

Мотивация – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения, а суть **мотивации труда** состоит в стремлении работника к удовлетво-

рению собственных потребностей (получение различных благ) при помощи труда.

В наши дни школа как поставщик информации и источник знаний конкурирует со средствами массовой информации, которые привлекают публику убедительным видеорядом, музыкой и специальными эффектами. То, что преподносится эмоционально, действует гораздо сильнее, поэтому учителя и любая нарисованная на доске мелом картина проигрывают телевидению и интернету. Многие дети и подростки привыкают к стремительным сюжетам и молниеносно меняющимся сценам компьютерных игр и телевизора. Терпения здесь не требуется: кадры меняются каждые восемь секунд. Этого промежутка времени недостаточно, чтобы понять сложное предложение. Впоследствии ребенку не хватает усидчивости и способности сосредоточиваться, и начинаются проблемы в школе.

Кратковременные, быстрые вознаграждения компьютерных игр – например бонусные очки, дополнительная «жизнь» или радость победы над противником – привлекают многих детей намного больше, чем достижения в учебе, для которых нужно много и долго трудиться.

Исследователи мотивации считают, что ключом к независимой мотивации ребенка в отношении учебы является так называемое «авторитетное воспитание». Родители, придерживающиеся этого стиля воспитания, умеют правильно комбинировать любовь и контроль. Мотивированные дети – это самостоятельные дети. По мнению прогрессивных учителей, педагогов необходимо установить для ребенка следующие правила, касающиеся посещения им школы. Он должен сначала принять к сведению, а затем их твердо выполнять:

- посещение школы – обязанность ребенка, как и работа по дому, о которой с ребенком договорились родители. Ребенок должен сам вовремя вставать по утрам и собирать все необходимые ему в школе вещи;

- вопрос о выполнении домашних заданий всегда остаётся вне обсуждения. Как и когда они должны выполняться, родители могут решить вместе с ребенком;

- об оценках ребенок всегда должен сообщать родителям, т.к. причину плохих оценок можно всегда спокойно обсудить и, а для преодоления неудач, набросать план по улучшению ситуации.

В рамках своих возможностей детям необходимо как можно раньше принять ответственность за свое обучение на себя, при этом они должны знать, что родители их всегда поддержат. Работая в этом направлении родителям надо чаще ставить себя на место ребенка и представлять, нравятся ли бы вам то, что вы с ним делаете. Правильно и успешно решать проблемы воспитания детей в семье можно только в том случае, если главной целью семейного воспитания является желание создать по-настоящему дружеские и доверительные взаимоотношения с живущими в семье детьми.

В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание. Сейчас, в период нестабильности в обществе, возникает необходимость вернуться к лучшим традициям этого воспитания, известным российскому народу, к вековым корням его появления, к таким вечным понятиям, как Род, родство, Родина, Любовь. Чувство патриотизма многогранно по своему содержанию: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности связи с окружающим людьми, и желание сохранить, приумножить богатство страны. Период детства имеет хорошие потенциальные возможности для формирования высших нравственных чувств, прежде всего – чувства патриотизма. «Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохранённое предшествующим поколением, может любить Родину, узнать её, стать подлинным патриотом» (С. Михалков). Принято считать, что путь воспитания любви к Отечеству – это путь от любви к родителям (точнее к родному дому), детскому саду, улице, городу до любви ко всей родной стране. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. Проводниками этого восприятия являются его: мать, отец, бабушка, дедушка, тетки и дядьки. Они накрепко связывают его с родным домом, местом рождения и ближайшим окружением.

Ребенок должен принимать свой дом таким, каков он есть и начинает любить его с самого момента рождения. Именно это чувство («родительский дом») в дальнейшем ложится в ос-

нову его любви к Родине, Отчизне. Если в семье есть свои, только ей присущие привычки, правила (отмечать какие-то даты, готовить друг другу сюрпризы, вместе отдыхать и т.п.), то все это постепенно и основательно входит в социальный опыт ребенка и остается как приятные воспоминания детства, которые хочется пережить снова и снова. Большую роль для формирования приятных воспоминаний играет отбор соответствующего материала, который позволяет сформировать у ребёнка представление о том, чем славен его родной край, неповторимый в своей природе, людях и их труде, народном творчестве. Значимым средством воспитания души и тела ребёнка является непосредственное знакомство с животным миром того места, где он живёт, народной культурой, ремёслами и конечно искусством. По мнению педагогов, наибольшее влияние на формирование личности ребёнка в настоящее время производят:

- музыка (П.И. Чайковский, С.С. Прокофьев);
- художественные произведения (стихи А.А. Блока, С.А. Есенина);
- изобразительное искусство (картины И.И. Левитана, И.И. Шишкина).

Желательно чаще, через конкретных людей, родителям, знакомить детей:

- 1) с «характером» российского народа (творческие способности, умелость, песенность, гостеприимство, отзывчивость, умение защищать свою Родину и др.);
 - 2) рассматривать иллюстрации книг и энциклопедий;
 - 3) слушать и читать ему художественные произведения;
 - 4) проводить различные беседы на тему того, чем может гордиться человек и чего он больше всего любит;
 - 5) рисовать с ним картинки, совершать экскурсии и вылазки на природу, совместно играть в различные игры-путешествия.
- При организации воспитательного процесса в целом, необходимо учитывать, что ребенку можно передать только то, что он способен и готов принять. Это определяется его индивидуальными особенностями, а также мерой открытости и доверия к родителям и воспитателям. Если то, что вы хотите донести до ребенка, им категорически отвергается, то пытаться навязать это ему силой совершенно бесполезно.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анциферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психол. журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3-17.
2. *Берникова Л.С.* Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников в образовательной деятельности // Молодой ученый. – 2017. – № 15.2. – С. 25-30.
3. *Булгаков А.В., Сыромятников И.В.* Основы психологии семьи и семейного консультирования: Курс лекций. – М.: Издательство МГОУ, 2008. – 110 с.
4. *Верстов Д.* Воспитание чувств. Кн. 1 – Ближний берег Нила. – СПб, АСТ, Астель-СПб, ВКТ, 2011. – 442 с.
5. Введение в психологию / под ред. А.В. Петровского. – М.: Академия, 1996. – 496 с.
6. *Волков Ю.Г., Добренков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В.* Социология: Учебник / под ред. проф. Ю.Г. Волкова – М.: Гардарики, 2003. – 512 с.
7. Гидденс Э. Социология. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 632 с.
8. *Голод С.И.* Семья и брак: историко-социологический анализ. – СПб.: ТООТК «Перополис», 1998. – 271 с.
9. *Зайцев С.М.* Все о воспитании детей. – Мн.: Книжный Дом, 2011 – 576 с.
10. *Карпова С.В.* Родительская семья как фактор, формирующий образ жизни // Материалы международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: КГПУ, 2009. – С. 218-220.
11. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
12. Петровский А.В. Психология и время. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с
13. Подросток и семья: Хрестоматия / сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ, 2002. – 656 с.
14. *Поливанова К.Н.* Психология возрастных кризисов. – М.: Академия, 2000. – 184 с.
15. *Рогова А.М.* Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 2 – С. 42-46.

16. Сатур В. Психотерапия семьи. – СПб.: Ювента, 1999. – 283 с.
17. Сертакова Н.М., Кулдашова Н.В. Патриотическое воспитание детей 4-7 лет на основе проектно-исследовательской деятельности. – Волгоград: Учитель, 2016. – 116 с.
18. Современная российская семья: противоречия функционирования и развития: монография/ по ред. Ф.А Мустаевой. – Магнитогорск, МаГУ, 2013. – 292 с.
19. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.

ON THE POSSIBLE FAILURE OF FORMING A MODERN CONCEPTS OF CHILD EDUCATION IN THE RUSSIAN FAMILY PART 2

KAZNACHEEV Sergey Vlailevich

Grand PhD in Medical Sciences, Professor, Academician of the West Siberian Branch of the International Slavic Academy of Sciences, Education, Arts and Culture

Professor, Department of Physical Education and Sports, Siberian Institute of Management

TSIPTSINA Maria Nicholavena

teacher-psychologist DOU 488, Associate Professor of the West Siberian branch of the International Slavic Academy of Sciences, Education, Arts and Culture

Novosibirsk, Russia

The article discusses the issues of family correction of the current upbringing of the child, taking into account the age, life experience of the parents, and features of the development of the child. The general principles of raising children in young families, individual methods of pedagogical correction are discussed. The authors show the role of motivating a child for activity and ways of its development. The object of discussion is the strategy and tactics of creating harmony in parent-child relationships, approaches to patriotic education of children.

Key words: parenting, motivation, parent-child relationships, the concept of parenting in the family, patriotic education.

© С.В. Казначеев, 2019

© М.Н. Ципцина, 2019

УДК 377.5.02

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ МОДЕЛЬЕРОВ-КОНСТРУКТОРОВ В КОЛЛЕДЖЕ

КАЛАБЕРГЕНОВА Галия Шамухамбетовна

аспирантка

Бишкекский гуманитарный университет

АСАНАЛИЕВ Мелис Казыкеевич

доктор педагогических наук, профессор

Кыргызский государственный технический университет

г. Бишкек, Кыргызстан

В статье рассмотрены некоторые возможности формирования конструкторско-технологических компетенций и реализация педагогических условий подготовки будущих специалистов колледжа. В связи с этим целью образовательного процесса в профессионально-техническом колледже должно стать формирование компетентного специалиста, представляющего собой социально активного человека с высокими нравственными установками, владеющим психолого-педагогическими, профессиональными знаниями и умениями, готового реализовать их на практике.

Ключевые слова: конструкторско-технологическая компетенция, творческие способности, профессионального образования, формирования и развития профессиональных компетенций, педагогические условия.

Создание условий обучения, способствующих формированию необходимых для осуществления профессиональной конструкторско-технологической деятельности, т. е., конструкторско-технологических компетенций будущих специалистов, должно стать одной из первоочередных задач профессиональной подготовки студентов технических специальностей учреждений СПО.

Формирование компетенций педагогических условий будет более продуктивным, если в процессе обучения в образовательном учреждении студенты овладеют операциями умственной деятельности. Чем выше будет уровень их развития, тем успешнее будет освоены компетенции. Уровень владения операциями умственной деятельности определяется способностью субъектов к анализу, синтезу, сравнению, классификации, абстрагированию и обобщению, способность к переносу полученных знаний и приемов умственной деятельности в различные новые условия; умению и навыкам творческого решения познавательных задач, умению сосредоточиться на главной, наиболее важной в данный момент проблеме. На познавательный процесс в учебно-профессиональной деятельности оказывает существенное влияние наличие и объем базовых (общеобразо-

вательных) знаний и умений, уровень интеллектуального развития, кругозор.

Творческие способности субъекта обеспечивают: самостоятельное определение, разработку и применение оптимальных методов решения частных вопросов и профессиональных задач в технологической деятельности; умение анализировать и критически относиться к мировому опыту в области конструирования и технологий создания одежды; индивидуальное разностороннее и личностное развитие субъекта учебной деятельности, его личностное и профессиональное самоопределение и самостановление, владение способами саморегуляции и самосовершенствования.

Творческие способности субъекта проявляются также в осознании и осмыслении перспектив дальнейшего развития и совершенствования процессов конструирования, технологии и возможности прогнозирования последствий; на основе мирового опыта и полученных знаний; в умении после завершения обучения в колледже свободно ориентироваться в технической сфере и постоянно обновляющихся технологиях производства, профессионально адаптироваться к ним.

Конструкторско-технологическая компетенция является одной из ведущих компетенций модельера-конструктора техническо-

го колледжа, поэтому на ее формирование должно быть нацелено профессионально-техническое образование.

Профессионально-техническое образование во многом является гарантом качества систем среднего профессионального образования, поэтому его развитие и совершенствование в современных условиях также в значительной мере востребовано и проблемами развития этих систем, связанных с недостатками кадрового обеспечения и приводящему к снижению качества подготовки выпускников.

В связи с этим целью образовательного процесса в профессионально-техническом педагогическом колледже должно стать формирование компетентного специалиста, представляющего собой социально активного человека с высокими нравственными установками, владеющим психолого-педагогическими, профессиональными знаниями и умениями, готового реализовать их на практике. При подготовке такого специалиста в настоящее время приходится сталкиваться с рядом проблем, прямо или опосредованно определяющие необходимость развития колледжа [1]:

- несоответствие существующего уровня квалификации профессионально-технических кадров требованиям государства, общества и отраслей народного хозяйства, особенно проявившееся в связи с изменениями условий на рынке труда, связанных с гуманизацией, тенденциями творческого подхода, интеллектуализацией, информатизации труда и совмещением его с управленческими, менеджерскими функциями, предпринимательством и бизнесом, что сдерживает обновление системы колледжа;

- недостаточное количество специалистов с базовым профессионально-педагогическим образованием для осуществления серьезных преобразований в системе колледжа, несмотря на четкую тенденцию роста их численности.

В связи с этим необходимы кардинальные изменения в организации процесса обучения дисциплинам, способствующим формированию конструкторско-технологической компетенции. Опыт показывает, что результативным, полностью реализующим намеченные цели является лишь тот процесс, который обеспечен методологическими, дидактически-

ми и методическими разработками, отвечающими современным требованиям науки и практики. Такое обеспечение учебного процесса называют научно-методическим.

Еще одна проблема связана с тем, что конструкторско-технологическая компетенция включает в себя три группы знаний, умений и навыков (конструктивные, графические и конструкторско-технологические), формирование которых должно осуществляться на комплексе дисциплин [2]:

- отраслевой подготовки (информатика, черчение, спец. рисунок и худ. граф., технология швейных изделий и др.);

- специализации (например, для специальности 1211000 «Швейное производство и моделирование одежды» Квалификация: 1211083 «Модельер-конструктор»: «Конструирование одежды», «Конструктивное моделирование одежды», «Конструирование одежды» в специализированной компьютерной программе и т. п.).

Каждая дисциплина в отдельности в последствии оказывает влияние на уровень сформированности конструкторско-технологической компетенции в целом, и чтобы это влияние было положительным и эффективным необходимо выстраивать междисциплинарные связи и нацеливать их на формирование компонентов исследуемой компетенции.

На практике часто при подготовке к конструкторско-технологической деятельности, подготовка направлена только на операционно-техническую сторону, формирует узкое профессиональное сознание специалиста, отличающееся рецептурностью, технократичностью, догматичностью и агрессивностью; в условиях рыночной экономики такой специалист социально незащищен, любая смена работы требует обучения заново. Обучение в связи с этим должно быть направлено не на расширение информированности, а на формирование умений и способностей познавать и делать саму жизнь, изменять ее в лучшую сторону.

Таким образом, при формировании конструкторско-технологической компетенции выявлены следующие педагогические проблемы, которые заключаются в противоречиях[3]:

- между зависимостью уровня конструкторско-технологической компетенции от знаний, умений и навыков, полученных при

изучении каждой из перечисленных дисциплин и отсутствием междисциплинарных связей между ними;

- между востребованностью компетентных модельеров-конструкторов технического колледжа и существующими консервативными (традиционными) методами их подготовки;

- между возможностью интенсификации формирования конструкторско-технологических знаний и умений с помощью ИКТ и отсутствием этих технологий в процессе подготовки модельера-конструктора технического колледжа.

Для решения обозначенных противоречий необходимо определить подходы, разработать методику, модель и педагогические условия формирования конструкторско-технологической компетенции модельера-конструктора технического колледжа.

Существует необходимость сформировать у них общеобразовательные, конструкторско-технологические, графические и практические знания и умения по предметам специализации, т. е. конструкторско-технологическую компетенцию, которые формируются при изучении специальных дисциплин и закрепляются на практических занятиях (в том числе на практикуме в учебных мастерских).

Теоретические основы технического конструирования, формирования компонентов конструктивных умений модельеров-конструкторов предполагают владение способами отбора и систематизации учебного материала, осуществления межпредметной связи, составления учебно-планирующей документации и средств обучения к занятию. Здесь можно выделить компоненты обобщенных конструктивных умений[4]:

- отбор и систематизация учебного материала;
- установление межпредметных связей;
- составление учебно-планирующей документации и средств обучения к занятию.

Таким образом, можем констатировать, что формирование отдельных компонентов конструкторско-технологической компетенции, проблемы формирования и развития профессиональных компетенций без пересмотра самой системы обучения, без изменения педагогических основ и содержания профессиональной

подготовки решить не возможно.

В современных педагогических изданиях педагогический процесс представлен как система взаимодействующих компонентов: преподаватель, учащийся, цели, содержание, средства, способы и результат деятельности.

Ведущим звеном данной системы является преподаватель, поскольку от его деятельности в большей степени зависит результат обучения. Поэтому деятельность преподавателя по отбору содержания, средств и способов обучения должна быть нацелена на конечный результат – выполнение конкретного социального заказа по подготовке нужных обществу компетентных специалистов.

К существующим критериям отбора содержания образования модельеров-конструкторов технического колледжа необходимо дополнить следующие критерии:

- содержание профессионального образования должно способствовать формированию специалиста широкого профиля;

- содержание образования должно обеспечивать подготовку специалиста, способного трудиться в условиях информатизации образования, т. е. активно использовать ИКТ в профессиональной деятельности.

Для формирования и развития конструкторско-технологической компетенции модельеров-конструкторов технического колледжа необходимо создавать оптимальные условия, к которым мы относим адекватную технологию обучения, наличие необходимых средств обучения, систему контроля знаний и умений.

При этом технологию обучения необходимо рассматривать не только как деятельность преподавателя, но и как некие дидактические системы, которые могут выступать и как самостоятельные педагогические категории, отдающие предпочтение тем или иным формам, методам и средствам обучения, связанным с реализацией тех или иных приоритетных целей образования.

В педагогике в качестве основания для классификации выбирают приоритетные цели образования и в связи с этим основанием выделяют четыре технологии обучения: информационно-развивающие, деятельностьные, развивающие проблемно-поисковые и личностно-ориентированные технологии [5].

Для формирования и развития конструкторско-технологической компетенции необ-

ходимо использовать эти технологии в комплексе, в зависимости от цели. Так, например, информационно-развивающие технологии (когнитивные, «знаниевые») включают изложение преподавателем учебной информации, самостоятельное изучение литературы, программированное обучение; использование НИТ для самостоятельного пополнения знаний, включая применение технических средств информации.

Деятельностный подход, предполагает максимально возможное включение обучаемых в различные виды самостоятельной деятельности через систему знаний с помощью специально создаваемых средств обучения, включает в себя анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, деловые игры, «погружение» в профессиональную деятельность; моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе; контекстное обучение.

Для того чтобы специалист мог решать нестандартные проблемы, связанные с разработкой чертежа конструкции изделия новой сложной формы при изучении нового учебного материала лучше использовать метод, активизирующий мыслительную деятельность – проблемный метод, который будет способствовать подготовке специалиста, способного проблемно мыслить, видеть, формулировать проблемы, выбирать способы и средства для их решения.

Для того чтобы будущий модельер-конструктор технического колледжа был активной личностью, способной самостоятельно планировать, корректировать свою профессиональную деятельность необходимо в образовательном процессе использовать личностно-ориентированные технологии, которые предусматривают индивидуализацию обучения (более свободный выбор тем, работ курсов; работа по индивидуальным планам в своем темпе), индивидуализированные формы контроля знаний и умений (индивидуальные собеседования), элективные курсы, самостоятельную и учебно-исследовательскую работу, организованную таким образом, чтобы студент испытывал потребность в изучении литературы для решения намеченных задач.

Для решения поставленных задач, сформулированы педагогические условия формирования конструкторско-технологической компетенции у модельеров-конструкторов

технического колледжа, которые позволят повысить уровень сформированное исследуемой компетенции [2].

Первым педагогическим условием является использование конструкторско-технологической деятельности как базовой учебной деятельности при изучении дисциплин различных циклов.

Большое значение в организации учебной деятельности имеет ее структура, поэтому она должна быть определена как у учебной, так и у осваиваемой деятельности. Осваиваемой деятельностью в нашем случае является конструкторско-технологическая деятельность модельеров-конструкторов технического колледжа.

Структура учебной деятельности отличается от структуры конструкторско-технологической деятельности, но, с другой стороны, существует положение деятельностного подхода об адекватности внешней и внутренней (учебной и осваиваемой) деятельности. Следовательно, учебную деятельность необходимо максимально приблизить к осваиваемой. При применении конструкторско-технологической деятельности в процессе учебной деятельности происходит смена социальной позиции обучающегося. Он превращается из человека, усваивающего знания, в человека, активно решающего профессиональные задачи.

Изменение социальной позиции студента способствует более эффективному освоению профессиональной деятельности, формированию конструкторско-технологической компетенции.

В данном случае содержание конструкторско-технологической деятельности выступает как содержание учебного материала, подлежащего активному и сознательному усвоению, и в то же время учебная деятельность имеет определенную специфику. Она представляет собой интеграцию учебных и конструкторско-технологических действий.

Только постоянная систематичная конструкторско-технологическая деятельность студентов будет способствовать формированию у них исследуемой компетенции. В связи с этим на дисциплинах различных циклов студентам необходимо давать задания, связанные с этой деятельностью. Например, составить тестовые задания по определенной теме, разработать опорный конспект и т. п. Аналогичные задания будут способствовать

формированию знаний по изучаемой дисциплине и одновременно формированию конструктивных умений – компоненту конструкторско-технологической компетенции. Такие задания помогают студентам выявлять главное в изучаемом материале, структурировать его. Тестовые задания формируют умения формулировать вопросы и отвечать на них. Такие задания позволят при обучении дисциплинам различных циклов реализовать взаимосвязь психолого-педагогической с профессиональной направленностью подготовки модельера-конструктора технического колледжа, которую мы относим ко второму педагогическому условию.

Под профессиональной направленностью обучения понимаем взаимосвязь психолого-педагогической и профессиональной подготовки при изучении каждой учебной дисциплины. То есть при обучении модельеров-конструкторов технического колледжа, например, конструированию одежды или другой дисциплине, необходимо научить его не только конструировать одежду, но и чтобы он смог этому обучить других (обучающихся). Для этого будущий модельер-конструктор технического колледжа должен иметь соответствующую подготовку как в предметной области преподаваемых отраслевых дисциплин (предметов отраслевой профессиональной подготовки), так и в области педагогики технического колледжа, то есть педагог технического колледжа должен получить подготовку по профессиям педагог и инженер.

В самом общем виде можно сказать, что модельер-конструктор технического колледжа за время обучения в колледже должен получить знания:

а) педагогические, позволяющие организовывать процесс обучения в соответствии с целями, применяя современные методы обучения;

б) профессиональные: позволяющие проектировать и изготавливать изделия, используя прогрессивные методы обработки; позволяющие делать правильный выбор материалов, режимы их обработки;

в) общеразвивающие и ориентирующие в экономике, политике, социальных отношениях.

Третьим педагогическим условием формирования конструкторско-технологической компетенции модельеров-конструкторов технического колледжа является применение широкого спектра методов и средств обучения как условие, способствующее формированию не только исследуемой компетенции, но и образца (шаблона) дальнейшей педагогической, в том числе и конструкторско-технологической, деятельности модельера-конструктора технического колледжа.

Таким образом, будущий модельер-конструктор технического колледжа за время обучения в колледже должен получить представление о видах и способах использования средств обучения в образовательном процессе. Для этого необходимо на занятиях по специальным дисциплинам активно использовать комплекс средств обучения и делать на этом акцент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование Казахстана. – № 4. – 2005. – С. 23-30.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Проблемы качества образования». Кн. 2. – С. 5.
3. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад В. Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. – центр «Эйдос». – URL:<http://www/eidos.ru/news/compet.htm>.
4. Новиков А.М. О развитии методических систем // Специалист. – 2006. – № 9 – С. 21-25.
5. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 368 с.

FEATURES OF FORMATION OF DESIGN AND TECHNOLOGICAL COMPETENCIES IN FUTURE MODEL DESIGNERS IN THE COLLEGE

KALABERGENOVA Galiya Shamuhambetovna

Graduate student

Bishkek Humanities University

ASANALIEV Melis Kazykeevich

Grand PhD in Pedagogical Sciences, Professor

Kyrgyz State Technical University

Bishkek, Kyrgyzstan

The creation of training conditions that contribute to the formation of the necessary for the implementation of professional design and technological activities, i.e., design and technological competencies of future specialists, should be one of the priorities of professional training of students of technical specialties of institutions of the college. In the article some possibilities of formation of design and technological competences and realization of pedagogical conditions of preparation of future specialists of College are considered.

In this regard, the purpose of the educational process in the vocational pedagogical College should be the formation of a competent specialist, who is a socially active person with high moral attitudes, possessing psychological and pedagogical, professional knowledge and skills, ready to implement them in practice. In the preparation of such a specialist currently have to face a number of problems, directly or indirectly determine the need for the development of secondary vocational education.

Key words: design and technological competence, creative abilities, professional education, formation and development of professional competences, pedagogical conditions.

© Г.Ш. Калабергенова, 2019

© М.К. Асаналиев, 2019

УДК 378.091.12

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУКЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ

ЯКУБОВ Сабир Халмурадович

доктор технических наук, доцент

профессор кафедры «Природообустройство и охраны окружающей среды»

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет»

г. Элиста, Россия

ХОЛМУРОДОВ Дилмурод Собир угли

магистр технических наук, преподаватель кафедры «Технология»

Каршинский государственный университет

ЯКУБОВА Лариса Сабировна

магистр педагогических наук, преподаватель кафедры «Профессиональное образование»

Каршинский государственный университет

г. Карши, Узбекистан

На основе системного подхода как методологического направления науки проанализирована методическая система обучения материаловедению и технологии конструкции материалов как комплексная учебная дисциплина для студентов вузов, которая должна формировать у студентов не только знания и умения, но и способность их применять в будущей инженерной деятельности.

Ключевые слова: системный подход, системный анализ, методическая система, принципы, формирование, инженер.

Преподавание курса «Материаловедение и технология конструкционных материалов» в высших технических учебных заведениях, как комплексная учебная дисциплина, и служит обеспечению технической и технологической подготовку будущих инженерных кадров. Процесс преподавания «Материаловедение и технология конструкционных материалов», объединяющий в себе несколько компонентов, и представляют собой сложную систему обучения.

С учетом того, нам придется необходимо разработать базовую концепцию системного подхода к интеграции каждого компонента в отдельности, и в целом.

Методологический подход, который относится к изучению объектов как систем в различных дисциплинах, называется «системным подходом». «Система представляет собой совокупность элементов, которые взаимодействуют друг с другом, образуя единое единство и целостность. В современной науке и технике, и практической деятельности концепция системы имеет важное практическое значение» [3].

Следует отметить, что понятие системы в образовательном процессе охватывает ее различные аспекты: структуру, условия существования и форму развития. Методология преподавания «Материаловедение и технология конструкционных материалов» в высших технических учебных заведениях, и представляет собой систему высшего образования как подсистему. Ее сущность заключалась, в том, что дающую студентам навыки и компетенции в области материаловедения и технологии конструкционных материалов на основе естественнонаучных знаний, предусматривающие взаимосвязь знаний и навыков в результате изучения других дисциплин согласно по учебному плану соответственно по специальности во всех направлениях подготовляемых кадров.

Анализ проведенную нами по исследованию системного подхода позволяет сделать следующие выводы об этом подходе [1]:

1) решение проблем построения сложных организационных систем и методов исследования, в том числе методической системы образования;

2) разработка инструментов для представления исследуемых объектов, а также построение обобщенной модели системы, основанной

на различных классах и характеристиках;

3) исследование структуры теории систем;

4) определение свойств объекта в соответствии со структурой современного материаловедения (от микроструктуры до макроструктуры).

Любую систему можно считать элементом системы относительно высокого порядка. Иерархический, многоуровневый ступень – описывает структуру, морфологию системы как в единое целое, ее движение и функции.

Примером системной иерархии является целостность системы высшего технического образования в отношении при преподавании дисциплин «Материаловедение и технологии конструкционных материалов», как системы относительно высокого порядка и ее связи с системой относительно низкого порядка.

По этой причине система преподавания «Материаловедение и технологии конструкционных материалов» является составной частью, как компонент всей системы высшего технического образования. Выбор этого подхода в наших исследованиях основан на том факте, что единственной системой высшего технического образования является сложная классовая система, которая включает в себя систему преподавания «Материаловедение и технологии конструкционных материалов», как систему низшего класса.

Соответственно, следующее:

1) выбор средств для исследования различных сложных объектов (фундаментальных, профессиональных, функциональных и т. д. систем субъектов);

2) исследования методологию научного познания в материаловедении в образовательном процессе и реализацию идеи фундаментализма (от микромира до макроструктур);

3) возможность установления интегративные зависимости фундаментальными и научными знаниями, при изучении дисциплин «Материаловедение и технологии конструкционных материалов» направленной на решение инженерных задач.

Анализ системного подхода проводимой нами исследований подтверждает правильность нашего выбора тем, что применения системного подхода в наших исследованиях и позволяет выделить характеристические признаки в понятиях системы:

1) наличие системы (группы);

2) разделение элементов или компонентов;

3) разделение признаков и принципов, лежащих для дополнения в этих элементов, в том числе принципов фундаментализма и взаимодополняемости – на основании научных знаний в области материаловедения (от микромира до макроскопических признаков);

4) порядок в системы;

5) наличие определенных связей и взаимодействий между элементами и компонентами системы;

6) функционирование системы как единого целого;

7) функционирование целевое направленность в системы;

8) наличие средств управления работой системы.

Концепция системы представляет целостность объекта и неразрывно связана с структурой и среды. Понятие структура представляет собой его внутреннее дискретность и представляет собой «организационную структуру» взаимосвязанных компонентов, что создает целостность [1; 3].

Целостность – это внутренняя единица данного объекта. Сложность системы заключается в том, что она имеет много разных связей. Организация этой системы – это описание внутреннего порядка, отношений между отношениями и элементами.

При создании системы элементы объединяются как единое целое на основе их потребностей с учетом их роли и функций и их функциональной совместимости друг с другом.

В этом случае требуется следующее:

1) определение компонентов системы и их содержимого;

2) обоснование необходимости каждого элемента системы;

3) системное обнаружение соединений;

4) демонстрация совместимости внутренних компонентов системы;

5) показать производительность системы [1-3].

Создание методической системы реализации основных концепций и состояния системного подхода в образовательном процессе. Помимо системного подхода, необходимо рассматривать системного анализа образовательного процесса, как метод построения методологической модели системы высшего технического образования.

Системный анализ – это набор методов и инструментов, используемых для проектиро-

вания и исследования сложных, очень сложных объектов, и, прежде всего, методов проектирования, создания и управления социальными, экономическими, человеко-машинными и техническими системами. Теоретической и методологической основой системного анализа является системный подход и общая теория систем.

Однако если мы рассматриваем создание методологической системы для преподавания дисциплин «Материаловедение и технологии конструкционных материалов», то системный подход должен быть включен в научную сущность современного материаловедения.

Для достижения целей обучения необходимо определить содержание учебного процесса, знания и навыки, которые необходимо развить у студентов вузов, а также методы, формы и средства достижения целей. Цели обучения включают в себя не только формирование знаний, но и формирование конкретных видов деятельности.

Общими образовательными целями учебных дисциплин «Материаловедение и технологии конструкционных материалов» являются [2]:

1) формирование научного мировоззрения на основе современного фундаментального структурно-интеграционного подхода; выбор научного субстрата (микроструктура и механизмы его модификации), что приводит к выявлению и изменению физико-механических свойств материалов;

2) формирование научного познания того, что материаловедение является фундаментальной основой специальных дисциплин;

3) формирование знаний о строении материалов, их аллотропных формах, дислокационно-структурных механизмах разрушения материалов;

4) формирование знаний о физической природе событий, происходящих в материалах в результате их влияния на структуру и свойства материалов;

5) формирование знаний об основных группах материалов;

6) развитие творческого научно-технического мышления студентов, направленного на целенаправленное использование знаний и навыков в материаловедении и технологии конструкционных материалов для решения задач.

Подводя итог, можно сказать, что система образования основана на следующем:

1) в учебных целях формирования естественнонаучных и научно-технических теоретических знаний студентов, можно включить развитие творческие способности на основе научные субстраты (изменения микроструктур и свойств материалов);

2) умение применять фундаментальные

знания при выборе и использовании материалов при разработке методов обучения, форм и инструментов. Компоненты системы образования являются взаимозависимыми и взаимодополняющими. Успех этой системы зависит от содержания, методов, форм и инструментов целей обучения [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В.П. Системность как основа в развитии инженерного образования. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnost-kak-osnova-v-razvitii-inzhenernogo-obrazovaniya>.
2. Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании: автореф. дис. ... док. философ. наук. – М.: МГУ, 1994. – 48 с.
3. Майков Э.В. Взаимосвязь общепрофессиональных и естественнонаучных дисциплин при подготовке инженерных кадров: автореф. дис. ... док. пед. наук. – М., 2003. – 31 с.
4. Якубов С.Х., Холмуродов Д.С. Совершенствование технологической подготовки современного специалиста. Моделирование процесса формирования учебно-познавательной деятельности учащихся профессионального колледжа. Deutschland: Palmarium Academic Publishing, Saarbrücken, 2017.

FEATURES OF SYSTEM APPROACH TO TEACHING MATERIAL SCIENCES AND TECHNOLOGIES OF STRUCTURAL MATERIALS

YAKUBOV Sabir Halmuradovich

Grand PhD in Technical Sciences, Associate Professor
Professor, Department of Environmental Engineering and Environmental Protection
Kalmyk State University
Elista, Russia

KHOLMURODOV Dilmurod Sobir oglu

Master of Engineering, Lecturer, Department of Technology
Karshi State University

YAKUBOVA Larisa Sabirovna

Master of Education, Lecturer, Department of Vocational Education
Karshi State University
Karshi, Uzbekistan

On the basis of a systematic approach as a methodological direction of science, the methodological system of teaching materials science and materials construction technology is analyzed as a comprehensive educational discipline for university students, which should form students not only knowledge and skills, but also the ability to apply them in future engineering activities.

Key words: system approach, system analysis, methodological system, principles, formation, engineer.

© С.Х. Якубов, 2019

© Д.С. Холмуродов, 2019

© Л.С. Якубова, 2019

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.422

О МЕЖПАРАДИГМАЛЬНОМ ХАРАКТЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЙ СМЫСЛОВОЙ РЕГУЛЯЦИИ

ГОДУНОВ Михаил Викторович

кандидат психологических наук, доцент
Учебно-методический центр «Темпус»

АБАКУМОВА Ирина Владимировна

доктор психологических наук, профессор, член-корр. РАО,
декан факультета «Психология, педагогика и дефектология»
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Россия

Категории смысла присущи атрибуты междисциплинарного конструкта как философско-лингвистически-психологического понятия, в отличие от категории значения. Современная психология опирается на четыре исследовательских парадигмы, в рамках которых происходит изучение особенностей смысловой регуляции как интегрального уровня организации личности. В статье показан теоретический обзор гносеологической, феноменологической, деятельностной и экзистенциальной парадигмы.

Ключевые слова: смысл, гносеологическая парадигма, деятельностная парадигма, феноменологическая парадигма, экзистенциальная парадигма.

Наивысшую регуляцию развития личности выполняет смысловая регуляция её деятельности. Смысловая природа ключевых механизмов управления взаимодействиями индивида обусловлена интегральным характером влияния смысловых конструктов на поведение индивида [3]. При этом имеется отличие категории смысла от категории значения, которые проявляются в дискурсе не только психологии, но и в лингвистике, культурологии, а также в философии. В гуманитарных науках до сих пор не выработано общепринятой дефиниции понятия «смысл» в силу приписывания ей разнообразных атрибутов. Смысл выступает в роли междисциплинарного конструкта – является философско-лингвистически-психологическим понятием [4]. С парадигмальных позиций в современной психологии имеется четыре одновременно существующие исследовательские парадигмы [5]:

1. Гносеологическая парадигма игнорирует человека как целостный живой материальный субъект и в своей философской ос-

нове содержит дихотомию сознания и бытия, когда предмет познания, в том числе и самосознание, является внеположным и отделённым объектом по отношению к человеку, как познающему субъекту. Эта парадигма по своей сути выражает идеи классического рационализма и созерцательной философии. Главной опасностью объективного мышления, присущего данной парадигме, является снятие с конкретного человека ответственности за осмысление его жизни и делегирование этой функции безличной объективной науке. Гносеологическая парадигма направлена на получение объективного и экспериментально проверенного знания. Данная исследовательская парадигма в настоящее время является одной из ведущих в сфере фундаментальных психологических исследований, хотя существенно трансформировалась благодаря применению качественных методов дискурсивного и нарративного плана.

2. Феноменологическая парадигма опирается на философию жизни как непосредственного переживания (в терминологии В. Диль-

тея), позволяющего растворить объект-субъектную дихотомию и рассматривать человека через всё многообразие сил, действующих в его чувствующем и хотящем существе [2]. Такое переживание, как в чувственное понимание жизни другого, иррационально, поэтому внутренний опыт является целостным актом в плане герменевтики и выступает новым предметом психологии. Предложенный Э. Гуссерлем феноменологический взгляд на человека содержит новый способ раскрытия психических состояний, как признания особого бытия наличных переживаний, сочетающийся с декартовской рефлексией. Феноменологическая парадигма эффективно применяется как в фундаментальных исследованиях наук о человеке, так и в современной психотерапевтической практике.

3. Деятельностная парадигма выступает как оппозиция к гносеологической парадигме и основывается на марксистской философии. Она считает, что именно в процессе материальной деятельности создаются сами люди с их сознанием, отношения между ними и план культуры. Для этого требовался выход из замкнутого круга сознания (по Декарту) и преодоления противоположности сознания и мира – как внутреннего, так и внешнего. С этой целью А.Н. Леонтьев, опираясь на культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского [1], предложил рассматривать деятельность как опосредующее звено в связке «сознание – бытие». При этом акцентирование на деятельности опять отодвинуло изучение проблематики человека с передовых позиций. Эта парадигма эффективно используется в фундаментальной и в прикладной психологии, именно в последней сфере она особенно востребована, так как

ориентирована на практические запросы современной общественной жизни.

4. Экзистенциальная парадигма заложена работами С. Кьеркегора как альтернатива экспериментальной психологии В. Вундта, исходившей из гносеологической парадигмы. В экзистенциализме главным считается сфера потребностей человеческого духа, которая живет по собственным законам и их игнорирование пагубно для развития человека как такового. Впервые экзистенциальная парадигма отходит от исследования функциональных проявлений человеческой психики, свойственных гносеологической парадигме. Важное внимание представители экзистенциализма уделяют проблематике отчуждения человека, как в обществе, так и от себя самого, а для преодоления этого требуется отход от объектных отношений и возврат к человечности.

Из этого следует, что современная психологическая наука, при внешней манифестации непротивления понятию куновской парадигмы, по сути развития специфики своего научного знания идёт не строго по парадигмальной концепции. В тоже время каждая исследовательская парадигма в силу своих «сильных» сторон имеет преимущества в разных областях современной психологии [5], поэтому от каждой из четырёх описанных исследовательских парадигм полностью отказываться не целесообразно. При всем многообразии развития психологического знания использование современных версий деятельностно-смыслового подхода представляется адекватным инструментом для изучения развития личности в силу присущей смысловой сфере интегративной функции, конституирующей жизнь индивида на всех уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций. – М.: Юрайт, 2017. – 359 с.
2. *Дильтей В.* Воззрение на мир и исследование человека со времен Возрождения и Реформации. – М.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 464 с.
3. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 512 с.
4. *Серый А.В.* Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. – Кемерово: Кузбасвузиздат, 2002. – 183 с.
5. *Чеснокова М.Г.* О парадигмах психологии // Социально-гуманитарные знания. – 2017. – № 2. – С. 228-243.

ON THE INTERPARADIGMATIC NATURE OF THE STUDY OF MEANING REGULATION

GODUNOV Mikhail Viktorovich

PhD in Psychology Sciences, Associate Professor
Educational and Methodical Center «Tempus»

АВАКУМОВА Irina Vladimirovna

Grand PhD in Psychology Sciences, Professor, Corresponding member of Russian Academy of Education,
Dean of the faculty «Psychology, pedagogy and defectology»
Don state technical University
Rostov-on-Don, Russia

The category of meaning has the attributes of an interdisciplinary construct as a philosophical-linguistic-psychological concept, in contrast to the category of significance. Modern psychology is based on four research paradigms, in which the study of the features of meaning regulation as an integral level of personality organization. The article presents a theoretical review of the epistemological, phenomenological, activity and existential paradigm.

Key words: meaning, epistemological paradigm, activity paradigm, phenomenological paradigm, existential paradigm.

© М.В. Годунов, 2019

© И.В. Авакумова, 2019

УДК 159.99

ИНТЕРНЕТ-СРЕДА КАК ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

КУЛИКОВА Татьяна Ивановна

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Россия

В статье рассматриваются возможности интернет-среды как потенциала развития социальной компетентности подростков. Анализируются подходы к изучению социальной компетентности и основные факторы, влияющие на её формирование. Автор показывает необходимость учета интернет-среды в процессе социализации подростков.

Ключевые слова: интернет-среда, подростки, социальная компетентность.

В современном меняющемся обществе возрастает потребность в подготовке молодого поколения к жизни, в формировании личности, способной жить и работать в условиях социально-экономических изменений, стойкой к влиянию отрицательных факторов окружающей среды. Высокий интерес государства к теме формирования социально-компетентной личности в системе образования обозначен в Федеральном государственном образовательном стандарте общего

образования, Национальной доктрине образования России. Социальная компетентность служит предметом многочисленных исследований российских и зарубежных специалистов в области образования, психологического сопровождения учебного процесса и социальной работы [2].

В широком смысле социальная компетентность означает интегративное личностное образование, которое включает знания, умения, навыки и способности, формирую-

щиеся в процессе социализации и позволяющие индивидууму легко и соразмерно адаптироваться к социуму и эффективно взаимодействовать с социальной средой.

Подходы к изучению социальной компетентности обычно подразделяются на ее рассмотрение либо как совокупности усвоенных индивидом знаний, социальных навыков, способов поведения (И.Ф. Горохова, Ф. Вайнерт, У. Пффингстен и др.), либо как ситуативно обусловленного свойства индивида, позволяющего ему быстро и гибко изменять свое поведение в зависимости от требований конкретной ситуации (Хайке деБоер, Краппманн, Р. Хинч) [3, с. 183], уметь пользоваться личностными ресурсами, а также ресурсами социальной среды для достижения хороших результатов в личностном развитии (С. Уотер, Р. Сроуф).

В российских исследованиях социальная компетентность рассматривается в качестве интегративной характеристики современного человека (О.К. Крокинская, Л.А. Баранова, В.Н. Куницина и др.), а ее воспитание выступает в качестве одного из наиболее важных факторов социализации (А.О. Бороноев, В.П. Воробьев, М.С. Комаров, А.В. Мудрик и др.) [1].

Выделяются такие виды социальной компетентности, как вербальная, коммуникативная, социо-профессиональная, социально-психологическая, эго-компетентность, самоидентификация). В структуру компетентности личности входят ее статусный набор, социальная рефлексия, принцип ненанесения своими действиями вреда себе и окружающим, знания и навыки, необходимые для включения в социальные структуры, стойкость по отношению к негативному давлению социальной среды, приобщенность к культуре, активность в решении проблем и др. [3, с. 182].

Необходимость формирования социальной компетентности подростков обусловлена возрастной готовностью к личностному самоопределению на основе развития самосознания и мировоззрения, выработке ценностных ориентаций. Основными институциональными факторами, влияющими на формирование соци-

альной компетентности подростков, являются система семейного воспитания, обучение в школе, учреждения дополнительного образования и молодежные объединения, а также средства массовой информации.

Средства массовой информации, прежде всего, телевидение и Интернет, играют сегодня огромную роль на всех стадиях социализации личности. В виду необычайной распространенности и популярности масс-медиа в подростковой среде, они обладают значительным потенциалом развития социальной компетентности. Поскольку персональные компьютеры и Интернет очень популярны и активно используются в подростковой среде.

Результаты всероссийского исследования, проведенного Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В. Ломоносова при поддержке Google [5, с. 28-29], свидетельствуют о том, что интернет-среда стала для современных подростков местом «постоянной прописки». Ежедневно пользуются интернетом 89% подростков 12-17 лет. По сравнению с результатами исследования «Дети России онлайн» (2010) выявлено, что интенсивность использования интернета подростками постепенно возрастает. Так, если в 2010 г. ежедневно выходили в Сеть 82% подростков 12-16 лет, то в 2013 г. – уже 87%.

Высокая интенсивность использования интернета подростками подкрепляется наличием у них персональных компьютеров и гаджетов. Большинство подростков пользуются своими компьютерами или ноутбуками. Учитывая широкое распространение мобильных телефонов и смартфонов, подростки значительно чаще взрослых, в том числе родителей, используют социальные сети, мессенджеры, чаты и практически не пользуются почтовыми сервисами. Если говорить о предпочтениях, касающихся социальных сетей, то среди подростков наиболее популярна сеть «ВКонтакте» (91% пользователей). В таблице 1 представлены данные о процентном соотношении способов общения подростков в интернете и типов пользователей в возрасте 12-17 лет. Данные получены в результате анкетирования.

**ТИПЫ ПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТОМ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ И
ПРЕДПОЧИТАЕМЫЕ СПОСОБЫ ОБЩЕНИЯ, %**

Предполагаемые способы общения в интернете	Ориентированные на обучение	Коммуникаторы	Сетевые читатели	Игроки	Универсалы
Электронная почта	56	55	63	53	73
Социальные сети	88	96	91	53	98
Мессенджеры	18	29	28	30	35
IP-телефония (Skype, Hangout)	25	38	32	40	43
Форумы	12	17	11	18	37
Чаты	18	17	14	16	39

Для оценки предпочтения подростками различных социальных ролей им задавался вопрос о том, какие роли в интернет-среде привлекают их больше всего: «творец» (создает новое, расширяет возможности для себя и других), «защитник» (отстаивает свои взгляды на мир, защищает себя и других), «тролль» (критикует или нападает на тех, кто не нравится), «наставник» (помогает другим разобраться в чем-либо, освоить возможности Сети), «посредник» (связывает людей друг с другом в Сети), «наблюдатель» (интересуется мнением других, не высказывая своих суждений), «собеседник» (общается с другими людьми), «актер» (примеряет разные роли), «манипулятор» (управляет другими людьми), «друг» (поддерживает дружеские отношения) [5, с. 88-89].

Можно констатировать, что подростки стремятся выбирать социально активные роли в интернете, а овладение интернетом у подростков сопряжено с социализацией, формированием и отстаиванием своей индивидуальности.

Сегодня Интернет для подростков является не просто средством общения, интернет-среда представляет для них одно из основных средств самовыражения. Именно в интернет-среде подростки чаще осознают себя в как «творцы», «актеры», «защитники» и «друзья».

Подростки, которые выбирают для себя активные роли, чаще переживают наиболее

разнообразные эмоции, связанные с интернет-деятельностью: восхищение, удивление, стыд, гнев и презрение, и гораздо реже – интерес и удовольствие. «Активные» подростки вдвое чаще, чем их «пассивные» сверстники, чувствуют себя в интернете более уважаемыми, уверенными, успешными и общительными. Также они вдвое чаще, чем остальные подростки, пользуются для общения чатами, форумами, мессенджерами и IP-телефонией.

Активная позиция позволяет подросткам осваивать возможности интернета в большем объеме, легко и соразмерно адаптироваться к интернет-среде и эффективно взаимодействовать с пользователями сетей. Например, установлено, что «активные» пользователи интернета превосходят «пассивных» в знаниях, умениях и ответственности. Таким образом, находит свое подтверждение наша гипотеза о том, что выбор активных социальных ролей ускоряет овладение социальной компетентностью.

Развитие социальной компетенции опирается на обладание человеком достаточным объемом навыков, с помощью которых он может адекватным образом выполнять возрастные задачи, стоящие перед ним в повседневной жизни. При этом задачи – это то, с чем сталкивается человек в своих взаимодействиях с социумом. Происходящая глобальная трансформация современного общества

сопровождается проникновением интернет-коммуникации во все сферы жизнедеятельности социума, увеличивается число людей, включенных в активные формы социального поведения в сети. Для современного подростка интернет-среда является особым видом социального объединения [4]. Выбор и реализация активных социальных ролей в интернете ставит пользователей перед необходимостью

решать достаточно сложные коммуникативные задачи, что побуждает подростков повышать собственную социальную компетентность: умение пользоваться самостоятельно средствами интернет-коммуникации, делать выбор, обеспечивающий собственную безопасность и безопасность для других, предвидеть возможные последствия собственных действий и поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликова Т.И. Психолого-педагогические подходы к пониманию социальной компетентности подростка // Университет XXI века: научное измерение: Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов и магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2017. – С. 141-144.
2. Куликова Т.И. On the problem of formation of social competence of the teenager in a multicultural environment // International Scientific Review № 1(32) / (Boston. USA, 2017). – С. 103-106.
3. Сергеева Н.И. Институциональные факторы формирования социальной компетентности подростков // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2011. Т. XIV. – N 4. – С. 181-190.
4. Сергодеев В.А. Сетевые интернет-сообщества: сущность и социокультурные характеристики // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-internet-soobshchestva-suschnost-i-sotsiokulturnye-harakteristiki> (дата обращения 01.11.2019).
5. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.

INTERNET ENVIRONMENT AS A POTENTIAL FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF A MODERN ADOLESCENT

KULIKOVA Tatyana Ivanovna

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy
Lev Tolstoy's Tula State Pedagogical University
Tula, Russia

The article considers the possibilities of the Internet environment as a potential for the development of social competence of adolescents. The approaches to the study of social competence and the main factors affecting its formation are analyzed. The author shows the need to take into account the Internet environment in the process of socialization of adolescents.

Key words: Internet environment, adolescents, social competence.

© Т.И. Куликова, 2019

ФОРМИРОВАНИЕ ТРЕХУРОВНЕВОЙ СТРУКТУРЫ СИГНАЛЬНЫХ СИСТЕМ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ПОТЕМКИНА Ольга Федоровна

доктор психологических наук, ректор
НОУ ВО «Институт моды, дизайна и технологий»
г. Москва, Россия

Изучение механизмов социально-психологической адаптации и развития личности связано с реализацией системного подхода, т. е. выявлению структуры изучаемого явления, ее функционирования и развития. В работе представлена трехуровневая структура сигнальных систем и ее основные составляющие, что является существенной дифференциацией известных представлений И.П. Павлова о сигнальных системах. Представленная структура сигнальных систем позволяет сформировать диагностическую систему для исследования различных аспектов механизмов адаптации и развития личности, а также ее креативности.

Ключевые слова: механизмы адаптации и развития; трехуровневая структура сигнальных систем, подструктуры сигнальных систем, метафорическая подструктура сигнальных систем. Диагностика психического развития.

В процессе адаптации и развития личности в памяти человека закрепляются различные культурные эталоны, существующие в виде образов, знаков и символов, а также систем знаков или образных языков, например, буквы, цифры, географические обозначения. Все эти составляющие памяти упорядочиваются в структуре сигнальных систем. В свое время И.П. Павлов представил эту структуру в виде двух подсистем: первую и вторую [3].

В результате проведенного исследования были выявлены, что всего многообразие образов сводится к пяти основным элементам, среди которых выделяются следующие виды образов: абстрактные, знаковые, конкретные, сюжетные и метафорические. Исходя из предложенной концептуальной модели структуры сигнальных систем видно из каких основных элементов она состоит. Сигнальные системы – это системы отражения, хранящие разного рода эталоны, с помощью которых фильтруется вся информация, поступающая к человеку, приводится к виду, необходимому для принятия тех или иных решений.

Исходя из литературных источников и собственных экспериментальных данных нам удалось выявить структуру сигнальных систем, являющуюся концептуальной и которая выглядит следующим образом:

Структура сигнальных систем имеет три

основных уровня. Первый уровень возникает изначально, но видоизменяется на протяжении всей жизни. Процесс отражения на данном уровне начинается с формирования ощущений, которые имеют определенный смысл для человека. Они могут быть необходимые, опасные, болезненные, приятные, индифферентные и т. д. и сохраняются затем в памяти.

Анализ экспериментальных данных позволяет сформировать концептуальную структуру сигнальных систем (рисунок 1).

Первый уровень сигнальных систем. Существует значительное количество работ, исследовавших этот процесс начального этапа становления психики ребенка. Расщепление ощущений, восприятий и представлений как важнейшей дифференциацией развития. При исследовании психического отражения уровень представлений выделяется как самостоятельный, имеющий богатое разнообразие форм, вторичных по сравнению с непосредственными ощущениями. Представления являются одной из узловых проблем психологии, поскольку они показывают своеобразие перехода от ощущения к многообразным функциям памяти, мышления и т. д. На первом уровне сигнальных систем возникает способность к ощущению и ассоциативным представлениям, однако способность к восприятию, т. е. способность к предметной соотнесенности, возникает позже как способ-

ность называния тех или иных предметов или явлений, которые окружают человека. Понятие «восприятие» рассматривается в психологии с обязательной предметной соотношенностью того или иного воспринимаемого явления, а также с называнием того, что воспринимается. В силу этого, возникновение способности к восприятию есть показатель возникновения нового, второго уров-

ня сигнальных систем. А далее возникает способность вызывать образ под воздействием слов, т. е. уровень представлений. Этот уровень сигнальных систем отличается большей произвольностью представлений, способностью формировать, оперировать и корректировать разнообразные образы, соотносить их с предметами и значениями для себя и других.



Рисунок 1. Концептуальная структура сигнальных систем

Второй уровень сигнальных систем возникает в результате усвоения ряда условных обозначений. Система представлений является необходимой основой для формирования второго уровня сигнальных систем, но недостаточной, поскольку этот уровень формируется в результате приобщения человека к культурным ценностям – речи, культурным знакам и символам, знаковым системам. Усложнение психической деятельности осуществляется поэтапно, по мере обогащения «образного и вербального хранилища». Это обогащение и приводит к скачку в развитии, связанное с возможностью произвольно вызывать образы, оперировать ими, обобщать, создавать знаки и символы. Второй уровень сигнальных систем распадается на две относительно самостоятельные, но

тесно взаимосвязанные ветви – образную и вербальную.

Но на втором уровне сигнальных систем формируется «образ», а также «знак» и «образные языки», что тесно связывается затем со «словом», «фразой» и речевыми языками. Все новообразования, присутствующие на втором уровне сигнальных систем, тесно связаны между собой. Формирование же и развитие начинается с «образа», который выделяется из массы ощущений, которые дифференцируются, усложняются, соединяются в определенный алфавит образов, связывается с речевыми структурами.

Ссылаясь на работы В.Ф. Рубахина, можно различить два вида образных эталонов: первичные, обеспечивающие отражение индивидуальных черт объектов, и вторичные,

различающиеся степенью обобщенности в зависимости от класса объектов [10].

Таким образом, образная подструктура второго уровня сигнальных систем представляет собой сложнейшую систему, выполняющую жизненно важные функции в жизни человека. Но выполнение этих функций существенно зависит от особенностей включения этой подструктуры в целостную структуру сигнальных систем. Образы организуются в иерархию, вершина которой представляет собой обобщенные образы, которые становятся знаками, формирующимися в «образные языки». Образные языки, в свою очередь, имеют различные степени обобщений, свою типологию. Каждый из этих языков имеет свою специфику и существенно отличается один от другого, например, «язык жеста», «язык танца», «язык музыки», «язык живописи» и т. д.

Образная и речевая системы тесно связаны между собой, хотя и имеют и определенную самостоятельность, автономию развития. Если первый уровень сигнальных систем во многом определяется индивидуальными особенностями организма, то второй их уровень сигнальных систем существенно определяется эволюцией культуры, степенью приобщения человека к цивилизованным формам общения, передачи информации, т. е., по сути, интеллектуальным развитием человека.

Как показали наши экспериментальные данные – от 3 до 10 процентов людей не в состоянии найти образа для слова или словосочетания и наоборот.

Главным принципиальным отличием второго уровня сигнальных систем от первого является возникновение произвольности оперирования сначала образом, через символизацию, формирование знаков, а затем и словом, речью.

Возникновение воображения во многом определило переход на новый уровень развития психики. Различные виды образов возникали в процессе эволюции не одновременно. Воображение человека приводит к созданию сложных знаков, часть из которых становятся символами, с помощью которых осуществляется прием и переработка все более и более сложной информации. Возник-

новение современных образных языков, таких как «язык музыки», «язык жеста», «язык живописи» было бы невозможно, если бы параллельно с развитием образной сферы человека не развивалась вербальная сфера.

Речевая сфера и особенности ее развития. Речевая подструктура в сигнальных системах также представлена тремя формами: слово, фраза, речевые языки. Сюда входят языки древние и современные, родные и иностранные.

Возникновение **третьего уровня сигнальных систем** представляет собой резкий скачок в развитии психики. Третий уровень связан с возникновением метафоры. **Метафорическая подструктура сигнальных систем** формируется из образных метафор, вербальных метафор и метафорического языка. Многим людям, понимающим человеческую речь, не все метафоры доступны для понимания. Метафоры бывают простыми и сложными, являясь необходимой для творческого мышления. Известный феномен, называемый «инсайтом», является ничем иным как нахождением нужной метафоры для решения творческой задачи. В связи с этим можно говорить о метафорической природе творчества. Что касается искусства, оно невозможно без метафор, как отмечают многие исследователи.

Итак мы имеем в структуре сигнальных систем три основные подсистемы: первую, вторую и третью – метафорическую. О необходимости выделения третьей системы высказывались многие исследователи. С эволюцией идей и абстрактного мышления развивается третья сигнальная система. Третий уровень сигнальных систем создает условия для возникновения новых идей и умозаключений.

Подведем некоторые итоги. Необходимость дифференциации сигнальных систем подтверждается многими работами. Речь по сути идет о более дифференцированной структуре сигнальных систем, которая важна для наиболее оптимальных стратегий учебной деятельности, диагностики и коррекции психического развития детей. Дифференциация сигнальных систем – это потребность развития психологической науки. Исследования, проведенные нами со школьниками

по выяснению психологических причин неуспеваемости, выявили, что наиболее выпукло выделяются те причины, которые связаны с особенностями формирования структуры сигнальных систем, степени ее полноценности, наличия всех элементов, отработанных между ними связей. Исходя из наших многочисленных исследований, оказалось, что основными причинами неуспеваемости школьников являются низкий уровень вербального или образного развития. Причем низкий уровень образного развития часто приводит к так называемому «девиантному поведению». Низкий уровень развития вербальной сферы может стать причиной «возбуждаемой акцентуации характера», что может пагубно сказаться на особенностях поведения человека, его повышенной эмоциональности и агрессивности. Исходя из этого, дифференцированная структура сигнальных систем является не только теоретической, но и практической необходимостью [4; 5].

По нашим наблюдениям, дети в три года уже могут создавать метафоры.

Многие авторы считают, что метафора активизирует психическую деятельность читателя и слушателя. И действительно, какое напряжение в деятельности мозга должно возникнуть, чтобы создать метафору, безусловно это напряжение должно передаваться и тем, кто обнаруживает в произведении искусства метафору, поражающую своей изысканностью и красотой.

Еще М. Квинтилиан считал, что метафора употребляется для поражения ума, сильнеешего означения предметов, более наглядного представления предметов, о которых идет

речь. А лингвистике возникла так называемая «теория метафорического напряжения», развиваемая Ф. Вилрайтом, М.Ф. Оссом, Д. Берггреном и др. [2].

Любая метафора сообщает информацию о некоторых вещах так, как если бы они не были тем, чем они есть. Аналогичную роль выполняют теоретические модели, например, «планетарная модель атома». «Модели-метафоры» служат средством познания объектов сложной природы. Это средства познания, причем средства эвристические, т. е. преддверие к теории, но не сама теория, которая в идеале не должна сохранять ничего двусмысленного.

Дж. Вико считал, что при внимательном взгляде каждая метафора оказывается маленьким мифом. При этом эпохи сравниваются по характеристикам мифотворческой деятельности – каждая эпоха конструирует свои мифы, различие же лишь в использованных метафорах [1, с. 85].

Таким образом, иерархическая структура сигнальных систем, которая формируется и видоизменяется в процессе индивидуального развития, является необходимым условием адаптации человека к условиям жизнедеятельности. Первый ее уровень связан с возможностями обучаемости. Второй уровень связан с особенностями интеллектуального развития, усвоением, запоминанием и способностью использования различных алгоритмов при решении задач разной степени сложности. Метафорический уровень сигнальных систем связаны с креативными способностями человека, способностью решать творческие задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вико Дж. Основания новой науки об общей природе наций. – М.; Киев, 1994. – 344 с.
2. Лосев А.Ф. История античной эстетики, том V. – М., 1979. – 624 с.
3. Павлов И.П. Полн. собр. соч. В 6 т. – М.-Л., 1951. Т. 3.
4. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. Психологический анализ рисунка и текста. – М.; Спб.: Речь, 2006. – 524 с.
5. Потемкина О.Ф. Как сделать урок интересным для учителя и его учеников. – М., 1993. – 64 с.
6. Рубахин В.Ф. Психологические основы переработки первичной информации. – Л., 1974. – 296 с.

FORMATION OF A THREE-LEVEL STRUCTURE OF SIGNAL SYSTEMS AS A MECHANISM OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND PERSONALITY DEVELOPMENT

POTEMKINA Olga Fedorovna

Grand PhD in Psychological Sciences, Rector
Institute of Fashion, Design and Technology
Moscow, Russia

The study of the mechanisms of socio-psychological adaptation and personal development is associated with the implementation of a systematic approach, i. e., the identification of the structure of the phenomenon under study, its functioning and development. The work presents a three-level structure of signal systems and its main components, which is a significant differentiation of the well-known ideas of I.P. Pavlova on signaling systems. The structure of the presented signal systems allows the formation of a diagnostic system for studying various aspects of the mechanisms of adaptation and development of the personality, as well as its creativity.

Key words: adaptation and development mechanisms; three-level structure of signal systems, sub-structures of signal systems, metaphorical sub-structure of signal systems. Diagnosis of mental development.

© О.Ф. Потемкина, 2019

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ К РАБОТЕ В ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЕ МЕДИАЦИИ

ШАЛАГИНОВА Ксения Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Россия

Статья отражает результаты исследования особенностей подготовки подростков к работе в школьной службе примирения, протекания педагогических конфликтов, рассмотренных в службе примирения. В исследовании, проведенном при участии более 30 подростков-волонтеров школьной службы примирения, с помощью специально разработанного диагностического инструментария авторами изучены психологические качества подростков, необходимые для работы в школьной службе примирения, выявлены направления проектирования содержания и форм программы, направленной на подготовку подростков-медиаторов. Сутью программы становится диалог равноправных субъектов, развернутое обсуждение, осмысление и разрешение открытых проблем. Показано, что прошедшие специальное обучение подростки в роли медиаторов гораздо лучше понимают своих сверстников и справляются со многими сложными ситуациями. На основе полученных эмпирических данных представлена технология подготовки подростков для работы в школьной службе медиации.

Ключевые слова: медиация, школьная служба медиации, подросток, конфликт, школьник-медиатор, подготовка участников школьной службы медиации, волонтерское движение.

Школьная служба примирения состоит из работников образовательной организации, учащихся и их родителей, прошедших необходимую подготовку и обучение основам метода школьной медиации и медиативного подхода [8]. Непременным условием развития школьной службы медиации должно быть признание учащегося полноправным субъектом своего образования и

развития, наряду с педагогами и родителями, диалог равноправных субъектов.

Служба школьной медиации направлена на оказание содействия в предотвращении и разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в процессе учебно-воспитательной деятельности [12]. В основе метода «школьная медиация» лежит человекоцентристский, понимающий подход в решении всех типов кон-

фликтов образовательной среды: ученик-ученик, ученик-учитель, учитель-учитель, учитель-родитель, родитель-родитель [15]. Таким образом, внедрение служб примирения способствует формированию безопасной школьной среды. Суть медиации состоит в создании психологических условий, которые приводят к снижению эмоционального напряжения, принятию конструктивных решений и, в целом, к урегулированию конфликтов [1; 2; 11].

В конфликте важно, каким способом происходит разрешение конфликта и каковы его последствия. Цепочка неразрешенных конструктивным образом конфликтов может привести к возникновению более тяжелых последствий, вплоть до правонарушений. Конструктивное разрешение конфликта возможно, если между сторонами происходит диалог, в ходе которого они высказывают друг другу свои претензии и переживания и принимают совместное решение о том, как разрешить ситуацию сейчас и как сделать так, чтобы она не повторялась. Следовательно, школьная служба примирения направлена на изменение традиций реагирования на конфликтные ситуации, профилактику школьной дезадаптации, правонарушений, развитие школьного самоуправления.

Для подростка необходимо создание ситуаций, форм и средств, позволяющих подросткам осознать и оформить собственные позиции как в учебной деятельности, так и за пределами школы, в многоплановой социально значимой деятельности. Во главу угла ставится помощь подросткам со стороны взрослых в выработке ответственного поведения и ответственного отношения к своей жизни и своим поступкам. При этом, формирование такой позиции является одним из важнейших новообразований в подростковом возрасте [3; 4; 5; 7].

В результате подростки учатся при поддержке взрослых (медиатора, присутствующих на встрече людей из ближайшего окружения ребенка) находить конструктивное решение конфликта, заглаживать причиненный их поступками вред, восстанавливать нарушенные отношения. Конфликтность подростка в школе часто вызвана стремлением удовлетворить свои потребности, из которых

главная – это признание взрослых и сверстников. Ведь подросток это уже не ребенок, но еще не взрослый. Он мыслит, как взрослый, а поступает, как ребенок, поэтому ему нужно помочь: развить умение предупреждать конфликт, создавать такие условия, когда поводы для противоборств не будут возникать в образовательной среде и семье.

Важно, чтобы взрослые осознанно поддерживали инициативу подростков и участвовали вместе с ними в построении новой традиции реагирования на сложные ситуации в школьном коллективе [6; 9; 16]. Итогом каждой завершенной программы примирения является принятие ответственности за конфликт всеми участниками конфликтной ситуации и восстановление разрушенных отношений между ними.

Школьник-медиатор – это не активист, который готов участвовать во всем, не отличник, автор социально значимого проекта и т. д., это ученик, который пользуется авторитетом у ровесников, обладает необходимыми для ведения переговоров качествами: умение выслушать, сохранять нейтралитет, корректно подобрать слова в разговоре и т. д. [10; 13], но и выражающий желание заниматься столь непростой с психологической позиции деятельностью, как примирение сторон – участников конфликта. Подростки приходящие работать в школьную службу медиации должны обладать следующими компетенциями: социально-реабилитационная компетенция; специальная компетенция профилактики асоциального поведения школьников; фамилистическая компетенция; социально-правовая компетентность, главным отличительным признаком которой является способность учителя в процессе профессиональной деятельности решать педагогические задачи в рамках правового контекста.

Отбор подростков для работы в школьной службе примирения должен осуществляться с соблюдением следующих условий:

- проведения предварительной работы с подростками (желательно еще и с их родителями, школьной администрацией и другими участниками образовательного процесса);
- выяснении хочет ли подросток или нет этим заниматься;

– выяснении имеет ли ребенок возможность этим заниматься (время, желание и т. д.);

– установлении имеет ли данный подросток авторитет у подавляющего большинства сверстников.

В школьной службе примирения в качестве ведущих при поддержке взрослого куратора работают сами подростки. Это важно, поскольку:

– подростки лучше знают ситуацию в школе;

– ровесникам больше доверяют и рассказывают то, что никогда не доверят взрослому;

– деятельность в качестве ведущего меняет подростков, поскольку им нужно реально проявлять толерантность, видеть разные точки зрения, помогать договариваться;

– это элемент истинного самоуправления, когда часть полномочий взрослых (по разрешению конфликта) передается детям.

Таким образом, в школе создается сообщество подростков, всем своим поведением транслирующих конструктивные способы социализации, а также помогающих другим учащимся освоить такие способы.

Исследование проходило на базе МБОУ ЦО № 4 г. Тулы. В исследовании принимали участие учащиеся 7-х классов в количестве 30 человек (возраст 12-13 лет), выразившие желание стать участниками школьной службы примирения. Разрешение родителей было получено.

Для изучения психологических особенностей подростков, необходимых для работы в школьной службе примирения, была составлена диагностическая программа, включающая следующие методики: «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко), «Конфликтная личность» (Е.П. Ильин), «Диагностика принятия других» (В. Фея), «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский), экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), авторская анкета «Что мы знаем о медиации?».

Авторами была составлена и апробирована программа по подготовке данной группы подростков к работе в школьной службе примирения.

В рамках программы осуществлялось знакомство подростков со спецификой, основными принципами, этапами работы школьной службы примирения; параллельно шло развитие важных качеств подростка-медиатора.

Формами реализации программы стали дискуссии, мини-лекции, тренинговые упражнения, игры-активаторы, предполагающие ознакомление учащихся с техниками медиации; создание учебных ситуаций и самостоятельная работа участников в форме ролевых игр и др.

Содержание программы подготовки подростков к работе в школьной службе примирения включало следующие занятия: «Мы – будущие медиаторы», «Понятие о медиации. История медиации», «Принципы медиации», «Практические навыки медиатора», «Качества медиатора», «Правила поведения медиатора», «Мы – команда школьной службы примирения», «Позиция медиатора», «Коммуникативные навыки медиатора», «Диалог медиатора», «Будущее медиации» и др.

Сравнительный анализ результатов на контрольном и констатирующем этапах исследования, показал эффективность составленной программы. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Диагностика уровня эмпатии» представлен на рисунке 1.

Положительная динамика в выборке заключается в уменьшении числа подростков с низким уровнем эмпатии с 40% на констатирующем этапе до 5% на контрольном и соответственно в увеличении числа респондентов со средним и высоким уровнем эмпатии. После прохождения цикла занятий подростки, заявившие о своем желании стать членами школьной службы примирения стали «тоньше» чувствовать и точнее понимать других людей, появился такт, подростки научились «абстрагироваться» от собственного Я и отдавать себе отчет в том, что собеседник имеет право на наличие собственного мнения, отличного от моего, что не является поводом для насмешек, осуждения.

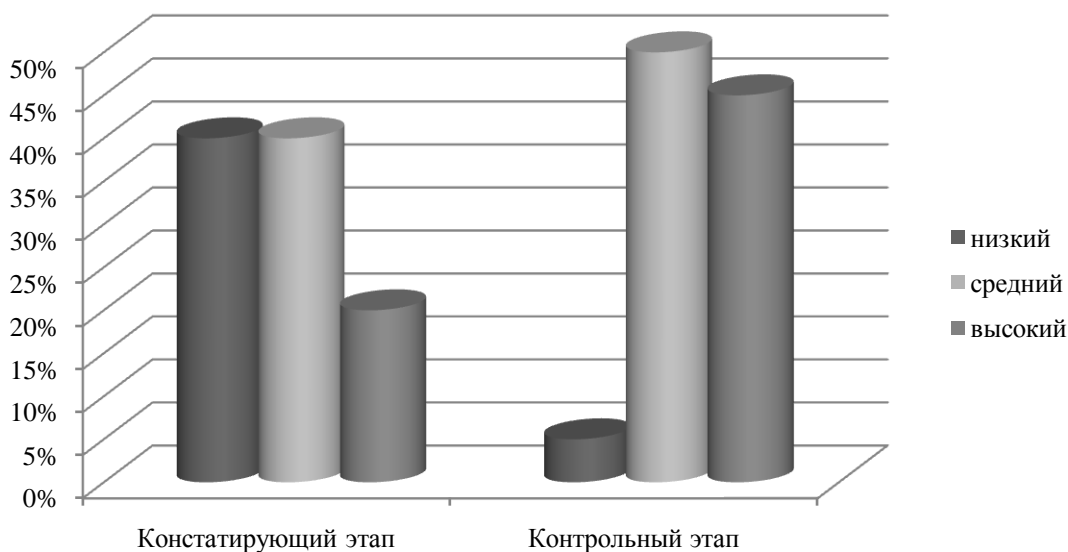


Рисунок 1. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Диагностика уровня эмпатии» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительный анализ результатов диагностики подростков по методике «Конфликтная

личность» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен на рисунке 2.

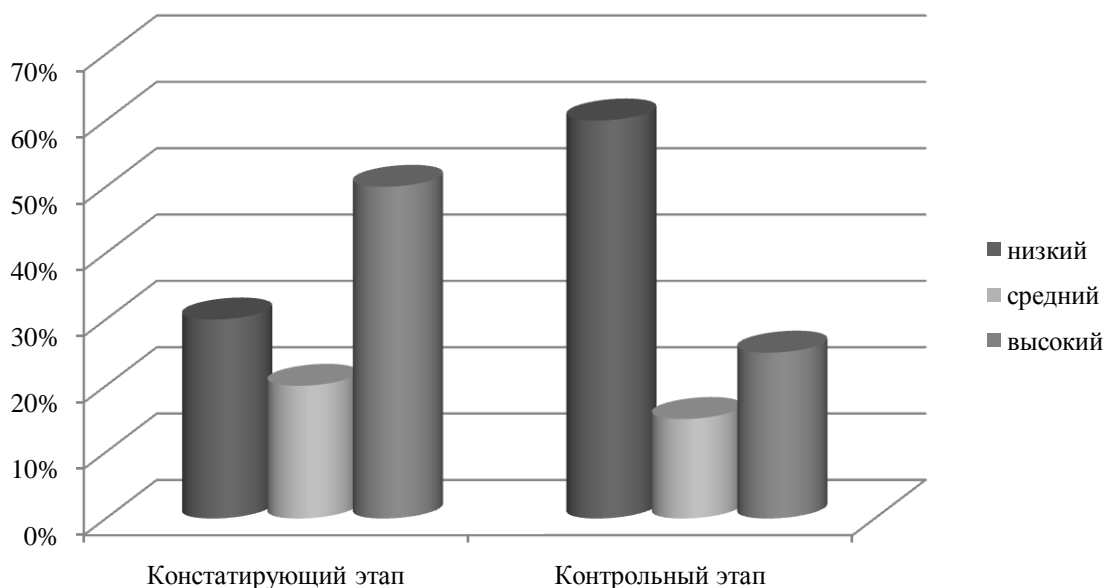


Рисунок 2. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Конфликтная личность» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Положительная динамика в выборке заключается в уменьшении числа подростков с высоким уровнем конфликтности с 50% на констатирующем этапе до 25% на контрольном. У подростков, прошедших цикл занятий, наблюдается снижение тенденции к провоцированию конфликтов, респонденты стали более конструктивно, менее эмоционально реагировать на возникающие противоречия, что в

свою очередь способно привести к осознанию того, что конфликт – нормальное явление, требующее решения, поиска оптимального выхода из сложившейся ситуации, а не «палегон» для выяснения отношений.

Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Диагностика принятия других» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен на рисунке 3.

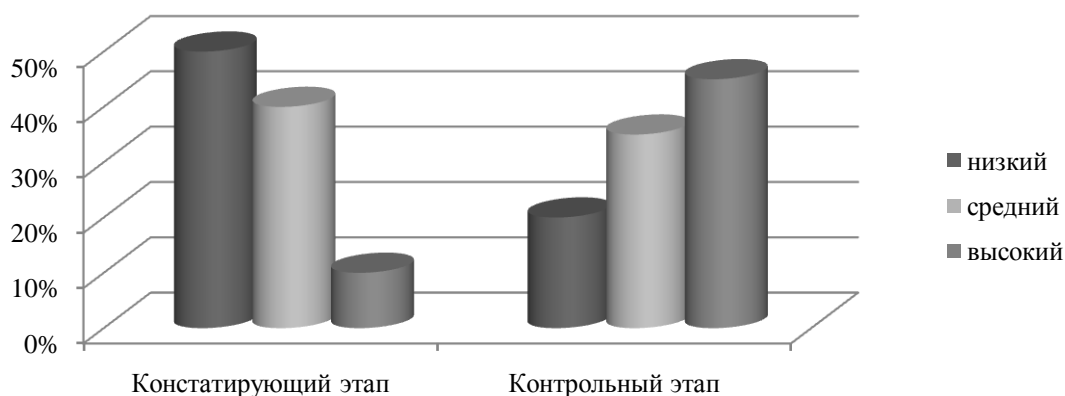


Рисунок 3. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Диагностика принятия других» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительный анализ результатов показал уменьшение числа подростков с низким уровнем принятия других с 50% на констатирующем этапе до 20% на контрольном. Таким образом, в выборке стало меньше подростков, которым свойственен эгоизм, подростков, стремящихся в отношениях с другими прежде

всего найти выгоду для себя, не умеющих и не желающих признавать и принимать уникальность и неповторимость других людей.

Анализ результатов диагностики подростков по методике «Оценка уровня общительности» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлен на рисунке 4.

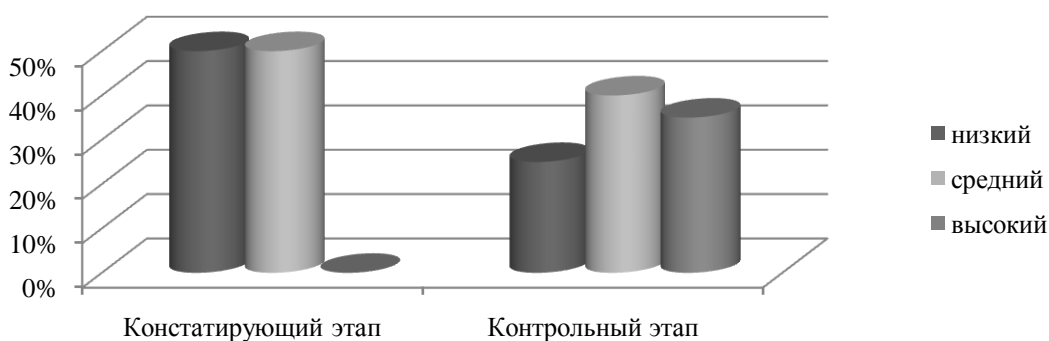


Рисунок 4. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Оценка уровня общительности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Положительная динамика в выборке заключается в уменьшении числа подростков с низким уровнем общительности с 50% на констатирующем этапе до 25% на контрольном. Подростки – участники школьной службы примирения стали более открытыми для общения и взаимодействия с другими, перспектива новых контактов перестала быть пугаю-

щей и угрожающей, отмечается тенденция к принятию людей, одобрению их жизни и отношения к себе в целом, ожидание позитивного отношения к себе окружающих.

Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Индекс толерантности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен на рисунке 5.

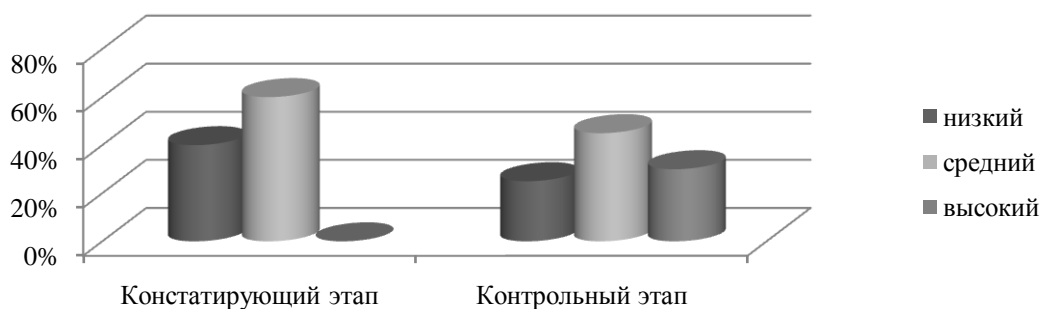


Рисунок 5. Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Индекс толерантности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Положительная динамика в выборке заключается в уменьшении числа подростков с низким уровнем толерантности с 40% на констатирующем этапе до 25% на контрольном. Т. о. стало меньше интолерантных подростков, у которых ярко выражены интолерантные установки по отношению к окружающему миру, уменьшилось количество респондентов со средним уровнем, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт.

Представим сравнительный анализ результатов анкетирования подростков – участников программы. Значительно уменьшилось количество подростков с низким уровнем знаний о школьной службе примирения, которые считают школьную службу примирения не очень важным «занятием», «что нынешние подростки не очень доверяют третьим лицам в решении своих конфликтов» и т. п.

В своих анкетах все подростки, прошедшие обучение отмечают важность и целесообразность функционирования служб примирения в образовательных центрах, без труда отвечают на вопросы о принципах и основных этапах восстановительных и медиативных практик, выражают готовность к работе в качестве медиатора-помощника взрослого.

Таким образом, после применения программы по подготовке подростков для работы в школьной службе примирения у подростков существенно повысился уровень эмпатии; снизился уровень собственной конфликтности; повысилось чувство принятия других людей; стала более высокой коммуникабельность (общительность); повысился уровень толерантности и повысился уровень знаний подростков о школьной службе примирения.

Проведенная работа с подростками позволила им стать полноправными участниками школьной службы примирения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллахвердова О.В. Медиация как социально-психологический феномен / Вестник Санкт-Петербургского университет. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право, международные отношения. – 2007. – № 2-1. – С. 151-159.
2. Горшенина Е.В. Практическая медиация (посредничество в разрешении конфликтов). – М.: Генезис, 2018. – 285 с.
3. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте. – М.: Академия, 2019. – 356 с.
4. Здрок О.Н. Медиация: пособие. – Минск: Четыре четверти, 2018 – 40 с.
5. Климов Е.А. Психология воспитания и обучение: Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2018. – 367 с.
6. Коновалов А.Ю. Работа школьников-медиаторов на подростковых «стрелках». – М.: Алгоритм, 2018. – 219 с.
7. Кузьмин Г.С. Медиация как инструмент в конфликто-разрешении. – М.: Академия, 2018. – 139 с.
8. Лукманов Е.В. Психология школьного конфликта // Справочник заместителя директора школы. – 2018. – № 5. – С. 43-45.

9. Любушкина Л.А. Педагогические подходы к разрешению межличностного конфликта в подростковом возрасте. – М.: Академия, 2018. – 285 с.
10. Методические рекомендации по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях. Федеральный институт медиации. – М., 2015. – 55 с. – URL: <http://fedim.ru>.
11. Носырева Е.И. Развитие медиации в России: теория, практика, образование. – Воронеж: МОДЭК, 2015. – 219 с.
12. Подготовка медиаторов и организация медиативной службы в образовательной организации / авт.-сост. С.К. Хаидов, Е.В. Горбунова, Н.В. Брызжева, И.Е. Якунина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2018. – 152 с.
13. Рыженко С.К., Маркова Л.М. С 49 Служба школьной медиации: практическое руководство: учеб.-метод. пособие. – Краснодар, 2017. – 47 с.
14. Смирнова Л.В. Методические рекомендации по реализации модели школьной службы медиации в создании комфортной безопасной среды в условиях ФГОС ОО. – М.: Владос, 2017. – 29 с.
15. Уварова О.А. Школьная служба восстановительной медиации. Система подготовки медиаторов. – М.: Сфера, 2016. – 291 с.
16. Яковлева Ю.А. Восстановительная медиация в современной школе. – СПб.: Экспресс, 2016. – 364 с.

FEATURES OF PREPARATION OF TEENAGERS FOR WORK IN SCHOOL SERVICE OF MEDIATION

SHALAGINOVA Ksenia Sergeevna

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
L.N. Tolstoy's Tula State Pedagogical University
Tula, Russia

The article reflects the results of the study of the peculiarities of the preparation of adolescents for work in the school reconciliation service, the flow of pedagogical conflicts considered in the reconciliation service. In a study conducted with the participation of over 30 youth volunteers school reconciliation service, using a specially developed diagnostic tools, the authors studied the psychological qualities of adolescents for work in the school service of reconciliation, identified areas of design content and programs, aimed at preparing teenagers-mediators. The essence of the program is the dialogue of equal subjects, detailed discussion, understanding and resolution of open problems. It is shown that adolescents who have undergone special training in the role of mediators understand their peers much better and cope with many difficult situations. On the basis of the obtained empirical data, the technology of preparation of adolescents for work in the school mediation service is presented.

Key words: mediation, school mediation service, teenager, conflict, student mediator, the training of members of the school mediation service, the volunteer movement.

© К.С. Шлагинова, 2019

ИСТОРИЯ

ИЗОЛЯЦИОНИЗМ САИДА БЕН ТЕЙМУРА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОМАНА СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА

АНДРИЕНКО Елена Владимировна

доктор философских наук, профессор кафедры философии

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Статья посвящена историческому исследованию основных особенностей исторического развития Султаната Оман в середине XX в. Проанализированы особенности внутренней политики Омана в период изоляционизма Саида бен Теймура.

Ключевые слова: Султанат Оман, внешняя политика, внутренняя политика, общество, государство, история.

В истории Омана внутренняя политика неразрывно связана с внешней политикой. Некогда Оман был центром Пиратского Берега, мусульманского государства, которое простиралось от Восточной Африки до Индии. К середине XX в. современный Оман состоял из султаната Маскат, который находился в неокOLONиальной зависимости от Великобритании посредством неравноправных договоров, и имамата Оман, независимого. Власть маскатского султана ограничивалась побережьем – Маскатом, Матрахом и землями бассейна вадии Батина с небольшими портовыми городками (рыболовецкие порты местного значения). Существовали и субэтнические различия – население Маската принадлежало к племенной конфедерации хинави, а Внутреннего Омана – к конфедерации гафири. Что особенно важно для понимания дальнейших событий – горцы Дофара не входили ни в одну из конфедераций, не имели доступа в политическую элиту, к участию в управлении [1, с. 563].

Консульские отношения существовали в 1940-1950-х гг. у султана Маската лишь с Великобританией, США, Францией и Голландией.

Саид бен Теймур стал султаном Маската в 1932 г. Он получил образование в британском колледже для представителей «туземной» элиты в Индии.

В 1937 г., после открытия нефти на Ара-

вийском полуострове, новый султан сразу же предоставил британской «Ирак Петролеум Кампани» самые широкие права концессии по разведке и добыче нефти сроком до 2012 г. на всей территории Омана (где было по существу другое, причем – враждебное Маскату – государство).

Однако длительное время никаких проблем не возникало. Но в 1952 г. произошел «инцидент Эль-Бурайми» на одноименном только что открытом нефтяном месторождении. Оно находилось на стыке границ Саудовской Аравии, эмирата Абу-Даби (Договорной Оман) и Омана. Вооруженный отряд саудовцев, за спиной которых стояла нефтяная американская монополия АРАМКО, захватил Эль-Бурайми. Но за спиной Саида бен Теймура стояли «Иран петролеум Кампани» и англо-голландская монополия «Ройял Датч Шелл». Эль-Бурайми находилась к тому же на территории имамата. Имам Мухаммад аль-Халили призвал к джихаду против саудовских ваххабитов (поскольку имамат Оман был ибадитским). Имам обратился к султану с предложением заключить военно-политический союз. Однако никаких реальных действий предпринято не было – у имамата не было армии, только племенное ополчение. У султаната армию контролировала полностью Великобритания. В 1954 г. имам Мухаммад аль-Халили умер. Новым имамом стал его брат Талиб бен Али.

Более того, новая британская ТНК «Петролеум Девелопмент (Оман) Лтд.» в 1954 г. начала без разрешения имама поиски нефти в районе г. Ибри на территории имамата. Иمامу удалось добиться рассмотрения конфликта в Международном третейском суде. Но в связи с тем, что имамат не был признан международным сообществом как независимое арабское государство, был самопровозглашенным государственным образованием, интересы Омана в арбитраже отстаивала та же Великобритания.

26 апреля 1955 г. в район Эль-Бурайми был с «миротворческой миссией» введен Легион Договорного Омана из военных подразделений Абу-Даби и Маската под командованием английских офицеров (и содержащийся на деньги Великобритании) [2, с. 45]. С декабря 1955 г. это привело к открытой войне Маската и Великобритании против имамата. С конца 1957 г. Великобритания перешла к массированной воздушной войне, потому что у имамата своей авиации не было. В частности, в боевых действиях принимал участие элитный шотландский Камеронский горно-стрелковый полк [3, с. 51].

Оманские племена перешли к партизанской войне, но к середине 1960-х гг. султан Саид бен Теймур установил контроль над всей территорией Омана.

Англия сохраняла ключевые позиции в объединенном государстве Омана и Маската. Министром обороны и командующим армией султаната были англичане, 200 англичан занимали все высшие офицерские посты в армии, гражданский административный аппарат тоже в значительной степени состоял из британцев. С 1958 г. Великобритания выплачивала султану Маската субсидию на содержание армии, но ее в условиях вялотекущей войны с ибадитским имаматом не хватало [3, с. 45]. Чтобы сохранить покровительство англичан, Саид бен Теймур даже отдал Пакистану последний маскатский анклав – Гвадар на макранском берегу Оманского залива в 1958 г.

В определенной степени вмешательство англичан во внутреннюю жизнь государства способствовало ускорению развития там производительных сил и производственных от-

ношений. На нефтепромыслах из разорившихся ремесленников и крестьян формировался рабочий класс, в городах, благодаря развитию торговли, формировалась национальная мелкая буржуазия. Мощным протестным потенциалом обладало оседлое крестьянство, так как 80% крестьян были малоземельными или безземельными. Вода, скот, ирригационные сооружения находились в руках феодализовавшихся родовых кланов.

Но при этом Оман и Маскат был крайне отсталым государством: не было телевидения, запрещены были к свободной продаже радиоприемники и даже черные очки, не было медицины (даже султана лечил знахарь), на всю страну приходилось всего 3 небольших школы и те – духовные и т. д. В столице Маската Салале на 10 тысяч жителей в конце 1960-х гг. приходилось 3 000 рабов.

Англичане в конце 1950-х гг. предлагали султану наладить элементарную систему здравоохранения, и, хотя бы, построить водопровод в Салале, столице Маската. Но султан отказался, объясняя это тем, что не хочет попадать в долговую зависимость от Великобритании.

Коренные оманцы в силу своего невежества и изоляции не были знакомы ни с какими революционными идеологиями. Катализатором революционного движения стали беженцы с острова Занзибара, некогда входившего в состав Омана в 1964 г. Там начались расово-революционные беспорядки, афро-занзибарцы стали проводить политику геноцида занзибарских арабов. Черные националисты партии Афро-Ширази (ПАШ) свергли местного султана и вырезали 20 000 человек арабского происхождения.

Беженцы расселились по стране в местах обитания племен, из которых происходили их предки. Эти беженцы, жившие на «пылающем континенте», каким была Африка начала 1960-х гг., имели уже представление о марксизме, маоизме, негритюде, арабском национализме [3, с. 57].

Центр освободительного движения переместился в Дофар. Вооруженная борьба здесь началась в 1963 г. Отмечу, что на первом этапе (1963-1965 гг.) восстание в Дофаре было продолжением движения имамистов. В восстании

участвовали феодальные круги и их дружинники, определенной программы не было, кроме свержения правящей политической элиты Маската или достижения независимости (и установление того же феодально-теократического режима). Весьма вероятно, что сепаратистов Дофара на этом этапе финансировала АРАМКО. Хотя султан и разрешил американцам разработку нефтяных месторождений Дофара, он находился под настолько сильным английским влиянием, что легко мог взять свои слова обратно, когда англичане получают реальное представление об экономическом потенциале нефти Дофара. Поэтому АРАМКО стремилась создать здесь зону политической нестабильности, а в идеале – вообще оторвать Дофар от Омана и создать здесь очередное княжество под контролем американцев.

Летом 1965 г. здесь на базе идеологии арабского национализма возник Фронт Освобождения Дофара (ФОД), который начал партизанскую борьбу. Программа ФОД повторяла программу Движения Арабских Националистов (ДАН) и была расплывчатой – приоритетами выдвигались и социальная справедливость, и «свобода» в широком смысле слова, и единство арабского народа.

26 апреля 1966 г. боевики ФОД предприняли попытку покушения на султана, после чего он удалился в свой дворец и до переворота 1970 г. избегал его покидать. В ФОД не существовало единой программы действий – ограничить свои действия достижением независимости Дофара, или распространить борьбу на весь Оман или даже на весь Персидский залив. Возобладала точка зрения сторонников «региональной революции». В сентябре 1968 г. был создан Народный

Фронт Освобождения Оккупированного Персидского Залива (НФООПЗ), куда вошли также представители освободительных организаций Бахрейна. Основным методом борьбы было провозглашено «организованное революционное насилие» [4, с. 187].

Подводя итоги, следует отметить, что в изучаемый период реальные успехи революционеров были достаточно скромными. Так, даже к середине 1970 г. Народно-Освободительная армия Дофара (состоявшая из разрозненных партизанских небольших групп, к слову) всего лишь контролировала ключевые высоты и совершала нападения на дорогах. С августа 1972 г. в «освобожденных районах» (то есть в горных деревнях Дофара) началось «советское строительство». Из представителей трудящихся, народно-освободительной армии и народной милиции (то есть племенного ополчения) создавались Народные Советы. За последующие несколько лет в Западном Дофаре, пограничном с Южным Йеменом, удалось лишь частично распределить брошенную феодалами землю и начать восстановление разрушенной ирригационной системы. Что фактически означало голод в Дофаре: не работает ирригационная система – нет урожая. На весь Западный Дофар революционеры смогли создать лишь одну больницу с поликлиническим отделением. В то же время, молодые революционеры открывали в каждой деревне если не школы (так как сами не могли похвастаться высоким уровнем образования), то хотя бы бесплатные кружки по обучению грамотности всех возрастов. Существующие духовные школы были объявлены светскими, в них было введено бесплатное образование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новейшая история арабских стран Азии. 1917-1985. – М.: Наука, 1988. – 644 с.
2. Мелихов И.А. Оман между прошлым и настоящим. – М.: Знание, 1979. – 408 с.
3. Плеханов С.Н. Реформатор на троне. Султан Омана Кабус бен Саид. – М.: Международные отношения, 2003. – 288 с.
4. Cordesman A.H. Center for Strategic and International Studies (Washington D.C.), Bahrain, Oman, Qatar and the UAE: Challenges of Security, Boulder. – CO: Westview, 1997. – 254 p.

**SAYID BEN THAIMUR'S ISOLATIONISM IN THE CONTEXT
OF HISTORICAL DEVELOPMENT OF OMAN OF THE MIDDLE
OF THE 20th CENTURY**

ANDRIYENKO Elena Vladimirovna

Grand PhD in Philosophical Science, Professor of the Chair of Philosophy
Donetsk National University
Donetsk, Donetsk People's Republic

The article is devoted to historical research of the main features of the historical development of the Sultanate of Oman in the middle of the twentieth century. The features of Oman's domestic policy during the period of isolationism of Said Ben Thaimur have been analyzed.

Key words: Sultanate of Oman, foreign policy, domestic policy, society, state, history.

© Е.В. Андриенко, 2019

**График выхода журнала
«НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ»
в 2020 г.**

ЯНВАРЬ

Прием статей до 5 января

АПРЕЛЬ

Прием статей до 5 апреля

ИЮЛЬ

Прием статей до 5 июля

ОКТАБРЬ

Прием статей до 5 октября