

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

НАУКА И ИННОВАЦИИ XXI ВЕКА

Сборник статей по материалам
IX Всероссийской конференции молодых ученых

Том IV

Сургут

2023

УДК 001(063)

ББК 72

Н 34

Наука и инновации XXI века: сб. ст. по материалам IX Всерос. конф. молодых ученых (г. Сургут): в 4 т. – Сургут. гос. ун-т. – Сургут: 2023. – Т. 4. – 124 с.

Редакционная коллегия:

Алексеев М.М., канд. физ.-мат. наук, доцент

Галюта О.Н., канд. экон. наук, доцент

Кузнецова Ю.В., канд. техн. наук, доцент

Ставрук М.А., канд. пед. наук, доцент

Мещеряков В.В., д-р мед. наук, профессор

Попова Л.А., канд. юрид. наук, доцент

В сборнике статей представлены материалы конференции, подготовленные на основе научных исследований молодых ученых – преподавателей и аспирантов Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и других регионов Российской Федерации.

Материалы предназначены для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

УДК 001(063)

ББК 72

© БУ ВО «Сургутский государственный университет»

ОГЛАВЛЕНИЕ

ФИЛОСОФИЯ

<i>Богос И.Р.</i> ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ.....	5
<i>Бурханов Р.А., Баева В.В.</i> УЧЕНИЕ ИММАНУИЛА КАНТА О ПРАВЕ.....	9
<i>Горкушин Е.С.</i> ОНТО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО В АНТИЧНОЙ МЕТАФИЗИКЕ.....	15
<i>Ескина С.А.</i> ПРИРОДА РЕФЛЕКСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО СПОСОБА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ.....	19
<i>Кузнецов О.Ю.</i> ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ФЕНОМЕНА ВЛАСТИ.....	22
<i>Макеева О. Е.</i> ЧЕЛОВЕК И КОСМОС В ФИЛОСОФИИ АЛЕКСАНДРА ЧИЖЕВСКОГО.....	27
<i>Новопашин С. А.</i> РУССКИЙ КОСМИЗМ КАК ПРЕДТЕЧА ТРАНСГУМАНИЗМА.....	31
<i>Рамазанлы Г.Д.</i> ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИИ КАК НАУКА: ОБЪЕКТ И ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	39
<i>Румбина Д. И.</i> ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗА В ФИЛОСОФИИ Э. ГУССЕРЛЯ.....	43

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Бурлаченко Е.С.</i> ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	47
<i>Гаджимурадова Д.К.</i> УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	50
<i>Горынина К.Э.</i> СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ».....	54
<i>Гюльмалыева А.Г.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	57
<i>Игнатова А.С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭКОСИСТЕМАХ ХМАО – ЮГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	61
<i>Канцыр Е.Ю., Повзун В.Д.</i> СТРУКТУРНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПОДХОДЫ К ЕЕ ДИАГНОСТИКЕ...65	65
<i>Курбанова З.Х.</i> АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ.....	70
<i>Кутузова Е.Н.</i> СОЗДАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАБОТЫ С ТАЛАНТЛИВЫМИ И ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ С МБДОУ Г.СУРГУТА.....	74
<i>Мустахитдинова Ю.А., Кузьмина Л.П.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УНИВЕРСИТЕТАХ.....	79
<i>Мухаметдинова Д. С., Журавель И. Б.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ «ФАБРИКА МАСТЕРОВ».....	81

<i>Караева А.А.</i> МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УСЛОВИЙ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА	86
<i>Полетаев Д.А., Войтицкий В.И., Соколенко Б.В.</i> КОНЦЕПЦИЯ КОНКУРСА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ «ТУРНИР ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ НАУК».....	91
<i>Рязанова Л.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....	95
<i>Сафина К.И., Кузьмина Л.П.</i> РОЛЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРИНЯТИИ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	99
<i>Хасанишина Г.Я.</i> ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	103

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Бородина Е.А.</i> СТРУКТУРА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СВЯЗИ И ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ	106
<i>Казанчева А.Н.</i> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕФТЕГАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	111
<i>Матеева Ж.С.</i> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	113
<i>Паклинова Н.Н.</i> РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА	117
<i>Першина Е.М.</i> КАК И ЗАЧЕМ ИЗМЕРЯТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ	121

ФИЛОСОФИЯ

УДК 101.3

Богос И. Р.

Сургутский государственный университет

ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация. В работе рассматривается вопрос о специфике развития философско-экологических представлений с позиции онтологического подхода. Обозначены контуры предметного поля экологической философии по сравнению с философией экологии. Сделан вывод о том, что на современном этапе развития перед философией стоит задача формирования экологического мировоззрения и осмысления тех фундаментальных онтологических изменений, которые происходят в экологическом мышлении, картине мира и представлениях человека о себе самом и собственном бытии.

Ключевые слова: экология, онтология, экология философии, экологическая философия, экология бытия, экология человека, глубинная экология.

В настоящее время осмысление экологической проблематики оказывается в центре внимания ученых, философов, общественных деятелей. Происходит расширение экологической проблематики, появляются новые дисциплинарные области экологии, а также возрастает актуальность проведения междисциплинарных исследований, позволяющих наиболее всесторонне подойти к изучению экологического бытия. Обращаясь к рассмотрению онтологических аспектов экологической проблематики, прежде всего следует отметить, что экология определяется Э. Гекклем как «наука об отношениях организма с окружающей средой, которая предполагает изучение всех условий существования» [1]. Опираясь на работы Ч. Дарвина, Геккель в 1866 году ввел в научный обиход термин «экология», тем самым определил новую область исследований роста и стабильности популяций. В конце XX столетия экология обратилась к решению других задач - обеспечение научной концептуальной основы для проведения природоохранных мероприятий, создания условий для снижения и предотвращения экологических негативных явлений (природоохранная биология), а также изучение проблемы взаимоотношений человека и окружающей средой, и социальным миром.

Развитие экологии привело к значительному расширению ее предметной области. В составе экологии насчитывалось большое количество вспомогательных дисциплин, например, таких как экология сообщества, экологию сохранения, популяционную экологию, социальной экология,

политическая экологии и др. Методы, задачи, проблемное поле экологии изменились, вышли за рамки дисциплинарного научного статуса в цикле диалогических дисциплин. Экологическая проблематика стала рассматриваться на междисциплинарном уровне, пересекаясь в поиске решения вопросов с дисциплинами социально-гуманитарной области познания. При этом необходимо выделить, что в современной области гуманитарного познания еще недостаточно сформировано системное представление о предмете и проблематике экологических академических дискурсов. В центре внимания исследователей – «критический анализ теоретико-методологической базы различных направлений философского осмысления экологических проблем» [4, с.55].

Изначально философское осмысление экологической проблематики было направлено на разъяснение определенных дефиниций природоохранного многообразия и устойчивости экологической системы, прояснялись законы природы. В настоящее время в философском академическом дискурсе выделяются два основных направления, которые рассматриваются как различные отрасли научного познания – философия экологии и экологическая философия.

Предметом философии экологии выступает сама наука экология, в рамках которой разрабатываются различные концепции коэволюции, представления об экологическом бытии, экологической реальности. Возникновение системных представлений об экологической реальности в сознании начинается еще в период первобытного человека, который относится к периоду начала человеческой цивилизации. Мифологические экологические представления выполняли в две важные функции: функцию психической адаптации человека к природе, избавления его от страха и чувства беспомощности по отношению к природе, а также функцию попытки воздействовать на природу, изменить её, заставить её служить себе. В системе мифологической картины природы центральным элементом выступал миф. В нем природа как бы очеловечивалась, так как человек трансформировал на окружающую его природу под собственные черты, свойства, качества. Таким образом, элементарная картина экологической реальности в философии и науке Древнего мира создавалась под влиянием фундаментальной идеи гармоничного отношения человека к природе. В Новое время обращение к осмыслению взаимоотношений между человеком и природой осуществлялось в рамках материалистических и идеалистических философских течений.

Философское осмысление самых разных направлений в исследовании взаимодействия человека и природы, как пишет М.В. Несправа,

«предоставляет для философии экологии возможность преодолеть характерный для естественных наук разрыв между эволюционным, организационным и функциональным подходами. Приоритетным для философии экологии становится вопрос эволюции человека и биосферы» [4].

Раскрывая особенности второго направления – экологической философии, следует отметить, что здесь предметом осмысления выступает цепь взаимосвязей «природа-человек-общество» с позиций онтологического, аксиологического, телеологического, экзистенциального рассмотрения. Ставятся вопросы, связанные с поиском путей обретения гармонии, смыслов и ценностей в самом человеке по отношению к природе, воссоединения с природой, его возвращение к целостному бытию. При этом природа рассматривается в более широком плане, т.е. не только как внешний мир окружающей действительности, а как природа внутреннего мира человека. Вопросы отношения человек-природа прорабатываются на глубоком уровне, рассматривается онтологическая специфика, природа и структура отношений. Как указывает А. Наэс, экофилософия – это «субъективная мудрость, содержащая в себе индивидуально переживаемую и принимаемую систему ценностей, с точки зрения которой человек наблюдает и оценивает природу и свои отношения с ней» [3]. Э. Хулль относит к предмету экофилософии вопросы, «... касающиеся места и роли природы в индивидуально переживаемом и ценностном экзистенциальном восприятии мира, проблемы «экологического стиля жизни», анализ собственного способа существования, поведения и отношения к природной среде с точки зрения их влияния на качество жизни, удовлетворение жизнью, здоровье, ощущения счастья и т.п.» [5, с. 154].

В онтологическом плане рассмотрения обращает на себя внимание «глобальная экология», которая начала формироваться в начале XXI века, которая выступает в качестве мировоззренческого и методологического основания для осмысления проблем взаимодействия человека и мира, помогает выявить всеобщие закономерности этого процесса [2, с. 104]. Используется такое понятие как экология бытия, которое указывает на необходимость выявления онтологических и гносеологических аспектов в исследовании философско-экологической проблематики с учетом сложности и значимости экологических феноменов.

Таким образом, сегодня можно говорить о формировании в современной науке экологической парадигмы, осмысляющий современные тенденции экологизации, процессы антропогенного характера. Философия ставит перед собой задачу формирования экологического мировоззрения, осмысления тех фундаментальных изменений, которые происходят в

экологическом мышлении, картине мире и представлениях человека о себе самом и собственном бытии. Экологический ориентированный способ человеческого бытийствования выстраивается в русле формирования экологической философии, экологии человека, что является характерной чертой социально-гуманитарного познания. Выявление онтологических оснований современных экологических проблем необходимо не только для построения целостного представления об экологии бытия, включающей философские представления, концепции экологической реальности и экологического бытийствования человека, но и упорядочения рационального освоения мира как своеобразное закрепление, устойчивых жизненных форм.

Список литературы.

1. Гигиена и экология человека [Электронный ресурс]: учебник / Архангельский В.И., Кириллов В.Ф. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2013.
2. Лисеев И. К. Философия экологии сегодня / И.К. Лисеев // Философские науки. 2017. – № 3. – С. 102–115.
3. Наэсс, А. Платформа глубинной экологии / А. Наэсс, Дж. Сессинс // Гуманитарный экологический журнал. – Т. 2. – Вып. 1. – 2000. – С. 56.
4. Несправа М.В. Философия экологии и экологическая философия: дифференциация и концептуализация *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2020. – № 43-3. – С. 52-59.
5. Хулль Э. Экософская философия природы. Философия природы сегодня / Э. Хулль. Ред.: И. К. Лисеев, В. Луговский; пер. с пол. В. Л. Васюков, Е. Н. Шульга. Москва: Каннон+, 2009. – С 141–156.

УДК 340.12

Бурханов Р.А., Баева В.В.

Сургутский государственный университет

УЧЕНИЕ ИММАНУИЛА КАНТА О ПРАВЕ

Аннотация. Актуальность данного доклада обусловлена тем, что в настоящее время человечество претерпевает глобальную трансформацию, которая ставит под вопрос сложившуюся правовую систему. Углубление кризиса ценности культуры, ухудшение демографии и экологии, усиление зависимости людей от созданных ими технических средств, возрастание агрессивных тенденций способствуют деструкции нормального устройства жизни. Возникает резонный вопрос: способен ли современный человек, объединенный в сообщества различных уровней и сложностей, регулировать свою жизнь существующими правовыми нормами?

Ключевые слова: Кант, человек, разум, мораль, право, частное право, публичное право, естественное право.

В условиях очевидного кризиса нормативизма, переживаемого современным правом, обращение к классическому философско-правовому учению Иммануила Канта представляется весьма важной задачей.

Философ предложил понимание права считать, как системы законов, принципов и институтов, проистекающего из понятия свободы, не позволяет трактовать его в угоду авторитарным конструкциям или популистским представлениям. Это является несомненно важным для стран со сложившимися институтами гражданского общества и правового государства. Особенную актуальность это приобрело для государств Евразийского пространства и Восточной Европы России, где эти институты находятся в стадии становления, а конституционные реформы часто проводятся без учета коренных интересов немногочисленных групп обществ и отдельных личностей.

Иммануил Кант свою концепцию права разработал на основе *философской антропологии*, где в качестве предмета исследования выступает сам человек [6, с. 163]. Второй важнейшей задачей по мнению философа является разработка специфической методологии, где человек является исходным пунктом и целью исследования.

Сущность человека философ свел к *разумности*. Как субъект, наделенный способностью к мышлению и познающий мир, он обладает *теоретическим разумом*. Как субъект, наделенный волей и совершающий поступки, он обладает *практическим разумом*. Практическая философия изучает способность действовать на основе свободной воли, поскольку

«объектом практического разума служат поступки через свободу» [10, с. 129]. Когда «чистый разум» определяет эту волю как априорную и свободную, тогда посредством категорического императива он устанавливает правила поведения людей.

Понятие права впервые упоминается Кантом в «Критике чистого разума»: «...Право вовсе не может являться, его понятие содержится в рассудке и представляет (моральное) свойство поступков...» [8, с. 121]. Оно есть продукт внеопытного, точнее, доопытного мышления в отношении осознанного и свободного действия. Право не является нормой оценки такого действия, практическое употребление права доступно для любого человека в любом месте и в любое время [15, с. 339].

В «Критике практического разума» и примыкающих к ней работах философ развивает эту проблематику. Право есть априорная форма внешних поступков людей, которая обусловлена их внутренними убеждениями [16, с. 171–192]. Правовые отношения регулирует *всеобщий правовой закон*: «...Поступай внешне так, чтобы свободное проявление твоего произвола было совместимо со свободой каждого, сообразной со всеобщим законом...» [17, с. 140].

Право и учение о праве представляют собой систему понятий, суждений и умозаключений, предполагающих друг друга как логически необходимые высказывания. «...В *практически нормативном смысле* право и учение о праве составляют систему *категорически*, т. е. *безусловно повелевающих законов, принципов и институтов*, развитую из понятия *свободы*» [18, с. 485]. Тем самым становится возможным достижение идеала правоупорядоченного сообщества свободных индивидов.

Следовательно, всеобщий закон права и всеобщий закон морали провозглашает свободу и достоинство личности: первый – в сфере моральности, второй – в сфере легальности. Практический разум выражает эти законы как трансцендентальные принципы, теоретические доказательства которых невозможны.

В отличие от морали право действует с применением силы. Право обеспечивает вполне благопристойные отношения между людьми, допуская при этом, что индивиды могут находиться в состоянии взаимной неприязни. Такие цивилизованные внешне отношения возможны при наличии: 1) равенства всех членов общества перед законом; 2) гарантированного статуса личных прав индивидов, прежде всего, права собственности; 3) принудительно осуществляемых законов; 4) разрешения споров и конфликтов в суде. Защита свободы и достоинства личности является целью и назначением права.

В системе права немецкий мыслитель выделил *естественное право* и *положительное право*. Первое по-своему происхождению априорно, основывается на требованиях разума и изначально присуще людям до всякой социальной организации. Второе исходит из воли законодателя, возникает в обществе и осуществляется в соответствии с нормами права естественного. Обладая способностью обязывать индивидов к определенному поведению, эти два вида права выступают как *приобретенное право*, которое осуществляется на основе правовых актов. *Прирожденное право*, которое осуществляется независимо от правовых актов.

Кант считал, что в догосударственном состоянии человек приобретает субъективные естественные права, включая право собственности, но они ничем не обеспечены, кроме физической силы, и являются предварительными. Совокупность таких полномочий, или естественных прав, немецкий мыслитель назвал частным правом. В естественном состоянии действует частное право, а в гражданском – публичное право.

Частное право регулирует отношения между отдельными личностями как разумными существами, правомочными действовать свободно. Кант считал, что практический разум изначально способен относиться к предметам как к объектам, в которых выявляется «мое» или «твое». Поэтому установление частной собственности есть априорное требование «чистого разума». Непосредственно владеет предметом тот, кто имеет вещь как свое. Завладение внешними предметами бывает трояким: во-первых, вещь вне меня; во-вторых, произвол другого лица для определенных действий; в-третьих, состояние другого человека по отношению ко мне.

Область частного права по объектам права кенигсбергский ученый подразделил на *вещное, личное* и *вещно-личное*. Объектом вещного права выступают вещи; объектом личного права служат действия индивидов, совместимые с их личной свободой, право на совершение которых приобретается посредством договора. Объектом вещно-личного права является владение внешним предметом как вещью и пользование им как лицом.

Вещное право, как четкое разграничение «моего» и «твоего», означает установление между людьми не только внешнего правового отношения владельца вещи к самой вещи, но также правового отношения между людьми по поводу собственности на эту вещь.

Право собственности – это отстранение собственником вещи других людей от возможности пользования этой вещью.

Кант различал три этапа в становлении права собственности:

1. *Первоначальная общность.* Здесь права личной собственности еще не существует, но возможно фактическое вступление во владение, т. е. первоначальное приобретение. Для этого этапа характерен, во-первых, захват никому не принадлежащего предмета, который означает вступление во владение им в пространстве и времени; во-вторых, объявление о владении этим предметом, для того чтобы другие лица воздерживались от притязаний на него; в-третьих, присвоение как действие, которое обязывает других индивидов согласиться с этим.

Первоначально завладение внешним предметом осуществляется лишь в отношении телесных вещей. Оно является следствием одностороннего действия, проистекающего из односторонней воли.

2. *Первобытная общность.* Здесь осуществляется предварительное приобретение как возможность собственности, т. е. физическое, а не умозрительное владение. Этот вид общности появляется в раннюю пору правовых отношений. В отличие от первоначальной общности, которая основана на априорных принципах, первобытная общность возникает в ходе истории, хотя она должна мыслиться как приобретенная и производная.

Внешнее приобретение телесных вещей в этом состоянии может быть лишь предварительным. Окончательное же приобретение осуществляется только в гражданском состоянии. Несмотря на то что предварительное приобретение является физическим владением, оно создает условия перехода в гражданское состояние, способное сделать это приобретение окончательным.

3. *Гражданская общность.* Здесь уже осуществляется умопостигаемое, а не только физическое владение. В гражданском состоянии устанавливается окончательное приобретение, или право собственности, которое гарантируется статутарным правом.

Личное право, по мнению философа, предполагает владение произволом другого лица как правомочие определять его «моим» произволом к определенному действию. Оно устанавливает внешнее *мое* и *твое* в отношении действий другого индивида и представляет собой совокупность законов, по которым может осуществляться это владение. Это способность человека определять поступки другого человека, поэтому приобретение личного права не бывает самовольным, а всегда выступает как результат договора, где выражается волеизъявление сторон. Договор является актом солидарного произвола двух и более лиц, в результате которого *свое* одного человека переходит к другому человеку. Личные права всегда имеют объектом действия обязанного лица, поскольку человек – не только средство, но сам по себе цель.

Частное право – атрибут естественного состояния людей. Но для того чтобы оно могло осуществляться, необходимо государство, в котором естественное общение превращается в гражданское общество. Частное право действует в естественном состоянии, а публичное право – в состоянии гражданском. Оно представляет собой систему законов, созданных для одного или нескольких народов, которые необходимы для существования правового состояния.

Публичное право определяет, во-первых, правовое состояние отдельных индивидов в составе народа во взаимоотношениях друг с другом (*гражданское право*); во-вторых, жизнь народа, живущего в отдельном государстве (*государственное право*); в-третьих, взаимоотношения между отдельными народами, объединенными в государства (*международное право*); в-четвертых, взаимоотношения людей, относящихся друг к другу как члены человеческого рода и обитатели всей Земли (*право государства народов, или право гражданина мира*). Каждый из этих элементов представляет собой форму правового состояния, которая призвана обеспечить свободу личности, и, если отсутствует хотя бы одна форма строение всех остальных рухнет. При характеристике публичного права Кант рассматривает вопросы государственного права, уголовного права, права помилования и международного права.

Кант сделал решительный шаг к преодолению кризиса правовой науки XVIII века. Этого он достиг, сосредоточившись на вопросах методологии познания, как на главных вопросах научной теории, а также сведя многообразие произвольных обозначений трансцендентального по своей природе понятия права к единому понятию свободы.

Учение Иммануила Канта оказало большое влияние на последующее правовой мысли и развитие философии. Его ориентир на гуманность идей проник во все формы общественного сознания и культуры. В современном обществе уважение, сохранение и поощрение достоинства и свобод личности признаются не только моральным, но и правовым идеалом. Так, в Уставе Организации Объединенных Наций, Преамбуле Всеобщей декларации прав человека, Международном билле о правах человека, Международном пакте о гражданских и политических правах, Хартии основных прав Европейского союза они упоминаются как неприкосновенные и неотъемлемые.

Список литературы.

1. Медушевский А. Н. Конституционная ретрадиционализация в Восточной Европе и России // Сравнит. конституц. обозрение. 2018. № 1 (122). С. 13–32.

2. Филиппова Н. А. Национальная идентичность в евразийском контексте: особенности российской конституционной реформы 2020 года // Вестник Сургутского государственного университета. 2020. № 2. С. 95–107.
3. Фролова Е. А. Правовая теория И. Канта // Право и государство: теория и практика. 2013. № 7 (103). С. 15–18.
4. Бурханов Р. А. Проблема трансцендентального имманентного и трансцендентного в философии Иммануила Канта : дис. ... д-ра филос. наук. Нижневартовск, 1999. 300 с.
5. Кант И. Метафизика нравов в двух частях // Соч. в 6 т. М. : Мысль, 1965. Т. 4., Ч. 2. С. 107–438.
6. Бурханов Р. А., Никулина О. В. Учение Иммануила Канта о праве // Вестник СурГУ. 2021. Вып. 4 (34)

УДК 101

Горкушин Е.С.

Сургутский государственный университет

ОНТО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО В АНТИЧНОЙ МЕТАФИЗИКЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению возникновения и развития проблемы трансцендентного в античной метафизике. Для античной греческой философии характерно космологическое мировоззрение, где человек является частью гармонично устроенного Космоса, а граница между «человеческим» миром и высшим «запредельным» ему непроницаема только в силу телесного несовершенства человека. Однако такая граница проницаема для умозрительных размышлений.

Ключевые слова: метафизика, трансцендентное, трансценденция, античная греческая философия.

Метафизика – философское учение об умозрительных, сверхчувственных принципах и началах бытия как такового или определенного вида бытия. Ее предметом является сущее, бытие, ничто, становление, материя, космос, Бог и другие предельные понятия. Метафизика будучи ядром философии определяет ее принципы, основоположения и условия. Основные размышления метафизики о бытии, становлении и мышлении также лежат в основе всех философских размышлений [1, с.30].

Метафизикой впервые были названы труды Аристотеля о «бытии самом по себе», науке о «первых началах и причинах», которая изучает «сущее как сущее», а также науке об абсолютном «теологии», которая изучает Бога и божественное. Причем Аристотель подчеркивал, что это «главенствующая наука».

В последствии понятием «метафизика» стали обозначать учение о началах бытия вещей и принципах их познания, о предельных основаниях бытия и познания. В сущности, метафизика представляет собой вопрошание человека о предельных основаниях бытия и познания, т.е. совокупность мыслительных операций, направленных на то, что не постигается путем чувственного восприятия, через опыт, а напротив на сверхопытные и доопытные основания бытия и познания [2, с.24].

В философии трансценденция понимается как «переход» из одного «слоя» бытия в другой [3, с.84]. Например, из бытия трансцендентного для человека в бытие имманентное. Трансцендирование – «выход» человека за пределы своего имманентного мира. Причем такие «переходы» всегда

умозрительны, нельзя физически выйти в «иную сферу» бытия. Трансцендентное – это то, что находится «по ту сторону» наличного бытия человека, по ту сторону имманентного мира и не обладает статусом существования. Под имманентным в метафизике понимается совокупность конкретного опыта отдельных людей или групп людей определенных общественно-исторических эпох, выраженный в культурных формах.

Нельзя выйти и непосредственно познать «трансцендентные объекты» с помощью метафизики. Основная задача метафизики состоит в том, чтобы правильно объяснить опыт человека и его предельные основания.

Понятие трансцендентного исходит из полагания особой сверхприродной реальности, «запредельной» человеку. Эта реальность определяет жизнь, мир человека и соединяет его с Абсолютом.

В рамках античной греческой философии человек рассматривался как часть гармоничного Космоса, вечного, упорядоченного, ладного. Трансцендентное понималось как «слой» бытия, обособленный от «слоя» бытия, в котором живет человек и который познает путем восприятия органами чувств.

Проблему двух обособленных «слоев», трансцендентного и имманентного впервые поставили элеаты. Они провели границу между мышлением и бытием, а также между чувственным и рациональным познанием. Первым вопрос о бытии и небытии поставил Парменид. В дальнейшем эта проблема была рассмотрена Зеноном и Мелиссом. Единое, всеобщее, неделимое бытие согласно их учению можно постигать только рациональным путем и это бытие трансцендентно человеческому чувственному миру.

Согласно учению атомистов не-сущее существует наравне с сущим. Не-сущее – пустота, а сущее – неделимые частички бытия, которые наполняют пустоту. Космос – это совокупность атомов, отличных друг от друга непрерывно движущихся в пустоте и вступающих в различные соединения между собой. Левкипп и Демокрит проводили границу между рациональным и чувственным видами познания. Согласно их учению из тел, отделяются их образы-подобия и проникают в органы чувств людей, вызывая ощущения, на основе которых возникают мысли. Таким образом атомисты создали учение о трансценденции внешнего для человека мира в его чувственный мир [3, с.85].

Дальнейшее развитие проблема трансцендентного получила у Платона в его учении об идеях. Особый платоновский мир, высшая сфера бытия, в которой находятся боги и идеальные сущности онтологически не доступен человеку по причине его телесной ограниченности, а также смертности,

конечности. Однако, гносеологически граница между мирами преодолима для умозрительных размышлений, хотя и не в полной мере [3, с.87]. Ближе всех к истине на этом пути стоят философы, которым присуща любовь к мудрости, стремление к ней. Согласно учению Платона, в небесной сфере вокруг земли вращаются звезды и обитают души. Причем те души, которые отягчены чувственным вожделением от тяжести падают на Землю, где проживают свой срок в материальных телах, а затем вновь устремляются в небесную сферу. И души, стремящиеся к истине, не отягченные земными благами пройдя цикл перерождений возвращаются к звездам, в мир идеальных сущностей. А основа познания – это припоминание неких образов, которые находятся по ту сторону реальности человека, в мире идеальных сущностей. Платон открывает сверхчувственный мир, который можно постигнуть только умом, дает четкое разделение сущности и явления [4, с.120]. Таким образом, Платон развил учение атомистов о трансценденции и разработал учение о трансцендировании.

Ученик Платона Аристотель развил понимание трансцендентного как особой сферы Космоса, которая недоступна для телесного бытия человека, но доступна для рационального, умозрительного познания. Аристотель утверждал, что вещи, это соединение возможности (материи вещи) и действительности (формы вещи). Чистая материя без формы, первоматерия служит исходным материалом для всех вещей. А чистая форма по Аристотелю – Бог, это мыслящий, всекосмический разум, перводвижитель Космоса. И этот разум трансцендентен имманентному человеческому миру.

Осмысление проблемы трансцендентного в античной философии завершил Филон Александрийский исходя из абсолютной трансцендентности личного Бога, божественного Откровения [5, с.16]. Бог абсолютно трансцендентен для человека, у него нет качеств, нет определений. Единственное, что может знать человек о Боге – это то, что он существует. Бога невозможно познать ни чувственно, ни рационально, а только через имманентные людям символы и образы. По мнению Филона Александрийского в реальной жизни человек не видит Бога, а только его проявления. Таким образом, происходит разграничение между абсолютно трансцендентным и относительно трансцендентным.

Дальнейшее развитие античная модель трансцендентного получила в средневековой схоластике.

Список литературы.

1. Бурханов Р.А. Онтология и метафизика трансцендентного // Исторические, философские, политические и юридические науки,

культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов., 2016. – № 11(73) : в 2-х ч. Ч. 1. – С. 30-33.

2. Бурханов Р.А. Философия как вопрошание о сущем (к вопросу о самоопределении философии) // Общество: философия, история, культура. – Краснодар., 2020. – Вып.6. – С. 23-25.

3. Бурханов Р.А., Дмитриева А.В., Онто-гносеологические модели трансцендентного и трансцендентального в античной метафизике // КАНТ. – Ставрополь., 2021. – № 3(40). – С. 83-88.

4. Картунов В.В. Обоснование трансцендентности в античной и христианской философии // Сервис в России и за рубежом. – 2013. – Том 7. №4 (42). – С. 119-128.

5. Бурханов Р.А., Иванова Е.В., Трансценденция, трансцендентное, Бог в философии Филона Александрийского: синтез греческой и иудейской традиции // Общество: философия, история, культура. – Краснодар., 2020. – Вып.8. – С. 13-16.

УДК 111

Ескина С.А.

Сургутский государственный университет

ПРИРОДА РЕФЛЕКСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО СПОСОБА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ

Аннотация. В работе рассматривается природа рефлексивного мышления как модус человеческого бытия.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивное мышление, человеческое бытие, самосознание.

Понятие рефлексии имеет свою традицию в исследовательском плане, но попробуем отразить сам термин «рефлексия». Рефлексия – в широком понимании слова совпадает с термином «самосознание», с одной стороны, а с другой стороны, очевидно различие: самосознание – состояние сознания, а рефлексия – действие.

Изначальное значение термина «рефлексия» – «обращение назад, отражение», который был заимствован из оптики и введён в философский словарь лишь в XVII веке несмотря на то, что ещё античные философы стали изучать рефлексию. В более поздний период рефлексия есть не что иное как «размышление», «рассмотрение», «размышление». Согласно Г. Гегелю «мысль как бы оборачивается на самое себя, отражается; в самое себя, направляется на самое себя» [1].

Рефлексивное мышление свойственно только человеку, так как предполагает осмысление своих собственных действий и связано напрямую с душевно-духовным миром человека. Рефлексия – это одновременно деятельность осмысления и деятельность самопознания. Рефлексия как часть мышления направлена на разрешение противоречий человеком и представляет собой характеристику высокого уровня умственного развития [3, с. 37].

Рефлексия может рассматриваться как деятельность сознания, которая контролируется субъектом, выявляя глубинные смыслы человеческого бытия, исторические цели человека и человечества. Самосознание в контексте рефлексии предстаёт не в виде знания, как таковое, а как модус критического переосмысления сложившихся систем деятельности, принятых установок, имеющейся Я-концепции. Поэтому это также переформатирование объекта рефлексии, в том числе и самого «Я» [7, с. 14].

Мышление в момент рефлексии проверяет и испытывает себя, указывая на рефлексивную способность ума. Очевидно, что разум и рефлексия взаимосвязаны, но они не являются причиной друг друга. «Несомненно, что

рефлексия (вслед за подражанием) является одним из фундаментальных механизмов становления собственно человеческого способа жизни. Подражание всегда работает по принципу удвоения любой жизненной формы; формы бытия, которые взаимоотражаются друг в друге» [6].

Позиция В. А. Лекторского заключается в том, что рефлексия предстаёт как особый вид познания, который определяет отношения рефлексии и самосознания, воспроизводит единство отражения и преобразования объекта рефлексии, апеллируя понятиями «явное» и «неявное» знание. В. А. Лекторский пишет: «Когда я принимаю какую-то группу объектов, я вместе с тем сознаю отличие своего сознания от этих объектов, сознаю пространственно-временное положение своего тела и т. д. При этом все эти факты сознания находятся не в его «фокусе», а как бы на «заднем плане», на его «периферии» [4].

Апофатически-рефлексивный способ бытия рассматривается как способ трансцендирования в сферу непознаваемой природы Бытия, предполагающий непрерывное пересоздание мира и самого себя. Рефлексия укорена в сущностную структуру человеческого бытия, является способом его качественного преобразования, трансцендирования как экзистенциального субъекта [2, с. 20]. Это способ постижения и преобразования себя и мира через рождение Я как рефлексирующего субъекта, восходящего и осуществляющегося себя в непрерывной мыследеятельности. При этом смысл бытия, являемый в конкретном событии мыследействии имеет актуальное значение только в моменте своего рождения, т. е. ограничен рамками свершенной ситуации.

Как эмоциональные переживания являются неотъемлемой составляющей человеческого бытия, так и рефлексивное сознание неотделимо от чувства. В. А. Лекторский выделяет объективную и субъективную рефлексии. Кроме этого, в зависимости от степени осознанности мыслительных актов учёный различает рефлексии первого и второго порядка. «Ибо высказывание «Я мыслю» означает лишь рефлексии первого порядка, т. е. осознание предмета мысли и самого факта мышления, но не означает рефлексии способов мышления. Рефлексии второго порядка возникает лишь в особых ситуациях, когда субъект ставит под сомнение те способы мышления, которые до сих пор были для него самоочевидными т потому не сознавались [5].

Рефлексия – имманентное свойство человеческого мышления, благодаря которому поток человеческого сознания обретает строение и рациональную устойчивость. Рефлексия предполагает переход к предметному рассмотрению сознания, переход к самонаблюдению, к

критическому самоанализу и критической самооценке. Рефлексия помогает человеку оторваться от непосредственной привязанности к сущему и как мыслящее существо возвышается до границ субъекта культурной деятельности, становится субъектом познания; устраняются человеческие предрассудки и заблуждения; оказывается, возможным духовный прогресс человечества [3, с. 45].

Рефлексия – есть высшая форма самосознания. Природа рефлексивного мышления такова, что человек мыслит и знает, а животное лишь ощущает и созерцает. Рефлексивное мышление представляет важный структурный элемент человеческого бытия, которое позволяет человеку с целью контроля сознания применять три аспекта рефлексии: открытость, наблюдательность и объективность.

Список литературы.

1. Гегель Г. В. Ф. Наука логики: В 3 т. Т. 2. М., 1971. С. 234.
2. Думинская М. В. Феномен рефлексии в контексте онтологического рассмотрения // Общество: философия, история, культура. 2020. № 9 (77). С. 17-23.
3. Калашникова, Н. А. Рефлексия как принцип философского мышления: дис. канд. филос. наук: 09.00.01. Волгоград, 2006 120 с.
4. Лекторский В. А. Субъект, объект, познание. М., – 1980. – С. 255.
5. Лекторский В. А. Эпистемиология классическая и неклассическая. М., 2001. С. 146.
6. Слободчиков В. И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе// Мысли о мыслях. Новосибирск, 1996. Т. 2. Ч. 1. С. 51.
7. Тельнова Н. А. Становление самосознания человека как формы его субъективности // Вестник ВолГУ. Сер. 7. Философия. Социология и социальные технологии. 2009. № 1 (9). С. 11–15.

УДК 14

Кузнецов О.Ю.

Сургутский государственный университет

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ФЕНОМЕНА ВЛАСТИ

Аннотация. В статье ставится вопрос о необходимости комплексного изучения онтологических оснований феномена власти. Представлены различные дефиниции феномена власти. Показано различие понимания феномена власти в классической и постклассической философии с позиции онтологического рассмотрения. Сделан вывод о значимости обращения к исследованию онтологических оснований феномена власти, позволяющего приблизиться к целостному, всестороннему рассмотрению данного феномена.

Ключевые слова: власть, онтология власти, онтологический подход, субъект власти, классическая философия, постклассическая философия.

Проблема власти является фундаментальной в сфере социально-гуманитарных наук, а ее различные аспекты, которые так или иначе раскрывают сущность и особенности властных отношений, постоянно актуализируются исследователями в сфере социологии, политологии, философии, культурологии. Однако сегодня значимость проблемы власти возрастает, напряженные условия современности вызывают необходимость в возобновлении рефлексии о данной проблематике на более глубоком – философском уровне.

Феномен власти анализировали многие авторы, среди которых и современные российские исследователи – Г.Е. Васильев, Р.И. Зекрист, А.В. Эгноватова, В.Т. Новиков и др. Одна из проблем в их понимании заключается в том, что сама дефиниция слова «власть» в онтологическом значении определяется различно, либо не определяется в целом. Так, например, Г.Е. Васильев утверждает, что «понятие власти нередко определяется в абсолютно разном контексте, зачастую встречается абсолютно противоположное понимание его смысла» [1, с.1]. Р.И. Зекрист полагает, что если «смотреть обобщённо, то все концепции власти можно свести к двум основным. Согласно одним, власть – это универсально-онтологический феномен, согласно другим, она является исключительно социальным феноменом» [2, с.1]. В.Т. Новиков и О.В. Новикова отмечают, что «можно дифференцировать интерпретации власти в зависимости от исторической формы и характера развития самой философии – классической или постклассической, современной» [3, с. 40].

Изучая власть с разнообразных позиций, авторы зачастую сводят анализ данной проблематики к исследованиям в контексте политической, экономической, юридической сферы. В результате становится проблематичным достижение результата в корректном объяснении данного феномена. Анализ власти именно с философской точки зрения позволяет «отойти» от разнообразных частных теорий и выйти на уровень целостного рассмотрения указанной проблемы. В данной работе феномен власти будет рассмотрен с онтологической точки зрения.

Онтологическое рассмотрение явления власти было заложено еще в Древней Греции, а затем в Риме. Власть в те времена определялась как некое основание социально-политической жизни всего общества. Так, например, известнейший афинский философ Платон негативно отзывался о влиянии власти на субъекта, отличительным ее качеством считал несправедливость и говорил о том, что «Власть неизбежно делает его завистливым, вероломным, несправедливым, недружелюбным и нечестивым; он поддерживает и питает всяческое зло; вследствие всего этого он будет чрезвычайно несчастен и такими же сделает своих близких» [4, с. 163]. По Платону онтологический феномен власти соответствует онтологии отдельной личности, ее души.

В.Т. Новиков и О.В. Новикова отмечают, что «типичное для античной, средневековой и новоевропейской мысли классическое философское понимание феномена власти, представленное в работах Платона, Аристотеля, Н. Макиавелли, Т. Гоббса, Дж. Локка, М. Вебера, характеризует власть как способность и возможность социального субъекта осуществлять свою волю, используя различные ресурсы и технологии (авторитет, силу, традиции, закон, техники манипулирования сознанием и др.)» [3, с. 40]. Считаем важным отметить те ключевые качества и характеристики, которые философы на протяжении многих лет причисляли к феномену власти. В данном вопросе обратимся к интерпретации исследователей В.Т. Новикова и О.В. Новиковой, которые обобщили труды исследователей по данной проблематике и выделили атрибуты власти как в классическом, так и в постклассическом понимании власти. Так, изначально феномен власти отмечался такими особенностями, как: «инструментальной природой, в соответствии с которой власть рассматривается лишь как средство, особый инструмент для достижения цели» [3, с. 40]; «необходимым осознанием собственных интересов у субъекта, которые и подразумевают властвование» [3, с. 40]; «жестким разделением полномочий власти между субъектом и объектом» [3, с. 40]; «сосредоточенностью подлинной власти только у одного человека» [3, с. 40]; «претензии властного человека обосновывались им в религиозном и даже мифологическом смысле» [3, с. 41].

В последующем на протяжении веков в общественных науках был накоплен громадный теоретический и фактический материал по исследуемой нами проблематике. Необходимость его обобщения привела в конце XIX – начале XX столетий к попыткам концептуального анализа феномена власти, значительно вырос интерес и к онтологической проблематике власти.

В постклассической философии в трактовках феномена власти наблюдаются изменения в подходах к исследуемой проблематике. Власть в умах исследователей приобретает существенно иные особенности. В онтологическом смысле власть отходит от предыдущих концепций, где она лишь удовлетворяет потребности и амбиции властителя. Начиная с нового периода власть рассматривается как самоценность и получает статус субстанциональной концепции, без самой власти невозможно существование никакого общества. Ф. Ницше развивает эту идею и рассматривает невозможность существования общества без власти. Во-вторых, происходит так называемая «децентрация властных отношений. В современных философских концепциях власти отмечается размывание жестких границ между субъектом и объектом власти» [3, с. 41]. В постклассической трактовке утверждается, что властью уже обладает не один человек, а «определенная группа людей» [3, с. 41]. Начинается «применение преимущественно опосредованных форм принуждения – переход от насильственных и камуфлирующих насилие экономических, этнокультурных, гендерных форм властного принуждения к ненасильственным формам «власти убеждения»» [3, с. 41].

Безусловно, указанные черты власти имеют место и в ряде других исследований постклассической философии феномена власти. В частности, российский философ А.В. Эгноватова, исследуя онтологию власти в современной французской философии, выражает беспокойство по поводу целесообразности абстрактного понимания феномена власти: «Не приведёт ли дальнейшая концептуализация власти к утверждению её как первоосновы бытия, что будет свидетельствовать о тяготении философии к возвращению в лоно классической метафизики?» [6, с. 5-6].

С онтологической точки зрения вызывают интерес также работы влиятельного французского философа М. Фуко. В качестве центрального понятия его философии выступает «микрофизика власти». Мыслитель утверждает, что «Власть не есть власть правительства или какого-либо аппарата, гарантирующего порядок в государстве. Власть не есть и тип подчинения, отличный от насилия. Власть не есть, наконец, и система господства, удерживаемого одной группой в отношении другой и обуславливающего поляризацию общества на два лагеря. Скорее, власть –

это многообразие отношений сил, заполняющих и организующих определенную сферу; это игра, в ходе которой сталкивающиеся друг с другом тенденции усиливают, изменяют, переворачивают силовые соотношения» [5, с. 189]. Таким образом, власть выступает в качестве значимой категории в «жизненной онтологии» М. Фуко, она изображается как особенность бытия и выражает эту особенность как сущее, раскрывая специфику власти как онтической реальности

Основываясь на типологии власти В.Т. Новикова и О.В. Новиковой можно сделать вывод, что в онтологическом ключе были реализованы два, по сути, практически противоположных подхода к осмыслению феномена власти. Первый подход – классический – берет свое начало еще в античной Греции и далее развивается в средневековой философии и философии Нового Времени. Он построен на логоцентрическом мироздании и метафизике рационализма. Как отмечает М.Ю. Яцевич «Феномен власти в этот период соотносится с логикой существования мира, наделяется высшим смыслом и позиционируется в качестве основы организации межличностных связей. Власть оформляется как принцип господства-подчинения, выражение высшего порядка и морального закона в системе иерархично устроенного мироздания. Концепт власти получает в этот период свое онтологическое и этическое обоснование, что наделяет его значимостью как в социальном, так и в моральном контекстах. Власть имеет здесь метафизический статус, соотносится с Абсолютом, имеет высший смысл, ценность и этическое измерение. Рациональность власти является критерием ее легитимности, социальные структуры определяются как носители властных полномочий, необходимые для управления и контроля над индивидом с целью его морального усовершенствования» [7, с. 343].

В постклассической философии происходит процедура деонтологизации и децентрирования мира, которая «позволила выдвинуть на первый план реальность субъективного бытия, что послужило причиной для нивелирования связи феномена власти с метафизическим объективным миром, лишая власть онтологической платформы и этической подоплеки. Власть здесь предстает в своей универсальности и проявляется в различных формах человеческого бытия» [7, с. 343-344]. В рамках неклассической традиции выявляются иррациональные характеристики власти, она становится свойством человеческой субъективности и проявляется в форме бессознательных желаний, господствующих мотивов поведения и т. д.

Таким образом, исследование онтологических оснований проблематики власти позволяет приблизиться к целостному рассмотрению

феномена власти, структурировать представления, наметить тенденции осмысления данного вопроса.

Список литературы.

1. Васильев, Г.Е. Онтология власти. Экзистенциальные и социальные аспекты: автореф... дис. док. филос. наук / Г.Е. Васильев – М.: 2009. – 32 с.
2. Зекрист, Р.И. Власть: сущность и структура / Р.И. Зекрист // ИСОМ. – 2012. – №5. – С. 1-7.
3. Новиков, В.Т. Феномен власти в классической и современной философии: сравнительный анализ / В.Т. Новиков, О.В. Новикова // Философия и социальные науки. – 2011. – № 3-4. – С. 40-45.
4. Платон. Государство. Серия: Слово о сущем / Платон – М.: Смысл, – 2005. – 572 с.
5. Фуко, М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью / М. Фуко – М.: Праксис, – 2002. – 388 с.
6. Эгноватова, А.В. «Онтология власти» в современной французской философии: автореф... дис. кан. филос. наук / А.В. Эгноватова – М.: 2004. – 32 с.
7. Яцевич, М.Ю. Онтологические аспекты власти в западноевропейском дискурсе / М.Ю. Яцевич // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – №4 (16). – С. 338-345.

УДК 1 (091)

Макеева О. Е.

Сургутский государственный университет

ЧЕЛОВЕК И КОСМОС В ФИЛОСОФИИ АЛЕКСАНДРА ЧИЖЕВСКОГО

Аннотация. Взаимосвязь человека и общества, синергия связи истории человечества и солнечных воздействий на Землю, восприятие времени и понимание времени, мезокосмос и макрокосмос – все это грани философии космизма Александра Леонидовича Чижевского – талантливого и многогранного человека: поэта, музыканта, художника, и, конечно, великого ученого, философа. Он стал создателем новых наук: биологической космологии, динамической биоэлектростатики, биоорганоритмологии, аэроионификации. Александр Чижевский не только сам стал примером синтеза различных способов познания, но и создал теорию образа как способа познания.

Ключевые слова: Чижевский, теория образа, философия космизма.

Человек, который познает мир, в философии космизма Чижевского – главное действующее лицо Вселенной. В отличие от того же великого космиста Константина Циолковского, которые превозносил, прежде всего, Вселенную, Чижевский же ставил на первое главное место Человека, продвигая идею гармонии в пульсации Вселенной и связанных с ней циклов человеческой жизни и деятельности на уровне социальных явлений. Александра Чижевского и Константина Циолковского относят к продолжателям космических идей Николая Федорова. Сложно представить, как бы развивалась философия русского космизма без этих великих философов. Будучи близкими друзьями, они значительно повлияли на взгляды друг друга.

В 22-летнем возрасте Александр Чижевский написал стихотворение: «Сиянье звезд – для сердца утешенье! Минует все: и жизнь, и жизни беды. А новое чужое поколение увидит также слезы Андромеды!» [2]. И взаимосвязь Человека и Космоса, исследование возможностей Человека в его познании мира будет основной мыслью его философии на протяжении всей жизни. Важная особенность философии Чижевского А.Л. состоит в том, что свои идеи он старался выразить не научными понятиями с помощью языка науки, а стихами, художественными произведениями. Многие поэтические сочинения А.Л.Чижевского, особенно те, которые входили в «Космические сонеты», занимают важное почетное место в ряду самых значительных произведений русской философской поэзии. Творчество Александра

Чижевского как поэта и одновременно ученого в синтезе демонстрирует, что русский космизм «...ориентирует науку на понимание Мира в субстанциальном единстве и целостности, выраженных в объективно-монистическом Всеединстве... В самой же науке, как и в других сферах духовной жизни, все зависит от Человека, от Микрокосма, его конкретных потенций, заложенных Природой, и в конечном счете обусловленных Космосом...» [1]. Чижевский полагал, что Космос во всей его безграничности замыкается на Человеке как средоточии Вселенной, пронизывая его «неисчерпаемой и по большей части нерасшифрованной информацией, накопленной за бесконечное время существования объективного мира...» [1]. Микрокосм и Макрокосм нерасторжимы, и это единство является вечным, а «Макрокосм существует для того, чтобы реализоваться в Микрокосме» [1].

Философия Чижевского на Западе была признана оригинальной, но имеющей под собой научную почву. В СССР его «солнцепоклонническая» философия была объявлена ненаучной и абсурдной, философ подвергся гонениям.

Александр Чижевский создал уникальную и оригинальную философскую систему космической биологии. Суть ее в том, что развитие жизни на Земле (биосферы) происходит не только под влиянием внутренних причин, но и находится под сильнейшим влиянием космоса. Определяющую роль в процессах, происходящих на Земле, в жизни биосферы, по Чижевскому А.Л., играет Солнце. Всплески активности Солнца влияют на поведение животных, приливы и отливы, социальные катаклизмы – войны, революции.

«Закон космического ритма», сформулированный Александром Чижевским, заключается в совпадении ритмов органической жизни Земли и человека с космическими, геофизическими, метеорологическими и солнечными ритмами. «Состояние predisposition к поведению человеческих масс есть функция энергетической деятельности Солнца», – сделал вывод ученый еще в 1922 году [4].

Вершиной научного творчества Александра Чижевского можно назвать открытие им влияния солнечной активности на динамику исторического процесса. Жизнь, по Чижевскому А.Л., – это продукт трансформации лучистой энергии Солнца, а «психическая энергия» – преобразованная сознанием человека – солнечная и космическая энергия [4]. Утверждая «космоземные» связи человека и природы, Чижевский назвал источником эволюции Универсума творящую силу космической и солнечной энергии. Он доказал, что 11-ти летний цикл процессов преобразования на его

поверхности находит свое отражение в 11-летних периодах вспышек массовых заболеваний людей, животных и растений, а динамика гелиофизической активности обуславливает характер развития большинства стихийных процессов на Земле на всех уровнях движения материи.

Высказыванию «Человек есть микрокосм» немало веков. Но проблема в том, что «...мы так привыкли к жалкой посредственности, что великие истины ослепляют нас, как Солнце, если посмотреть прямо на него» [5]. Подобно Николаю Копернику, Александр Чижевский разрушал геоцентризм и последовательно доказывал это в науках о человеке и жизни. Именно космисту Чижевскому открылся образ поверхности нашей планеты как отражения, в которое, как в зеркало, направляет Солнце свой светонесущий взор. Именно поэтому всякое изменение в солнечном настроении, как пишет Александр Чижевский, немедленно отражается в том, что происходит в тонкой плёнке биосферы, которая окутывает небольшой холодный каменный шар по названию планета Земля, который наматывает миллиарды кругов вокруг этого пылающего ока Солнца. В частности, теорию гелиотараксии (от древнегреческого Гелиос – солнце и тараксио – возмущаю), согласно которой все резкие сдвиги на Земле зависят от периодов солнечной энергетической активности, Александр Чижевский выдвигает и обосновывает в работе «Исследование периодичности всемирноисторического процесса» [5]. Что касается периодичности, философ приходит к выводу, что сама по себе эволюция является конечной, однако количество эволюций, которые меняются ритмически, не имеет конца. То есть особенностью, объединяющей процессы, проявления энергии и материи, является космический ритм. Не давало Александру Чижевскому покоя предположение существования в мироздании изначального единства. Он предполагал, что это единство возможно отыскать лишь внутри, в глубине материи на уровне молекул, атомов, электронов. И это понимание формировало единый принцип во всей Вселенной, который создает мир один и тот же, и он повторяется с такой же хронологией и с таким же порядком действий в самых удаленных участках Вселенной. «...Удастся ли нам когда-нибудь познать природу как она есть, а не как нам кажется. Хаос или гармония управляют всем происходящим в мире; однородно или многообразно вещество, создающее видимый мир, и что оно представляет из себя; смертна или бессмертна органическая жизнь, случайна или вездесуща она; смертен или бессмертен мир; конечно или бесконечно пространство» [5], – писал Александр Чижевский.

А.Л. Чижевский был уверен, что жизнь создана воздействием «творческой динамики Космоса на инертный материал Земли» [5]. Он заложил основы энергетического мировоззрения XX-го века. Великой

заслуженой ученого явилось научное обоснование положения, согласно которому представление о внешней среде и связи с ней живой природы должно быть расширено за земные рамки: в понятие «среда» следует включить и околоземное пространство как непосредственное окружение биосферы и весь Космос с его звездными образованиями, с его потоками летящих со всех сторон

Особенность космизма Александра Чижевского заключалась не только в синтезе научных достижений с философским мировоззрением, но и с этической максимой принципа добродетельного отношения ко всем частям Вселенной. Идеи, которую отстаивал учёные, идеи воздействия электромагнитных сил на глобальные социальные изменения, но катаклизмы порождает и обратную идею о том, что психическая энергия имеет воздействие на космическую энергию, так как общество является частью природы. Мы должны представлять себе «человека, как и его агрегаты, сообщества и коллективы, как продукт природы, как часть её, подчинённые её общим законам», предлагал рецепт гармонии Александр Чижевский человечеству, которое находится под постоянным воздействием Космоса. Особенность космизма Александра Чижевского заключалась не только в синтезе научных достижений с философским мировоззрением, но и с этической максимой принципа добродетельного отношения ко всем частям Вселенной. Идеи, которые отстаивал учёный, идеи воздействия электромагнитных сил на глобальные социальные изменения, но катаклизмы порождали обратную идею воздействия психической энергии Человека на энергию самого Космоса. Так представление о Человеке Чижевского А.Л. вместе с его сообществами и коллективами «как продукт природы, как часть её» [3], подчинённый общим законам, актуально и сегодня. предстает перед нами и сегодня – аспекты космизма, связанные с переосмыслением единства мира и Человека как неотъемлемой составной частью Космоса.

Список литературы.

1. Демин В.Н. Русский космизм: от истоков — к взлету // Вестник Московского университета. Сер. 7 «Философия». 1996. № 6, с. 18
2. Чижевский А.Л. В науке я прослыл поэтом...: Стихотворения – Калуга: Золотая аллея, 1996. – 272 с.
3. Чижевский А.Л. Космический путь жизни. - М, Мысль, 1995, с. 525
4. Чижевский А.Л. На берегу Вселенной: Воспоминания о К.Э.Циолковском. – М.: Айрис-пресс: Айрис-Дидактика, 2007. – (Библиотека истории и культуры), 340 с.
5. Чижевский А.Л. Космический пульс жизни – М.: Мысль, 1995.

УДК 141.1.

Новопашин С. А.

Научный руководитель: Бурханов Р.А.

Сургутский государственный университет

РУССКИЙ КОСМИЗМ КАК ПРЕДТЕЧА ТРАНСГУМАНИЗМА

Аннотация. В докладе дается краткий анализ русского космизма как философии, предшествовавшей современному трансгуманизму, и частично, постгуманизму, в их сходстве и сравнении.

Истоки транс- и постгуманизма вызывает определенный интерес с позиций философии космизма в целом, и русского космизма, в частности, что свидетельствуют о заявленной теме, как дискуссионной и неоднозначной.

Ключевые слова: русский космизм, космисты, трансгуманизм, постгуманизм, трансчеловек, постчеловек, экстропианство, иммортализм.

Заявленная тема прослеживается в ряде известных работ авторов, в которых изложены теоретические основы русского космизма, среди них – Н. А. Умов, К. Э. Циолковский, А. А. Богданов, В. И. Вернадский, А. Л. Чижевский и др.; имморталистский акцент сделан в трудах Н. Ф. Федорова, К. Э. Циолковского; среди современных авторов отметим работы М. Ельчанинова (Франция, 2022), А. Сулова А.В. (2021), Г.П. Ковалевой Г.П. (2019), Б.Г. Юдина (2018), Е. Ю. Забелиной (2018), Р.А. Бурханова (2016) и др.

По теме транс- и постгуманизма отметим недавние труды: Ф. Феррандо (2022), Р. Брайдотти Р. (2021), а также работы А. Криман (2019), Żółkowska T., Kaliszewska K (2019), Baumlin J. S. (2020), Summers D. (2021), Nayar K P. (2021), Graham E. (2021), Imanaka J.L. (2021) и др.

В докладе рассматриваются истоки и трансгуманизм как мировоззрения в его сущностной связи с идеями философии космизма с целью установить связи между идеями философов-космистов и современных трансгуманистов. Методы: анализ, компаративистский метод, индуктивное обобщение.

Связь с космосом как с совершенным, организованным, упорядоченным началом стала для космической философии и русского космизма ведущей линией рассуждения, а реализация этой связи – выход человечества за пределы своей планеты и обретение бессмертия. Именно *имморталистский* посыл космической философии стал трендом и современного трансгуманизма, и, соответственно, постгуманизма.

Идеи космистов об усовершенствовании человека, улучшении его как духовно-нравственных, так и телесных качеств, как и их радикальная

трансформация (в случае «лучистых тел» у Циолковского) стали основной идеей трансгуманизма, как его понимал Джулиан Хаксли, биолог-генетик, со-основатель синтетической теории эволюции, первый генеральный директор ЮНЕСКО, человек, убежденный в прогрессе человечества, изложивший свои гуманистические взгляды в книге «Религия без откровения» (1927) и эссе «Трансгуманизм» (в книге «В новых бутылках для нового вина», 1957).

Хаксли, как и представителей русского космизма (в лице В. Вернадского и др.) роднит убеждение в том, что эволюция человека, антропосферы и всей биосферы, приводит к возникновению «сферы разума» – ноосферы. Тем самым Вселенная начинает осознавать саму себя через отдельных носителей разума планеты Земля с последующим увеличением количества таких носителей. Речь идет о некоем «космическом самоосознании», и, по утверждению Б.Г. Юдина «такое космическое самоосознание впервые осуществляется, по крайней мере, на нашей планете, именно в наше время и притом посредством одного из тончайших фрагментов Вселенной, который составлен из немногих человеческих существ» [8, с. 340].

Так и в понимании философа космизма Н.Ф. Фёдорова, который, говоря о достижении человеком бессмертия, возможного в физическом аспекте – через его вхождение в систему глобальной космической эволюции, а в духовно-нравственном смысле – через соединение смысла индивидуально-личностного и надличностного, сверхчеловеческого бытия, по сути, предрекал появление человека, превосходящего свои изначальные видовые параметры (как физические, так и духовные, и интеллектуальные).

Своеобразно «адаптировав» натуралистический реализм и эволюционизм к библейскому креационизму в его *православном мировоззрении*, Федоров дал тот интеллектуальный импульс, который вызвал к жизни русский космизм и идеи переустройства мира. Что повлияло не только на смыслы и цели революции 1917 года, но и задало в СССР вектор на освоение космоса и создание «человека будущего». При этом «человек будущего» понимался скорее, в эволюционном ключе, нежели в ницшевском *Übermensch*, и имел черты *пост-человеческого, полу-божественного существа*, для которого нет более тайн бытия, ибо он смог переустроить его согласно своим целям. Но это уже не авраамизм, и не эволюционизм.

Мишель Ельчанинов в своей новой книге «Ленин шагает по Луне. Безумная история русских космистов и трансгуманистов» [9], указывая на русский космизм как предтечу и как причину появления современного транс- и постгуманизма, сближая «тоталитарное учение» русского философа Н. Ф.

Федорова с картинами постчеловеческого «рая» в ряде работ современных апологетов транс- и постгуманизма.

Ельчанинов, правомерно отмечая первенство русских теологов, философов и ученых, которые «постулировали принципиальную взаимозависимость между людьми и вселенной» также отмечает и отличия трансгуманизма в современном понимании от русского космизма.

Основная идея трансгуманизма, пишет Ельчанинов: *«конечно, отлична от идеи космизма. Вместо того, чтобы придать человеку космическое измерение, речь идет о том, чтобы выйти за пределы нашей человечности, разрушив то, что составляет его главную характеристику, конечность. Благодаря совместному прогрессу биологии, медицины, нанотехнологий, когнитивистики и информатики исследователи утверждают, что предлагают человеку значительно растянутое (во времени – С.Н.) существование, даже бессмертие»* [9, p. 16].

Как бы то ни было, преодоление смерти, как необходимое условие (в понимании трансгуманистов) является уже у Федорова условием остановки истории, что необходимо для обретения высшего состояния бытия, так как в совершающейся истории настоящее обязательно приносится в жертву будущему.

Как подтверждение мыслей автора «Философии общего дела» в разгар Гражданской войны (1917-1923 гг.) образовалась группа биокосмистов-иммортиалистов, отрицавшая смерть как логически-абсурдную, этически-неспособную и эстетически-уродливую и выступала за «галактическое освобождение» от государства, призывая к немедленному установлению космических коммуникаций. При этом выдвигались два основных требования: свобода передвижения в космическом пространстве и право на вечную жизнь.

Человек изменится, считал Федоров, и его органы будут преобразованы посредством *психофизиологической регуляции*. Человечество научится воссоздавать людей «из самых первоначальных веществ, атомов, молекул», и тогда преображенный человек «будет способен жить во всех средах, принимать всякие формы и быть в гостях... во всех мирах, как самых отдаленных, так и самых близких» [6, с.405].

Выходя из этого бренного мира, мы исполняем миссию Божию, писал Федоров, и божественное слово становится нашим божественным действием: «задача заключается в том, чтобы и самую природу, силы природы, обратить в орудие всеобщего воскрешения и чрез всеобщее воскрешение стать союзом бессмертных существ» [6, с.87].

Имморталистский вектор русского космизма, рожденный в дискурсе евангельского послания о «жизни вечной», адаптированный космистами советского периода для программных целей «Морального кодекса строителя коммунизма» и «человека — покорителя космоса» требовал исполнения тех морально-нравственных норм, которые несут эти учения.

Управляемая эволюция – это не только новые способности человека, позволяющие направлять эволюционный процесс, это и непомерная ответственность перед Вселенной, перед человечеством, а для монотеиста – перед Всевышним, что требует однозначно определенных нравственных норм от его носителя. Такое понимание эволюции биосферы и человека требует от него и максимально полной реализации внутренних потенций, что еще со времен Сократа следует понимать, опять же, – сквозь призму «этикос».

И если взгляды Хаксли на природу человека и возможности его усовершенствования принципиально не расходились с таковыми же у представителей русского космизма, то современная трактовка понятия «трансгуманизм», как его сформулировал Макс Мор (О`Коннор) и какие смыслы он вкладывает в него, как минимум, настораживают, диссонируя с космистским пониманием «преображения человека» («преображение» здесь понимается как в рамках христианского дискурса, так и в эволюционно-теологическом контексте «преображения мира» Т. де Шардена).

Однако М. Мор (как заявивший о себе *философ энтропии*) склонен считать религию фактором *энтропии*, которая, по его убеждению, противостоит «нашему продвижению к трансчеловечности и нашему будущему как постлюдей» [12], признавая, тем не менее, и положительные влияния религий, придающих, как минимум, смысл человеческого существования.

В традиции же русской философской мысли - в лице Православия, именно религия задает импульс и трансцендентное измерение русской космической философии. Аналогичный импульс задается и гуманизмом, и ориентацией на сциентизм, выросшие из Просвещения и бэконизма, что легло в основу и эволюционизма, в синтетическую теорию которого внес весомый, если ни наибольший вклад Джулиан Хаксли. И космизм, в том числе в его русской версии XIX – начала XX веков, и эволюционизм, по мнению философа Александра Дугина, имеют одни метафизические корни, отсылающие к понятиям «волшебной материи» «мистико-материалистической» протоидеологии [3, с.88].

Так или иначе, и космизм (берущий начало еще в античности) во всех своих интерпретациях, и научно обоснованный эволюционизм развивались в

рамках *классической парадигмы философского мышления*, поэтому их объединяет общая *вертикальная дискурсивность*, правомерно отмечает А. В. Суслов [5, с.73], их отношение к *метафизическому*, их соизмеримость с *метафизическим*.

Поэтому и идеи трансгуманизма, - в представлении русских космистов (пусть и без указанного названия) и в эволюционистских взглядах Дж.Хаксли принципиально отличаются от трансгуманистических моделей экстропианцев, киберфеминисток, апологетов технологической сингулярности, проектировщиков биотехнологического «улучшения» человека, пропагандистов мультикультурализма, транссексуализма и размытых гендерных отличий. Касательно последних, заметим, что откровенно навязываемое компанией Netflix представление о том, что эволюционные изменения (мутации и эволюционные скачки технологического происхождения) человеческой природы, приводящие их обладателей к состоянию трансчеловека / постчеловека, в обязательном порядке сопряжены с изменениями их полового поведения и конституции.

Но, идеологи и сторонники «нового трансгуманизма» попадают в ловушку своего либерального сознания, опирающегося на изначальную *неметафизичность*, отрицающего любые вертикали – идейные, сакральные, трансцендентные, и ориентированного лишь на микширование жанров, сюжетов, образцов в парадигме постмодернизма, - в *горизонтальном* мире «устойчивого развития», где единственной допустимой вертикалью является ложная вертикаль J-графика, якобы выражающего (согласно Р.Курцвейлу) суть технологической сингулярности, одним из которой, и её *содержанием* становится, как отмечалось ранее в наших работах, *приход постчеловека* [2, с.12]. При этом аксиология человека неизбежно трансформируется под влиянием «встройки в наше общество» «небиологического интеллекта» [10, р. 424].

Каковым предполагается этот «небиологический интеллект», можно, в некоторой степени, судить по работе Розы Брайдотти «Постчеловек», где нечто, названное Брайдотти *Zoe*, представляет собой «генеративную витальность», «человеческую и нечеловеческую разумную материю» [1, с. 118,120].

Конечно, трансгуманисты, как и космисты – за радикального продление человеческой жизни, молодости и здоровья, за возможности и способности для вида *Хомо сапиенс* взять эволюцию человека в свои руки.

Однако прямой связи космизма и постгуманизма не прослеживается, при этом, как уже ранее отмечалось, таковая существует между космизмом и трансгуманизмом, который собственно и является одной из версий

(доминирующих сегодня) в продолжение первого. Но трансгуманизм при этом предполагает и некие, и даже радикальные перемены в самой природе человека, но как продолжение заложенных в его же природе потенций. В частности, Брэдли Ониши в своей работе «Хайдеггер, Информация, и Тела: прослеживание видений постчеловеческого» предлагает в указанной зависимости космизма и трансгуманизма термин «ультра-гуманизм» [13, p. 103].

В этом, по мнению Франчески Феррандо, принципиальное отличие трансгуманизма от постгуманизма, т.к. «постгуманизм – это *пост-гуманизм* (но также пост-антропоцентризм и пост-дуализм)» [7, с.71], и, в пределе – у Розы Брайдотти, – постгуманизм есть продолжение *анти-гуманизма*. Так, в понимании Брайдотти, субъект постгуманизма – это некая «трансверсальная сущность», имманентная сети *нечеловеческих* отношений [животных, растительных, вирусных], т.н. *Zoe* [1, с.118, с.370], тогда как в трансгуманизме субъектность человека не оспаривается.

И если постгуманизм *снимает* не только гуманизм, ставя своей предтечей анти-гуманизм, но и его порождения идеологию, философию, религию, то современный трансгуманизм не отрицает какие-либо идеологии, философии и религии, – он всеяден, как всеядна культура New Age (Новая эпоха), апологеты которой презентует себя, как самые что ни на есть современные и прогрессивные представители вида, готовые к дальнейшим и радикальным изменениям своей природы.

Вот почему, пишет Роберто Манзокко: «мы можем найти смешение трансгуманизма с либерализмом, анархизмом, социализмом, коммунизмом, фашизмом, атеизмом, христианством, мормонизмом и так далее. Точно так же мы можем смешать трансгуманизм с любым философским взглядом на реальность, например, с материалистическим редукционизмом, наивным реализмом, постгуманизмом и, конечно же, с идеей Фридриха Ницше...» [11, p.2]. Лишний раз это подтверждает постулирование А. В. Суловым *трансгуманизма как заложника горизонтальной дискурсивности*.

И хотя М. Ельчанинов и «выводит» современный трансгуманизм из русского космизма, но следует принимать позицию «русского француза» с определённым допущением, учитывая некоторую его поверхностность суждений.

Трансгуманизм - всего лишь популяризованная агрегация из идей, учений и их фрагментов, которые в той или иной степени касаются темы о возможности улучшения человеческих способностей с помощью технических или генетико-биологических средств. Отсюда и провозглашаемая сторонниками транс- и постгуманизма, потенциальная

доступность таких средств, а, следовательно, легковесность суждений «массового человека» и его внушаемость, готовность очаровываться обещанными «сверхчеловеческими» способностями.

Мало того, само общество уже находится некоем состоянии перехода («транс-общество»), приобретая контуры некоего *постобщества*, которое от глобального актуального общества отличается переходом от «индивидуальной идентификации к дивидуальной и на первый план выходит постчеловеческий горизонт в своих различных воплощениях» [3, с.365].

В трансгуманизме, и, в пределе, – в постгуманизме, человек дивидуальный («распыленный») по сути, лишается базовых антропологических оснований, и «перестает быть человеком в его традиционном понимании» [5, с.75].

Тогда как русский космизм, представляющий собой комплекс философских, религиозных и научных учений, имеющий свои корни еще в философии античности и Просвещения, не только отрицает Человека, его *сущность*, но провозглашает его ответственным за судьбы Вселенной.

Список литературы.

1. Брайдотти Р. Постчеловек. М.: Издательство Института Гайдара. 2021. — 408 с.
2. Гагарин А.С., Новопашин С.А. Концепция постчеловека: проблема субъектности и экзистенциальные основания бытия человека //Вестн. Омск. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования, 2022, – № 2 (35). – С. 9-14.
3. Дугин А.Г. Метафизические корни политических идеологий // Милый ангел. Эзотерическое ревю. – М.: «Арктогея». – С.82-90. (132 с.).
4. Дугин А.Г. Этносоциология. — М.: Академический Проект, 2011. — 634 с.
5. Суслов А.В. Русский космизм и трансгуманизм в полемике между антропологическим волюнтаризмом и провиденциализмом // Философская мысль. – 2021. – № 8. – С. 65-77.
6. Фёдоров Н.Ф. Собрание сочинений: в 4-х тт. Том I. — М.: Изд.-ая группа «Прогресс», 1995. — 518 с.
7. Феррандо Ф. Философский постгуманизм / пер. с англ. Д.Кралечкина; под науч. ред. А.Павлова; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. –360 с.
8. Юдин Б.Г. Человек: выход за пределы. – М.: Прогресс-Традиция, 2018. – 472 с.
9. Eltchaninoff, M. Lénine a marché sur la lune. La folle histoire des cosmistes et transhumanistes russes. – Solin-Actes Sud, 2022. – 256 p.

10. Kurzweil R. The Singularity is Near: When Humans Transcend Biology. New York: Penguin, 2005. 428 p.

11. Manzocco. R. Book review: Nietzsche and Transhumanism: Precursor or Enemy?, ed. Yunus Tuncel. —Journal of Evolution and Technology - Vol. 27 Issue 2 – August 2017 - pgs 1-3. – URL: <https://jetpress.org/v27.2/manzocco.htm> (дата обращения 25.10.2022).

12. More, M. 1990, revised 1996. Transhumanism - Towards a Futurist Philosophy [Электронный ресурс] // Max More. URL: <http://www.maxmore.com/transhum.htm> (Архивировано 29 октября 2005 г.). // SCRIBD; также: URL: <https://web.archive.org/web/20051029125153/>

13. Onishi, B. Heidegger, Information, and Bodies: Tracing Visions of the Posthuman // Sophia: International Journal for the Philosophy of Religion, 2011. – V.50. No.1. P. 101-112.

УДК 930.1

Рамазанлы Г.Д.

Сургутский государственный университет

ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИИ КАК НАУКА: ОБЪЕКТ И ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается понятие философия истории. Даются определения разновидности философии истории, концепции некоторых ученых этого направления (Вольтер, Гердер, Гегель и т.д.) Делается вывод что предметом философии истории является историческое измерение бытия человека. Объектом философского рассмотрения становится тот или иной сегмент исторической жизни человечества или всемирная история в целом. Особую сферу образует философское изучение границ, возможностей и способов исторического познания в его различных видах, прежде всего изучение научно-историографического и философского же познания истории.

Ключевые слова: философия истории, история, гносеология, онтология.

Термин «философия истории» был введен французским просветителем Вольтером в XVIII веке. Он считал, что историк не просто должен описывать события, излагать их в хронологической последовательности, а философски истолковывать исторический процесс, рефлексировать над его бытием. Впоследствии этот термин вошел в научный оборот. Немецкий философ Гердер написал обширный труд «Идеи к философии истории человечества», в котором дается широкая панорама всей мировой истории. Как пишет немецкий просветитель, его интересовала наука, которая описывала бы всю историю человечества, начиная от его зарождения. В качестве такой науки для Гердера выступает философия истории. Философско-историческое произведение Гердера сыграло важнейшую роль в становлении философии истории как особой дисциплины.

Собственно, философией истории занимался соотечественник Гердера великий Гегель. Он ввел термин «всемирная философская история», под которым подразумевал общие размышления о философии истории. Но чтобы рельефнее разъяснить это понятие, Гегель всю историографию разделил на три вида: 1) первоначальная история; 2) рефлексивная история; 3) философская история.

По мысли Гегеля, философия истории ищет некие общие принципы в истории, которые присущи всей мировой истории. Главным из этих принципов является разум. В данном случае немецкий мыслитель под разумом понимает закономерности развития исторического процесса. С его

точки зрения, все действительно разумно и все разумное действительно. Разумно то, что необходимо и закономерно, а то, что необходимо и закономерно, в то же время действительно.

В XIX веке философия истории получает полное научное гражданство. В России на уровне философии истории работали такие крупные философы и историки, как Н.И. Кареев, В.М. Хвостов, В.И. Герье, Л.В. Карсавин, С.Л. Франк, и др.

Но после Октябрьской революции понятие философии истории постепенно исчезает из литературы и вся философско-историческая проблематика переходит в ведение исторического материализма^[1]. Стали утверждать, что прежняя философия истории носила сугубо идеалистический характер и уже в силу этого в ней якобы ничего научного и позитивного не было. Поэтому исторический материализм будто бы ничего общего не имеет с философией истории, хотя еще в XIX веке исторический материализм, или материалистическое понимание истории, рассматривался как философия истории (Э.Бернгейм, П.Барт, Н.Кареев и др.). Первый русский марксист Г.В. Плеханов материалистическое понимание истории называл философией истории. Такой же позиции придерживался выдающийся философ В.Ф. Асмус.

Хотя термин «философия истории» появился в XVIII веке, тем не менее, философско-историческая проблематика существовала давно^[2]. Но здесь имеется одно затруднение, на которое обращали внимание многие философы. Они считают, и не без основания, что в античности не было философского рассмотрения исторического процесса. Так, например, Э.Бернгейм пишет, что главной задачей философии истории является синтез исторического процесса и поэтому «древности философия истории в только что указанном смысле была неизвестна, так как античному миру чуждо представление о внутреннем единстве человеческого рода; но вместе с христианством появляется одно из главнейших условий для того, чтобы рассматривать и его судьбы как одно внутренним образом связанное целое. Только в христианскую эпоху мы и встречаемся с первой системой философии истории»³. Такую философию истории впервые построил Августин Блаженный. Действительно, философия истории, дающая философскую характеристику всемирного исторического процесса, могла возникнуть вместе с становлением единого исторического пространства, а это произошло в эпоху Нового времени, и поэтому вполне закономерно, что сам термин появился именно в это время. Что касается философско-исторической концепции Августина Блаженного, то она не охватывает всю историю, так как не было единой всемирной истории.

В современной западной философии истории условно можно выделить два основных направления - *онтологическое* и *гносеологическое*. Сторонники первого направления (Шпенглер, Тойнби и др.) главное внимание обращают на исследование бытия исторического процесса, смысла истории, социального прогресса, социального детерминизма и т.д. Философия истории, по их мнению, должна изучать имманентную логику развития общества, взаимосвязь и взаимообусловленность его различных сторон. Она должна анализировать ход событий, показывать, как сменяются одни цивилизации другими, почему они погибают и т.д. Поэтому философия истории в качестве объекта берет не ту или иную социальную группу, не тот или иной город, не тот или иной отдельный социальный организм, а весь исторический процесс, представляющий сложный комплекс различных элементов, находящихся в постоянном взаимодействии. Гносеологическое направление главное внимание уделяет проблемам познания исторических фактов и событий. Его представители (Дильтей, Зиммель, Коллингвуд, Арон, Мару и др.) полагают, что предмет философии истории — логикотеоретические и методологические проблемы исследования исторического прошлого, его теоретическая реконструкция и установление истинности исторических фактов.

Гносеологическое направление получило еще другое название — критическая философия истории, так как утверждает, что только критическое рассмотрение истории дает возможность создать модель человеческой истории, оценить степень истинности исторических фактов и теоретически воспроизвести картину исторической действительности. Истоки этого направления восходят к Баденской школе неокантианства, занимавшейся методологическими проблемами исторического познания, изучением специфики истории человечества. Она выступила с критикой гегелевской философии истории, придававшей огромное значение изучению внутренних механизмов социальных процессов и феноменов. «Традиционная философия истории, — пишет Арон, — находит свое завершение в системе Гегеля. Современная философия истории начинается с отказа от гегельянства. Идеалом больше не является определение значения становления человечества, философ больше не верит в то, что он единственный депозитар секретов провидения». Вместе с тем она выступила и с критикой историков-позитивистов, которые ничего, кроме голых фактов, не признавали, ограничивались их описанием и отвергали какие-либо философские обобщения.

Таким образом, одни (онтологи) главное внимание уделяют бытию исторического процесса, а другие (гносеологи) — теоретической

реконструкции исторического прошлого. Между тем следует подчеркнуть, что нельзя отрывать друг от друга гносеологию и онтологию. Теория познания (гносеология) без объекта познания перестает быть теорией, так как без исследования практической деятельности людей, без анализа общественных отношений, без выяснения смысла и цели человеческого общества она не может претендовать на научную теорию. Проще говоря, без объекта познания нет теории познания. Поэтому предметом философии истории являются как гносеологические, так и онтологические проблемы. Она их рассматривает в единстве, во взаимной связи, хотя может с целью более глубокого их изучения анализировать отдельно друг от друга.

Итак, философия истории исследует имманентную логику развития человеческого общества, единство и многообразие исторического процесса, проблемы социального детерминизма и социального прогресса. Она дает теоретическую реконструкцию исторического прошлого, устанавливает истинность исторических фактов и событий.

Философия истории представляет философско-исторический анализ общества. Если можно так выразиться, философ истории читает философски исторический процесс. Он исходит из того, что история непрерывно развивается, изменяется, что она носит континуистский характер, что прошлое и настоящее неразрывно связаны, что человек выступает связующим звеном всех исторических этапов и стадий. Философия истории — это логическое рассмотрение человеческого общества, рассмотрение, очищенное от зигзагов и поворотов. Она абстрагируется от конкретного многообразия и главное внимание уделяет имманентной логике всемирной истории, ее сущности, ее внутренним механизмам функционирования и развития. Она синтезирует все человечество, выделяет в нем некие общие законы, черты и свойства, присущие всем социальным организмам, но проявляющиеся по-разному в зависимости от исторических обстоятельств, конкретной ситуации и природных условий.

Список литературы.

1. Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории. СПб., 1993. С. 58.
2. Бернгейм Э. Философия истории, ее история и задачи. М., 1909. С. 7-8.
3. Карсавин Л. П. Философия истории. СПб., 1993. С. 15.
4. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е. изд. Т. 3. С. 18.

УДК 18; 111

Румбина Д. И.

Сургутский государственный педагогический университет

ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗА В ФИЛОСОФИИ Э. ГУССЕРЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые моменты становления «жизненного мира» как целостной картины понимания и ощущения субъектов жизнедеятельности в феноменологии Э. Гуссерля. Определяются понятия интерсубъективности и формирования эстетического образа посредством вопрошания и обращения личности к «самому себе», а также заключения диалога между людьми для общего восприятия и представления действительности, выходя за границы чувственного опыта.

Ключевые слова: интерсубъективность, эстетический образ, жизненный мир, междисциплинарность, эстетическое понимание.

Эстетический образ в рациональном смысле понимания определяется и воспринимается на определенном расстоянии по отношению к воспринимаемому. Становление ценностного образа, восприятие того, как личность ощущает себя в мире, отвечая на вопросы кто я и какое место я занимаю в пространственной реальности. Чувство осознанности возникает от мировосприятия и наложения эмоциональной окраски событиям и обстоятельствам. Автор выделил основополагающие понятия «интерсубъективности», как обобщенного понимания предметов и вещей и «жизненный мир», который впоследствии будет отражать общее видение, переживание, сопричастие всех субъектов.

Французский философ и культуролог Э. Левинас пишет: «Впрочем, Гуссерль предвидит особую дисциплину, которую называет трансцендентальной, выходящей за пределы чувственного опыта, эстетикой, она описывает мир как мир, данный сразу, мир повседневных объектов, ценностей, вещей - любимых, ненавистных, интересных, грустных и т.д. Основным концептом в трудах Э. Гуссерля является сочетание таких категорий: какое осознание и проявление в добре, красоте, гармонии [4, с. 245].

Мысль об интерсубъективности воплощается в наполнении осознанными смыслами того, что нас окружает. Стремление сознания к диалогу имеет свое онтологическое обоснование. На повседневном, обыденном уровне у субъектов не всегда возникает общее, схожее осознание и рациональное понимание того, что мы воспринимаем в «нашем общем мире». Это происходит по той причине, что личность имеет уже

определенный, уникальный опыт проживания действительности, на основе которого и строится субъективность взглядов. Но тем не менее, мы взаимодействуем, выстраиваем коммуникацию и понимание явлений.

Те события, которые воспринимаются на интуитивном уровне могут служить фундаментом для формирования реальности, насколько наше отношение в миру, как цельному ядру, зависит от того опыта проживания на практическом уровне. Или же это восприятие должно основываться на межсубъективном общении, как бы, выстраиваемой форме высказывания между людьми, основанном на метафизическом подходе.

Из философских суждений Э. Гуссерля можно понять, как интерпретировать цельность мира, насколько личность способна осознать происходящее. Именно внутренне единство объекта очерчивает ту реальность, которая сопричастна с нашим сознанием. Жизненный мир может восприниматься в объективность случае, как данность, и в субъективном как возможность опираться на собственный уникальный практический опыт. Исходя из этого, мы видим противопоставленные категории. Есть общий объективный мир для всех людей, в котором могут происходить истерические изменения и это влияет на восприятие каждого индивида по-разному.

Э. Гуссерль считал необходимым сделать из объективного мира жизненный мир, который формирует модель единства восприятия и сознания, а не противоречит возможности выхода за пределы чувственного разума. Здесь сознание связывается естественными вещами и предметами, созданными человеком в разных временных пространствах. Для интерсубъективного понимания «жизненного мира» необходима направленность, именно осознанное включение субъекта.

Жизненный мир в его эстетической цельности, завершенности и индивидуальной эмоциональной насыщенности, понятый как сознание в мире, как бытие в мире появляется после Э. Гуссерля, у его ученика у М. Хайдеггера. Он говорит о пространстве «жизненного мира» как об определенной картине мира. «Картина мира означает не картину, изображающую мир, а мир, понятый как картина представляющим и устанавливающим ее человеком» [1, с. 110-112].

Чувственное созерцание того, что происходит вокруг нас способствует осмыслению вещей, событий и предметов. Подлежит изменению лишь сами материальные категории, а наше восприятие и ощущение к этому изменяется. Эмоциональный отклик провоцирует на ответную реакцию, меняет представления, стереотипность мышления, действия, взгляды. Испытывая озарение, мы воздействуем на сознание, расширяя свои границы

чувственного восприятия, либо снижаем уровень отношения к явлению, доступного человеческому познанию. В свою очередь, событие или явление может быть стандартным, закоренелым, а может быть подвластно изменениям.

Обращаясь к философии Э. Гуссерля, мы расставляем акценты не на значимости самих предметов в нашей жизни, в рамках практического содержания, а в возвышенном восприятии смыслов действительности, выходящем за рамки чувственного восприятия. Создаем пространство вопрошений о смысле бытия, состоянии субъекта, наполняем трансцендентным смыслом происходящее. В этом и заключается формирование эстетического образа каждого человека, осознанности реального мира, наполненного вопросами к самому себе на чувственном уровне.

Для полноты картины необходимо указать на крайнюю точку развития эстетического мышления в пределах данной парадигмы. Это – постструктурализм, представители данного направления (наиболее последовательное теоретическое обоснование «гуссерлианства» мы можем найти в трудах М. Фуко, Ю. Кристевой, Ф. Марсея, Ж. Лакана) как раз теоретически оказываются ближе всего к пониманию интерсубъективности [2, с. 288].

Проявление потребности во внутреннем диалоге самим с собой является позитивным становление и развитием осмысления происходящего, внутренний разговор с «другим» собой может стать триггером в желании постичь новые горизонты человеческой мысли, а может привести к деструктивным последствиям, тем самым разрушив целостное понимание восприятия мира.

Таким образом, интерсубъективность эстетического образа в философии Э. Гуссерля получили исходное направление к совершенствованию осознания чувственного восприятия и мироощущения личности к другому субъекту [3, с. 305]. Выстраивание концепции единства субъектов в интерсубъективности эстетического образа представляет собой модель, проекцию будущего жизненного мира, который разворачивается во времени и пространстве, проходит стадии от возникновения до воплощения, возникает ответ на вопрос, как индивидуальное сознание выходит к опыту другого «Я» и через это – к универсальному горизонту опыта.

Список литературы.

1. Гуссерль Э. Статьи об обновлении // Вопросы философии. – 1997. – № 4. – С. 109-136.

2. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 336 с.
3. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Введение в феноменологическую философию. – СПб.: Владимир Даль, 2004. – 400 с.
4. Смирнов С.А. Антропологический навигатор. К событийной онтологии человека. – Новосибирск: Офсет, 2016. – 438 с.

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 616.053

Бурлаченко Е.С.

Сургутский естественно-научный лицей

ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Театр – это многогранный вид синтетического искусства, цель которого направлена на развитие личности и на созидание. Задача театра в школе – это в первую очередь защита ребенка от жизненного негатива и развитие в нем эмпатии, а также социально-эмоционального интеллекта, а второстепенная задача познакомить с некоторыми аспектами театрального искусства, а также помочь усвоить предмет, в рамках которого театр используется.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, школьный театр, учащиеся младших классов.

Согласно новому указу президента от от 08.02.2022 № ДГ-333/06, в приоритетных планах развития образования РФ к 2024 в каждой школе будут созданы школьные театры. Острая необходимость внедрения школьных театров заключается в том, что дети подвержены сильному эмоциональному давлению жизненной действительности, а театр как раз способен снижать уровень тревоги и стресса, взамен развивая в детях коммуникативные, эмпатичные качества, которые так необходимы любому человеку, живущему в социальной среде.

Важно отметить, что школьный театр может быть реализован не только в рамках внеурочной деятельности, но и также внедрен в структуру урока. Если педагог принимает решение использовать театр на уроке, то прежде всего он должен знать о том, что здесь весомым фактором полезного, положительного развития будет являться он сам, как пример руководителя. Учитель на уроке — это фундамент, на котором строится дальнейший процесс работы театра. Важно, чтобы тем, что педагог хотел бы развить в своих воспитанниках, был наполнен сам.

Следующим важным ключом для эффективной работы театра в школе – это постановка проблемы внутри самих инсценировок, постановок. Любой воспитанник, участвующий в театральном действе должен осознавать, что он не просто занят интересным, увлекательным делом, а цель его роли решить какую-то важную проблему, и как правило проблема того или иного персонажа в отношении к другим героям, или же его личные сложности внутри себя. После того, как учитель добился осознанности в вопросах

выявления проблемы учащимися, следует искать способы решения тех самых конфликтов и проблем. Во время поиска источника проблемы, а также способов их решений дети развивают важные социальные навыки: поддержка, помощь, уступчивость вместо агрессии и развития конфликтов.

Сегодняшний современный мир выставляет обостренные требования к наличию эмоционального интеллекта, не только для успешной карьеры, но и для того, чтобы человек умел рационально пользоваться своими психическими ресурсами.

В настоящее время дети все чаще проявляют агрессию и жестокость, эмпатия присуща далеко не всем. Несомненно, высоко развитый, интеллектуально наполненный человек важен в обществе, но именно эмоциональный интеллект не дает человеку обществу разрушить.

С помощью театра можно сформировать не только художественный вкус, но и развить основные коммуникативные навыки, помочь направить на действительно правильные нравственные ценности человека и общества, научить трудолюбию и ответственности. Театр — это мощнейший инструмент для обретения и развития навыка межличностных взаимодействий, так как развивает критическое мышление, дает навык поиска продуктивных и приемлемых обществу способов решения конфликтов, в некоторых случаях ученик получает опыт инклюзивного общения.

Благодаря тому, что воспитанники самостоятельно разыгрывают роли как положительных, так и отрицательных персонажей, они сами на своем личном опыте оценивают и понимают насколько важно быть честным, и открытым, отзывчивым, эмпатичным, дружелюбно настроенным по отношению к другим человеком. Театр ввиду своей специфике с точки зрения психологической структуры является прототипом самой настоящей жизни и общества, что действительно ценно для развития социально-эмоционального интеллекта.

Театр — это универсальный вид искусства, если мы говорим о театре любительском, школьном. Школьный театр как в рамках урока, так и вне его способен не только воспитывать и развивать, но и также социализировать детей и быть частью их реабилитации. Практика внедрения театральной деятельности в учебный процесс с успехом уже давно применяется зарубежом. Наиболее популярными направлениями являются: *developmental drama* (Развивающая драма), *drama in education* (Драмапедагогика).

Сегодня в России практика в российских школах использования театра имеется, но не так активно развита, как в других странах. Причина этого обстоятельства заключается в том, что, исходя из отечественной традиции

системы образования Российской Федерации театр это прежде всего воспитание, а не образование. Безусловно, любое воспитание необходимо, и театральная деятельность априори не будет без него существовать, но и эмоциональный интеллект не только несет в себе воспитывающую функцию, но и определенные социально важные компетенции, которые можно приобрести обучаясь.

Российский педагог, Евгений Александрович Ямбург, один из тех людей, который ввел театральную деятельность внутрь школьного образования. По его мнению, именно этот вид искусства является колоссально крупным по уровню воздействия на человека, театр — это также мощное средство адаптации к быстро меняющимся условиям жизни, а также для нивелирования острых кризисных состояний, особенно в подростковом возрасте. Театр в школе — это также хороший способ коррекции девиантного поведения у подростков.

Сегодня общепринято, что школа не только обучает, но и воспитывает в том числе, но сам воспитательный процесс — это лишь один из немногих звеньев формирования личности человека, так как большое влияние оказывает сама среда, где ребенок растет и получает жизненный опыт. Соответственно, если обеспечить воспитанникам театральную среду, где он будет проживать правильно направленный на него жизненный опыт, то эффективность от воспитания и развития в рамках школы будет в разы больше.

Резюмируя выше написанное, следует сказать, что театр в школе это действительно необходимый, важный инструмент для развития эмоционального интеллекта, коррекции поведения, социальной адаптации ребенка и нравственного воспитания.

Список литературы.

1. Письмо Минпросвещения России от 08.02.2022 N ДГ-333/06 «О разработке плана мероприятий по созданию и развитию школьных театров».

УДК 316.3

Гаджимурадова Д.К.

Сургутский государственный университет

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит задачу формирования основ экономической культуры личности дошкольника, что характеризуется наличием у него первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных и нравственных качествах (бережливость, смекалка, трудолюбие, умение планировать дела, осуждение жадности и расточительности).

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическая культура, дети старшего школьного возраста.

«Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ» и «Стратегия развития финансового рынка РФ до 2023 года» рассматривают финансовую грамотность населения как ресурс и условие развития страны.

Начинать работу по формированию основ финансовой грамотности детей необходимо с дошкольного возраста, так как данный период является наиболее благоприятным для формирования первоначальных представлений о морально—правовых основах рынка, которыми, по мнению Б.Т. Лихачева, являются «простые нормы человеческой морали: честность, прочность и надежность данного слова; вежливость, уважение к сотруднику, партнеру, потребителю».

Несмотря на то, что экономическое воспитание дошкольников за рубежом имеет длительную историю и его изучением занимались Д. Лассар, Б. Пэрэд, Фридман, Дж. Брунер, К. Гудмен, Р. Саттон и др., в России на него обратили внимание только в начале 21 века [6].

Исследования ученых подтверждают важность и необходимость формирования основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста. По мнению А.С. Макаренко, деньги — это средство воспитания, и с ними необходимо знакомить уже в дошкольном возрасте [9].

Позднее идею раннего ознакомления ребенка с деньгами развивали Г.Л. Магилевская, Г.А. Острикова, И.А. Сасова, А.Ф. Аменд, Е.Е. Парамонова, А.А. Нуртдинова, В.А. Кузьменко, А.А. Горчинская, Г.А. Бордовский, Г.Э.Королёва и др. Исследования А.Д. Шатовой посвящены изучению возможностей экономического образования и воспитания детей дошкольного возраста с учетом комплексного подхода, представляющего собой синтез нравственного, трудового, экономического аспектов образования [10].

Анализ существующих исследований позволяет разделять понятия «экономическое воспитание» и «финансовая грамотность».

В пособии Галкиной экономическое воспитание трактуется как формирование заинтересованного отношения у детей к экономическим знаниям, умениям, к труду, его результатам, ко времени, к природной среде, к денежным средствам и т.д. и выявление этого отношения в конкретной деятельности, которая представляет собой способ участия в экономической жизни общества [5].

Различные трактовки определения финансовой грамотности представлены в работах отечественных и зарубежных ученых. В фокус современных исследований финансовая грамотность населения попала сравнительно недавно: за рубежом — с конца XX века, в России — с начала XXI века (Акентьев Р). На сегодняшний день нет общепринятого научного определения понятия «финансовая грамотность».

А.В. Зеленцова характеризует финансовую грамотность как «способность физических лиц управлять своими финансами и принимать эффективные финансовые решения».

Л.Ю. Рыжановская формулирует рассматриваемое понятие как «способность принимать осознанные решения в отношении использования личных финансовых ресурсов и управления такими ресурсами» [6].

О.Е. Кузина отмечает, что «финансовую грамотность принято определять, как знание о финансовых институтах и предлагаемых ими продуктах, а также умение их использовать при возникновении потребности и понимание последствий своих действий» [7].

М.Ю. Шевяков рассматривает финансовую грамотность как «способность использовать знания и навыки управления личными финансовыми ресурсами для обеспечения собственного благосостояния и финансовой безопасности» [11]. На наш взгляд — это наиболее охватывающее и точное определение рассматриваемого понятия.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, о том, что основы финансовой грамотности детей дошкольного возраста можно рассматривать как совокупность знаний и установок ребенка в сфере финансового поведения, необходимых для решения жизненных задач.

По мнению А.Д. Шатовой, «смысл работы по формированию основ финансовой грамотности дошкольников состоит в том, чтобы привить детям правильное отношение к тому, что сделали и делают для них взрослые, уважение к труду людей, благодаря которому создана «предметно — развивающая среда», выступающая важнейшим условием развития данного процесса [10].

Педагогу дошкольного образования необходимо знать, что в процессе формирования позитивных установок к различным видам труда, закладывания основ экономической и финансовой грамотности у детей дошкольного возраста вырабатываются навыки самообслуживания, элементарного бытового труда в помещении и на улице, а также складываются первичные представления о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

Педагогический процесс, спроектированный на базе единства цели, содержания форм и методов обучения и основанный на установлении взаимодействия по типу «педагог — ребенок — родитель» при наличии специально созданной предметно — пространственной среды будет способствовать формированию основ финансовой грамотности старших дошкольников при условии создания его модели и реализации ее на практике.

Практические методы работы предполагают выполнение разнообразных практических действий с дидактическим материалом. При формировании экономических знаний упражнения используются для закрепления знаний о назначении цены, подсчете доходов и расходов, составлении бюджета, подсчете прибыли и убытков сказочных героев в игровых ситуациях. Упражнения такого рода могут быть репродуктивными, основанными на воспроизведении способа действия, полностью регламентируемого педагогом в виде образца, предписания, инструкции, правила, алгоритма, определяющего, что и как надо делать (технология изготовления продуктов труда), и продуктивные упражнения, которые характеризуются тем, что способ действия дети должны полностью или частично открыть сами (например, придумать способ безотходной технологии приготовления блюда из картофеля и др.).

Приобщение ребёнка к миру экономической действительности, формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста предполагает:

- обучение детей правильному отношению к деньгам, способам их зарабатывания и разумному использованию;
- с помощью игр, кроссвордов введение детей в сложный мир предметов, вещей, человеческих взаимоотношений;
- объяснение взаимосвязи между экономическими и этическими категориями: труд, товар, деньги, стоимость, цена, с одной стороны, и нравственными качествами — «бережливость, честность, экономность, достоинство, щедрость» — с другой;

- знание и умение правильно вести себя в реальных жизненных ситуациях, развитие разумных потребностей детей при активном взаимодействии с их родителями.

Таким образом, мы полагаем, что процесс формирования основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста будет успешен, если его педагогическими условиями выступают:

- Наличие в воспитательно-образовательном процессе целостной модели формирования основ финансовой грамотности;

- Создание воспитывающей среды, направленной на формирование таких качеств личности как бережливость, ответственность, предприимчивость, обеспечивающие жизнедеятельность в обществе;

- Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в формировании основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы.

1. Антонова Ю. Обсуждаем и играем: креативные задания для детей по финансовой грамотности. – М. : ВИТА-ПРЕСС, 2017. – 56 с. : ил.

2. Виноградова А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/ Под ред. А. М. Виноградовой. М. - 1989.-159 с.

3. Меньшикова, О. И., Попова, Т. Л. Экономика детям, большим и маленьким -М. :ТЦ Сфера, 1994.-157 с.

4. Сасова И. А. Экономическое воспитание детей в семье. М. - 1989.-137 с.

5. Смоленцева А. А. Введение в мир экономики или, как мы играем в экономику: Учебное пособие: СПб, 2001.-130 с.

6. Смоленцева А. А. Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок: Практическое пособие. -М. :АРКТИ, 2006.-88 с.

7. Смоленцева, А. А. К проблеме экономического воспитания старших дошкольников/ А. А. Смоленцева, М. А. Моисеева//Дошкольное воспитание. -1998-№5.-с. 12-16

8. Ульева Е. Откуда берутся деньги? : Энциклопедия для малышей в сказках. Ростов н/ Д: Феникс, 2018. – 45 с.

9. Шатова А. Д. Нужно ли, и зачем дошкольнику экономическое воспитание/ А. Д. Шатова// Дошкольное воспитание. -1989.-№7.-с. 21-23.

10. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие. М. : Педагогическое общество России, 2005.-256 с.

11. Шорыгина Т. А. Беседы об экономике: Методические рекомендации. - М. :ТЦ Сфера, 2017.- 96 с.

УДК 378

Горынина К.Э.

Сургутский государственный университет

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ»

Аннотация. В статье представлена технология развития критического мышления на уроке обществознания с целью развития у учащихся глобальных компетенций, а также осознания и умения проявления толерантности к различным взглядам и суждениям в области духовной сферы общества, а также эффективного взаимодействия с другими людьми.

Ключевые слова: функциональная грамотность, обществознание, глобальные компетенции, межкультурное взаимодействие.

Анализируя исторические факты, мы можем наблюдать, что на протяжении многих этапов на нашей территории была уникальная система образования, которая менялась в связи с требованиями того или иного времени, а также меняющейся идеологии граждан. Начиная с X века особое внимание уделяли образованию населения и культурному развитию, и данная тенденция не остается на месте, а приумножается и преобразуется.

В целях осуществления прорывного развития Российской Федерации, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, а также раскрытия таланта каждого человека Президент Российской Федерации издал указ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Данный указ ставит перед нами ряд задач, в которых устанавливает целевые показатели, характеризующие достижение национальных целей к 2030 году. В частности, в рамках национальной цели "Возможности для самореализации и развития талантов: формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся; создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций и др». [1]. В национальном проекте «Образование» одной из основных задач является входение в 10 лучших систем образования в результате проверки международных исследований, таких как функциональная грамотность. TIMSS, PIRLS, PISA. В данных исследованиях мы можем найти методы и

критерии, применяемые для определения качества образования в разных странах [2].

Но по недавним обстоятельствам организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) решили исключить Россию из исследований PISA, в следствии этого вышел и действует новый федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) и основного общего образования (ООО) (с 1 сентября 2022г.), в котором есть обязательные условия обеспечения организации по формированию функциональной грамотности, что говорит о том, что шаблоны и критерии имеются в открытом доступе, и мы можем ими пользоваться и дальнейшем развитии функциональной грамотности, опираясь на опыт зарубежных стран. При этом нужно обратить внимание на поиск отечественных критериев и методологии для оценки качества [3].

Согласимся с точкой зрения А.А. Леонтьева: «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [4].

В свою очередь, методисты Белгородского института развития образования видят, что все определения различны, но имеют общую нить, заключающуюся в том, что функциональная грамотность является фундаментальным показателем, позволяющим оценить сформированность личности обучающихся общеобразовательных организаций [5].

Таким образом, на наш взгляд сущность понятия «функциональная грамотность» определяется как фундамент в образовании не просто человека, а скомплектованной личности, которая может применить полученные знания, умения и навыки в различных сферах жизнедеятельности, а также его дальнейшее развитие. На основании вышеприведенного понятия мы определяем структуру функциональности грамотности, которая включает в себя:

- Читательскую грамотность;
- Математическую грамотность;
- Естественнонаучная грамотность;
- Финансовая грамотность;
- Креативное мышление;
- Глобальные компетенции.

В данный исторический период жизни хотелось бы отметить важность глобальных компетенций, так как в современном мире сейчас происходит диверсификация, и данная трансформирования происходят не только в

политических отношениях стран и народов, но мы это наблюдаем в каждой сфере жизнедеятельности общества внутри страны и вне. Глобальные компетенции – это комплекс знаний, умений и навыков, которые мы применяем в социуме в течении всей нашей жизни.

Подводя итог и анализируя выше сказанное, мы резюмируем, что лишь сообща и комплексно со всеми странами, мы можем найти единые подходы к решению данных проблем и решить их [6].

Список литературы.

1. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>.

2. <https://edu.gov.ru/national-project>

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>

4. Леонтьев А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. - М.: Баласс. - 2003. - С. 35

5. Основные подходы к формированию и оцениванию функциональной грамотности обучающихся. Рощупкина И.С., Рощупкин П.В., Беседина И.Г., Буковцова Т.А. В сборнике: Современное образование: актуальные вопросы теории и практики. сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пенза, 2022. С. 17-20.

УДК 372.882

Гюльмалыева А.Г.

Сургутский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье анализируется кейс-метод как один из методов, используемых в формировании коммуникативной компетенции, рассматриваются особенности применения кейс-метода, его структура и основные этапы.

Ключевые слова: обучение, коммуникативная компетенция, кейс-метод, этапы работы.

Обучение английскому языку является обязательным компонентом современной системы образования, который для своего обновления требует внедрения различных методов и технологий в целях повышения эффективности обучения.

Ведущей целью обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции. При применении интерактивного обучения возможно наиболее эффективное формирование коммуникативной компетенции.

В настоящий момент кейс-метод представляет собой один из самых инновационных методов в организации процесса обучения. Кейс – это описание ситуации, подготовленное в определенном формате, которое максимально приближено к реальности. При этом он содержит в себе проблему, которую нужно решить, разработать возможные решения в соответствии с установленными критериями. Благодаря осмыслению и критическому анализу проблемы развиваются все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и аудирование [3, с. 198].

Актуальность обусловлена тем, что развитие иноязычной коммуникативной компетенции является одной из основных целей обучения английскому языку. Для ее развития необходимо подбирать нестандартные методы, например, кейс-метод. Зачастую учителя не используют такой дидактический метод как кейс. Причина заключается в том, что лишь некоторые современные учебно-методические комплекты включают в себя задания с кейс-методом. Недостаточная разработанность методики применения кейс-метода на уроках английского языка определила актуальность данной темы.

Кейс-метода имеет следующие цели:

- повысить мотивацию к обучению;
- обучить навыкам анализа и поиска оптимального количества решений;
- отработать навыки работы с текстом;
- отработать навыки точного изложения собственных мыслей (в устной и письменной форме);
- выработать навыки критического оценивания различных точек зрения [1, с. 23-24].

Коллективное обсуждение определенной проблемы, ее анализ, а также разработка практических решений являются составляющими кейс-метода. Так, благодаря активной дискуссии, в которую вовлечены обучающиеся, активизации речевой деятельности происходит формирование коммуникативной компетенции.

Кейсы имеют типовую структуру. Главными составляющими кейса являются ситуация (проблема), контекст ситуации (ее детали), вопросы и задания для работы с кейсом, приложения. Решение кейса имеет определенную алгоритм, которого необходимо придерживаться:

- знакомство с коммуникативной ситуации, обсуждение полученной информации, содержащейся в кейсе;
- выделение важных проблем;
- обмен мнениями и составление плана работы над проблемой
- дискуссия (работа над проблемой);
- выработка решения проблемы, анализ последствий принятия того или иного решения;
- подготовка доклада;
- аргументированный краткий доклад (предложение одного или нескольких вариантов действия) [2, с. 55-58].

Так, кейс-метод позволяет развить умение анализировать различные ситуации, оценивать выходы из этой ситуации, выбирать наиболее оптимальный вариант, а также составлять план его осуществления.

Далее подробно рассмотрим каждый этап работы в процессе обучения с применением кейс-метода.

1. Ознакомительный этап.

Цель этапа: выбрать наиболее оптимального формата представления кейса.

На данном этапе важно настроить обучающихся на погружение в конкретную ситуацию, которая может произойти в реальной жизни. Кейс может быть представлен в формате видеоролика, отображающего реальные

события, чтения небольших статей с описанием ситуации, разбор статистических данных или описание определенного случая из реальной жизни.

Обучающиеся могут познакомиться с ситуацией индивидуально либо в коллективе. Коллективная работа является наиболее эффективной, ведь обучающиеся будут анализировать ситуацию и решения при помощи совместных усилий.

2. Аналитический этап.

Цель этапа: проанализировать кейс и предложить оптимальные решения.

На данном этапе важно, чтобы учитель выступал в качестве организатора. Обучающимися необходимо самостоятельно выявить и четко сформулировать проблему, обменяться мнениями и выработать решения, при этом анализируя последствия того или иного решения. Дискуссия должна быть сосредоточена вокруг трех ключевых моментов: проблема, альтернатива и действия. Далее необходимо обсудить представление доклада.

3. Заключительный этап.

Цель этапа: раскрыть и аргументировать решение проблемы.

Здесь важно толерантное отношение к вариантам решения других участников дискуссии. Участники должны уметь слушать и непредвзято относиться ко мнению остальных участников. Признаками хорошо организованной дискуссии являются активное обсуждение и активное участие участников, количество заданных друг другу вопросов, обоснованные ответы и вывод по работе над кейсом.

4. Подведение итогов.

Данный этап позволяет высказать свои мнения по поводу дискуссии, а также провести рефлексию. Учитель, в свою очередь, оценивает работу отдельных участников либо групп, подводит итоги по всему ходу обсуждения [4, с. 29-50].

Участники дискуссии находятся в постоянном взаимодействии, выслушивая друг друга и находя наиболее оптимальные решения проблем. Учитель является наставником, который направляет обучающихся.

Кейс-метод рекомендуется применять на среднем или старшем этапе обучения, ведь для выполнения описанной выше работы и для достижения цели будут необходимы определенные знания и хороший уровень владения иностранным языком. Кейс-метод, в свою очередь, позволит развить сформированные коммуникативные навыки.

Так, кейс-метод имеет более широкий педагогический потенциал, чем традиционные методы обучения. При помощи кейс-метода можно активизировать теоретические знания, полученные обучающимися, развивать умения выражать свои мысли и обосновывать их. Также обучающиеся учатся работать в команде, прислушиваться к мнениям друг друга. Кейс-метод позволяет развить коммуникативную компетенцию у обучающихся, что является значимой целью при обучении иностранному языку.

Список литературы.

1. Дубинина Г. А. Технология применения кейс-анализа в процессе обучения иностранному языку // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. М.: Рема, 2013. С. 20-44.

2. Золотова М.В. О некоторых моментах использования методов кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. - 2015. – С.54-78.

3. Малаева А.В. Кейс-метод как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2012. 76 ISSN 2072-8395 Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика 2017 / № 3. С. 196-210.

4. Ульянова Е.С. Использование кейс-технологии в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2017. № 6. С. 23–29-50.

УДК 371.21

Игнатова А.С.

Сургутский государственный университет

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭКОСИСТЕМАХ ХМАО –
ЮГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В
ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация: Наибольшее значение в экологическом образовании детей дошкольного возраста занимает знакомство с такими объектами, в которых связи и закономерности представлены в разнообразии и конкретизированы в реальных, доступных чувственному и рациональному опыту детей. Именно такими объектами познания являются экосистемы, и прежде всего те, которые представлены в окружении детей. Ребенок учится устанавливать связи объектов, процессов и явлений природы, которые происходят в отдельных экосистемах, и устанавливая на этой основе простейшие закономерности, ребенок может осознать, что в природе живые организмы не могут существовать порознь друг от друга, они связаны между собой и средой обитания, образуя экосистему.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, экология, экосистемы.

В исследованиях С.Н. Николаевой, Л.М. Маневцовой, В.А. Забзеевой и других ученых отмечается, что начальным звеном системы экологического образования является сфера дошкольного образования.

Валентина Алексеевна Зебзеева говорила о том, что экологическое образование – это воспитание личности в первую очередь, которая будет владеть не только экологическими знаниями, но и способна к проявлению гуманных чувств к окружающему миру ребенка.

Светлана Николаевна Николаева отмечает, что в содержание экологического образования дошкольных образовательных организациях включается очень широкие направления и области естественнонаучных знаний о природе и мире, описывающих последовательные причинно-следственные связи материальных объектов и систем материальных объектов в поле времени-пространства среды их нахождения. В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования раздел формирование представлений о животном мире включено в образовательную область «Познавательное развитие». ФГОС ДО определяет раздел в работе с дошкольниками - формирование элементарных естественнонаучных представлений. Реализация данного раздела позволила закладывать базовые знания у детей, которые способствуют формированию целостной картины

мира.

Существует разнообразные методы и приемы, которые помогают педагогам показать и наглядно рассказать об экосистемах. Но наиболее на наш взгляд, эффективным для формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о разнообразии экосистем является исследовательская деятельность, в которой ребенок погружается в знания как об отдельном объекте, учится устанавливать связи между объектами, отвечает на вопросы, вместе с родителями занимается поиском информации, овладевает аргументированными умениями – это интеллектуально – коммуникативные умения, которые соответствуют структуре аргументации (теория, доказательство, вывод).

Исследовательская деятельность - особый вид интеллектуально – творческой деятельности на основе поисковой активности и на базе исследовательского поведения). По мнению Лидии Михайловны Маневцовой исследовательская деятельность предполагает высокую активность и самостоятельность дошкольников, открытие новых знаний и способов познания.

Несмотря на важность данного вопроса существует проблема: что между потребностями общества в формировании с раннего детства личности, способной строить свои отношения с окружающим миром с учетом законов природы, жить в относительной гармонии с ней и отсутствием единой концепции, системы формирования у детей представлений об экосистемах ХМАО - Югры в дошкольных учреждениях посредством исследовательской деятельности.

Вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: «Формирование представлений об экосистемах ХМАО - Югры у детей старшего дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности»

Цель: теоретическое обоснование и практическое применение исследовательской деятельности в процессе формирования представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования представлений об экосистемах ХМАО – Югры

Предмет: исследовательская деятельность как средство формирования представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста

Гипотеза: если использовать исследовательскую деятельность в работе с детьми старшего дошкольного возраста, то у детей сформируются представления об экосистемах ХМАО – Югры.

Задачи:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования и определению педагогического потенциала исследовательской деятельности при формировании представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста;

2. Подобрать и обосновать методы исследования уровня сформированности представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста;

3. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы проверить результативность исследовательской деятельности при формировании представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста

4. Обобщить результаты работы и сделать выводы о возможности использования исследовательской деятельности при формировании представлений об экосистемах ХМАО – Югры у детей старшего дошкольного возраста

Теоретическая значимость исследования: конкретизировано понятие «представления об экосистемах ХМАО - Югры у детей старшего дошкольного возраста», в полной мере показать значимость исследовательской деятельности в формировании представлений у детей старшего дошкольного возраста об экосистемах ХМАО-Югры.

Планируемая практическая значимость заключается в разработке методических рекомендаций по формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста об экосистемах ХМАО - Югры посредством исследовательской деятельности.

Список литературы.

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2018 - 2025 годы. Распоряжение Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 - р. // [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7qWYsIEDbPCuKi6lC6.pdf>

2. Филиппова А.Р. Формирование аргументированных умений у детей старшего дошкольного возраста при ознакомлении с природой: монография / А.Р. Филиппова, Л.Л. Лашкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2017. – 166 с.

3. Хайдурова, И. А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) системы первоначальных знаний о некоторых существенных зависимостях в растительном мире: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хайдурова Ирина Александровна. - Ленинград, 1974. - 265 с.

4. Хмелькова Е.В. Организация и содержание исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации / Е.В. Хмелькова, А.Е. Зыкова, А.З. Коробейникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Вып.56 Ч. 7 – С.235 – 242

5. Хмелькова Е.В. К проблеме познавательно – исследовательской деятельности дошкольников / Хмелькова Е.В. // Вестник Марийского государственного университета. – 2016. – С.10 - №2 (22). – С.39-41

УДК 373.31

Канцыр Е.Ю., Повзун В.Д.

Сургутский государственный университет

СТРУКТУРНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПОДХОДЫ К ЕЕ ДИАГНОСТИКЕ

Аннотация. В статье систематизированы подходы к структуре финансовой грамотности младших школьников, с учетом актуальных задач диагностики определены ее содержательные элементы. Проведен сравнительный анализ диагностических методик уровня сформированности финансовой грамотности у младших школьников.

Ключевые слова: финансовая грамотность, компоненты финансовой грамотности, диагностика финансовой грамотности, младшие школьники.

Начиная с младшего школьного возраста, дети становятся активными участниками финансовых отношений как в наличной, так и в безналичной форме. Это обуславливает возникновение рисков в финансовых операциях, производимых детьми младшего школьного возраста. При недостаточном уровне соответствующих компетенций по рациональному управлению финансовыми ресурсами младшие школьники могут не только неправильно распорядиться своими «карманными деньгами», но и подвергнуть всю семью финансовым рискам, став жертвой мошенников или инфантильно распорядившись семейным имуществом. Нивелирование таких финансовых рисков возможно только при достаточном уровне сформированности финансовой грамотности у детей.

Формирование финансовой грамотности младших школьников может стать путем профессионального самоопределения ребенка. Изучение основ финансовой грамотности позволяет познакомить детей с различными профессиональными траекториями, как напрямую связанными с финансовым рынком (банкир, экономист, бухгалтер, финансист, сотрудник в области страхового дела, налогообложения или пенсионного обеспечения и др.), так и в косвенно связанных областях (юриспруденция, предпринимательство, документоведение и др.).

Сказанное обуславливает необходимость формирования финансовой грамотности младших школьников. Однако стоит учитывать, что к школьному возрасту у каждого ребенка есть уже определенные финансовые представления. И поскольку они закладываются еще в дошкольном возрасте (когда дети изучают цифры, начинают пользоваться деньгами, знакомятся с финансовыми отношениями в сюжетно-ролевых играх, активно наблюдают за финансовыми решениями своей семьи) при разных условиях, то их

исходный уровень у детей в одной учебной группе / классе разный. Следовательно, педагогу, до начала процесса планирования и реализации формирования финансовой грамотности обучающихся, необходимо знать начальный уровень ее сформированности.

Существует разнообразие подходов к структурному представлению финансовой грамотности.

В ходе анализа теоретических и методических источников, было установлено, что категория «финансовая грамотность» может быть дифференцирована на уровни или рамки, количество которых в разных методических подходах варьируется от 2 до 5.

Структуру финансовой грамотности можно представить в виде компонентов и показателей, контекстов, предметных областей (рис. 1).

Д.А. Шевченко и В.А. Давыденко выделяют 4 компонента: организационный и нормативно-правовой, финансово-экономический, технико-технологический и информационный. В своем подходе авторы подразумевают области финансовых отношений, в которых должен быть компетентен финансово-грамотный человек. В их содержании заложены только знания и навыки получения, применения той или иной финансовой информации применительно к собственным финансовым решениям, в том числе в познавательном аспекте [4].

УРОВНИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ



Рис. 1. Схематичное представление структуры категории «финансовая грамотность»

Более глубоким аспектом, на наш взгляд, является компонентное представление финансовой грамотности С. Сулеймановой и С.А. Кухар, которые помимо знаний (когнитивный компонент) и навыков (поведенческий компонент) выявляют ценностно-мотивационный компонент [3]. Данная позиция более правильная, по нашему мнению, ведь результативность изучаемого процесса невозможна без наличия ценностей и личностно

значимых мотивов у обучающихся к развитию собственной финансовой грамотности.

Похожее видение реализовано в системе финансовой компетентности для учащихся школьного возраста, разработанной в 2012-2013 годах в результате реализации проекта «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». В ней определены знания и понимания, умения и поведение, личные характеристики и установки, обучающихся в разных предметных областях финансовой грамотности [1].

Основой данного подхода является система оценки в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений, учащихся PISA. В ней финансовую грамотность оценивают в отдельных предметных областях и контекстах. Под предметными областями, эксперты PISA, понимают тематические направления из области финансов, которые должны быть освоены обучающимися. Контексты определяют, как жизненные ситуации, в которых может быть проявлена финансовая грамотность [1]. Стоит отметить, что в методологии PISA диагностируется познавательная деятельность и стратегии, которые актуализируют знание и понимание в области финансов [1].

В результате изучения практического опыта диагностики финансовой грамотности российских экспертов и соотнесения его с подходами к содержательному наполнению финансовой грамотности, нами установлено, что большинство направлены только на диагностику финансовых знаний и навыков, и в меньшей степени ориентированы (или не ориентированы вовсе) на финансовые установки, ценности и познавательную деятельность. Поэтому систематизировав подходы к диагностике финансовой грамотности обучающихся, было определено следующее ее структурное представление и диагностические направления (рис. 2).



Рис. 2. Схематичное представление структуры категории «финансовая грамотность» и методик ее диагностики

Проведенное исследование позволяет заключить о необходимости изучения в диагностических целях таких сущностных характеристик финансовой грамотности как когнитивный, ценностно-мотивационный, познавательльно-поведенческий компоненты в определенных предметных областях и контекстах.

Список литературы.

1. Образовательные программы и информационные кампании по финансовой грамотности [Электронный ресурс] / Официальный веб-сервер Министерства финансов РФ. – Москва. – 2022. – URL: https://minfin.gov.ru/ru/fingram/arhiv/international_project/directions/programs (дата обращения: 01.11.2022).
2. Плеханова, Е.М. Финансовая грамотность младших школьников: дискуссии о понятии [Электронный ресурс] / Е.М. Плеханова, И.В. Рогач, О.Б. Лобанова, Ю.А. Безруких // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30146> (дата обращения: 01.11.2022).
3. Сулейманова, С. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования [Электронный ресурс] / С. Сулейманова, С.А. Кухар // Вестник ПГГПУ. – Серия № 1. – Психологические и педагогические науки. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.11.2022).

4. Шевченко, Д. А. О содержании и взаимосвязи понятий «финансовая грамотность» и «финансовая культура» [Электронный ресурс] / Д. А. Шевченко, А. В. Давыденко // Финансовые аспекты модернизации экономики России / Научный редактор Овчинников В.Н. – Ростов-на-Дону: Фонд инноваций и экономических технологий «Содействие – XXI век», 2014. – С. 100-105. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21842554_94492776.pdf (дата обращения: 31.10.2022).

УДК 37.02

Курбанова З.Х.

Сургутский государственный университет

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Научная статья посвящена исследовательскому анализу особенностей применения активных и интерактивных методов обучения при формировании экологической культуры учащихся. Актуальность исследования обусловлена государственной стратегией развития экологической безопасности в стране и защиты окружающей среды. Решение стратегических вопросов невозможно без надлежащего функционирования системы экологического образования.

Ключевые слова: экологическая культура; экологическое воспитание; экологическое образование; экология; методы обучения; активные методы обучения; интерактивные методы обучения.

Современная природная экосистема и экология регионов Российской Федерации, где сосредоточена значительная часть объектов промышленного производства сталкиваются со следующими актуальными проблемами, среди которых:

- загрязнение атмосферного воздуха из-за различных аварий техногенного характера, лесных и степных пожаров и т.д.;
- размещение и захоронение отходов производства промышленных объектов, которое резко обострилось в последние годы;
- недостаточное финансирование в модернизацию технологий жилищно-коммунальных предприятий в сфере энергоснабжения, водоснабжения и водоочистки;
- рост выбросов CO₂ из-за высокой доли промышленного сектора в структуре валового внутреннего продукта;
- высокая степень износа основных фондов.

Для того, чтобы повысить уровень эффективности системы управления экологической безопасности для обеспечения устойчивого развития промышленных регионов нашей страны, необходимо применение таких инструментов, как экологическая культура и образование.

Под понятием «экологическая культура» учащихся подразумевается основа взаимоотношений человека с окружающей средой, где определяется деятельность первого и характер природопользования [3].

Формирование экологической культуры личности является поэтапным процессом, который состоит из появления экологического мотива, преобразования его в мотивацию экологической деятельности, создания экологических компетенций, которая выражается в экологическую культуру человека. Чтобы данный процесс формирования происходит максимально эффективно важно проведение активных и интерактивных методов обучения экологии учащихся.

По нашему мнению, экологическое образование молодежи имеет важную практическую роль для современной России, поскольку благодаря экологически культурным личностям будут сформированы стимулы общества к развитию государственной системы регулирования вопросов экологической безопасности регионов страны. Благодаря этому происходит достижение следующих приоритетных задач, как [1]:

- эффективное потребление и использование природных ресурсов;
- увеличение размера природного капитала и уменьшение уровня его загрязнения;
- рост доходов и занятости;
- предотвращение утраты биологического разнообразия;
- снижение объема выбросов CO₂ в атмосферу и окружающую среду.

Мотивом к применению различных методов обучения как средства формирования экологической культуры учащихся является государственная политика, которая нацелена на борьбу с влиянием хозяйствующих субъектов и людей на окружающую среду. По свежим данным Росгидромета сегодня темпы потепления в России почти в 3 раза быстрее, чем в мире. Как отметил министр природных ресурсов и экологии России Александр Козлов, планы по адаптации к изменениям климата будут утверждены у отраслевых ведомств и у всех 85-ти регионов [2].

В рамках формирования экологической культуры учащихся возможно использование таких методов обучения, как активные и интерактивные. Рассмотрим характеристику каждого метода обучения и определим его возможное воздействие на формирование экологической культуры личности.

Активные методы обучения – это методы, которые обеспечивают инициативность и разнообразие практической и мыслительной деятельности учащихся во время изучения материалов, посвященных экологии. В рамках активных методов обучения используются инструменты, которые повышают вовлеченность обучающихся в процессы изучения экологической безопасности и политики.

Примерами активных методов обучения при формировании экологической культуры учащихся выступают проведение различных

тренингов, семинаров, экологических игры и квестов. Преимуществами таких способов обучения являются [4]:

- формирование высокого уровня инициативности и самостоятельности у обучающихся;
- стимулирование развития творческого мышления при решении поставленных задач;
- повышение интереса учащихся к самостоятельному изучению предмета;
- предоставление учащимся свободы действий, что стимулирует рост результативности экологического образования.

Интерактивные методы обучения – это методы обучения, построенные на активном взаимодействии обучающихся с преподавателем, контентом и между собой в рамках образовательных процессов.

Примерами интерактивных методов обучения при формировании экологической культуры учащихся выступают различные кейсы, дискуссии, работа в группах, мозговой штурм и решение ситуационных задач. Преимуществами таких способов обучения являются [5]:

- идет активизация восприятия у учащихся законов экологической безопасности;
- пробуждается эмоциональная связь по отношению к окружающей среде и экологии;
- исторические процессы, наблюдаемые в природе и экосистеме, можно сжать в краткие временные сроки, что позволяет поглощать учащимися большего объема ценной информации;
- в разы увеличивается визуальное восприятие предмета и образовательного материала.

Подводя итоги научной работы, хотим заключить, что между активными и интерактивными методами обучения сложно определить, какие способы формирования экологической культуры учащихся более эффективны. Наилучшим решением будет применение активных и интерактивных методов обучения совместно, варьируя между ними, чтобы включать индивидуальность и творчество мышления у учащихся, а также не забывать об командной работе и необходимости решения ситуационных задач.

Список литературы.

1. Халил М.Р. Концепция зеленой экономики: основные положения и перспективы, экономические механизмы и условия перехода к зеленой экономике // Молодой ученый. 2018. №45. С. 98-100.

2. Сокращение объема эмиссии парниковых газов, целевое использование экологических платежей, внедрение системы РОП. URL: https://www.mnr.gov.ru/press/news/sokrashchenie_obema_emissii_parnikovykh_gazov_tselevoe_ispolzovanie_ekologicheskikh_platezhey_vnedre/ (дата обращения: 19.11.2021).

3. Козловцева О.С. Пути формирования экологической культуры как необходимого компонента общей культуры личности // Зыряновские чтения. Материалы Всероссийской научной конференции. 2019. С. 233-235.

4. Кушнир А.В. Использование активных методов обучения в формировании экологических представлений у младших школьников во внеклассной работе // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. №2.

5. Кабанова Г.М., Ложкина Ю.Ю. Использование интерактивных методов обучения при формировании экологической культуры студентов вузов // Вестник СибГИУ. 2015. №3 (13).

УДК 37.01

Кутузова Е.Н.

Сургутский государственный университет

**СОЗДАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАБОТЫ С ТАЛАНТЛИВЫМИ И
ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ С МБДОУ Г.СУРГУТА**

Аннотация: в статье представлен анализ организационно-педагогических условий работы с талантливыми и одаренными детьми в ДОУ города Сургута, предложены меры по совершенствованию данного процесса.

Ключевые слова: талантливые дети, одаренные дети, организационно-педагогические условия.

Национальный проект «Образование» нацелен на формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи. Актуальность данной темы стимулирует на осмысление существующего опыта и развитие целенаправленной работы по созданию организационно-педагогических условий, способствующих выявлению одаренности и раскрытию талантов подрастающего поколения. [1]

ХМАО-Югра, вносит существенный вклад в решение данной стратегической задачи, реализуя мероприятия в рамках национального проекта «Образование» и федерального проекта «Успех каждого ребенка». По данным статистики на 2020-2021 год в ХМАО-Югре функционирует – 717 учреждений общего, среднего и дополнительного образования. Численность обучающихся в государственных муниципальных общеобразовательных организациях ХМАО–Югры составила – 226270 детей. В городе Сургуте более 200 образовательных учреждений, в которых обучается 98990 детей, из них 65 СОШ в которых обучается 53443 ребенка и 68 МБДОУ в которых воспитываются около 31269 детей. На основании статистической обработки данных и проведенного анализа очевидно, что в городе Сургуте 53443 ребенка школьного возраста и 31269 детей дошкольного возраста нуждаются в раскрытии своих потенциальных возможностей и талантов. [2]

Необходимость раннего определения и развития одаренности детей в условиях ДОУ раскрыта в трудах отечественных психологов и педагогов: Ю.Д. Бабаева, И. Е. Емельянова, В.Т. Кудрявцева, А.М. Матюшкина, В.С. Юркевич, которые не только рассматривают основные признаки и специфику детской одаренности, но и доказывают, что решающая роль во

всестороннем развитии личности, принадлежит именно дошкольному детству, так-как в дошкольном возрасте речь идёт об эффективном развитии психических процессов, увеличивающих мотивацию к получению новых знаний, умений и навыков. Таким образом, раннее обнаружение, развитие потенциала и таланта каждого ребенка в условиях ДОО становится одной из главных задач дошкольного образования. [3, 4]

Исследование показало, что в системе дошкольного образования города Сургута, в настоящее время созданы организационно-педагогические условия для работы с талантливыми и одаренными детьми. В данном случае понятие организационно-педагогические условия, определяются нами как составной элемент педагогической системы, который включает в себя два основных фактора: пространственная среда (окружение) и образовательная среда (педагогические кадры).

Рассматривая само понятие «организационно - педагогические условия», мы: во-первых, подразумеваем совокупность внешних обстоятельств, способствующих реализации функций управления; во-вторых, совокупность внутренних обстоятельств, способствующих сохранению ценности и эффективности образовательного процесса.

Рассматривая совокупность внешних обстоятельств окружения, влияющего на организационно - педагогические условия совершенствования работы с талантливыми и одаренными детьми мы рассматривали трансформацию первого фактора - пространственную среду, к которому относится (материально-пространственное оснащение, техническое оснащение и окружающая среда). В настоящее время:

1. Модернизируется инфраструктура и прилегающие территории образовательных учреждений, за счет замены игрового оборудования и образовательных модулей на прилегающих территориях;

2. Преобразуется окружающая образовательная среда, за счет приобретения трансформирующейся мебели и обновления игрового, развивающего оборудования.

3. Происходит цифровизация образовательного пространства, обогащается цифровая образовательная среда и расширяется оснащение дошкольных образовательных учреждений интерактивным оборудованием;

4. Увеличивается численность детей с функциональными заболеваниями и ограниченными возможностями здоровья из-за ухудшения экологической и эпидемической обстановки.

5. Повышается численность детей в общеразвивающих функциональных группах из-за роста рождаемости и миграции населения в Сургутском районе.

Рассматривая совокупность внутренних обстоятельств, отражающих возможности образовательной системы, воздействующей на субъект образования, мы наблюдаем трансформацию второго фактора образовательную среду, влияющую на организационно - педагогические условия совершенствования работы с талантливыми и одаренными детьми посредством (педагогических кадров, программно-методического обеспечения, программ дополнительного образования, применения разных методов, приемов, форм обучения и воспитания).

1. Педагогическому составу дается возможность профессионально развиваться и обучаться на протяжении всей педагогической деятельности, посредством систематического прохождения курсов повышения квалификации, участия в вебинарах, семинарах-практикумах.

2. Усовершенствуется содержание образовательного процесса, меняются методы и подход к обучению, педагог становится помощником «Скрам-мастером» который помогает, корректирует, советует и руководит непрерывной игровой и образовательной деятельностью.

3. Педагогические кадры вводят в образовательный процесс «soft skills-мягкие навыки», постоянно изменяя мобильную образовательную среду, в которой воспитанники получают возможность играть и обучаться командной работе, работе в парах, тройках, ресурсных кругах, учатся находить решение в различных ситуациях, развивают свои потенциальные возможности и таланты.

4. В рамках персонифицированной системы финансирования, детям в возрасте от 5 до 7 лет предоставляются программы дополнительного образования художественной, технической, естественно-научной направленности на бюджетной основе.

В ходе исследования внешних и внутренних обстоятельств сильных и слабых сторон образовательной и пространственной среды дошкольного образования определились два проблемных поля:

1 проблема – недостаточность бюджетного финансирования дополнительных образовательных программ:

1. При наличии дополнительных образовательных услуг в ДОУ, нет бюджетных программ общеразвивающей направленности для детей с 2 до 5 лет.

2. На бюджетной основе предоставляется узкий спектр программ дополнительного образования, в частности в области художественной направленности нет программ по направлениям: «изобразительное искусство» и «ручной труд».

3. Дошкольники, имеют ограниченные возможности для занятий по программам художественной, технической, естественно-научной, физической направленности, поскольку могут посещать только 1 иногда 2 дополнительные образовательные услуги на бюджетной основе.

4. проблема - ухудшение состояния здоровья детей, эпидемиологической обстановки и изменение демографической ситуации (миграции населения и увеличение численности рождаемости) [5].

5. рост численности детей с функциональными заболеваниями и ОВЗ;

6. рост численности детей слабо владеющих русской речью (двуязычие);

7. рост численности детей в общеразвивающих функциональных группах, не позволяющий качественно организовать работу по развитию детской одаренности.

Таким образом, очевидно, что созданные организационно-педагогические условия в МДОУ города Сургута, способствуют решению стратегических образовательных задач выявления и развития детской одаренности, но требуют и своевременных изменений. Для совершенствования работы с талантливыми и одаренными детьми в МБДОУ города Сургута, необходимо расширить спектр общеразвивающих программ дополнительного образования предоставляемых на бюджетной основе и внедрить их в образовательный процесс для детей с 2 до 5 лет. Ведь дети — это самый важный проект в жизни человека, а инвестиции в раннее развитие их потенциальных возможностей и таланта это наше счастливое будущее.

Список литературы.

1. Министерство просвещения Российской Федерации// Статистика//Дополнительное образование.

https://edu.gov.ru/activity/statistics/additional_edu

2. Доклад о состоянии и перспективах развития образования города Сургута 2021 год

https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/6/62/ПУБЛИЧНЫЙ_ДОКЛАД_2021.pdf

3. Рабочая концепция одарённости [Текст] / под ред. Д.Б. Богоявленской. – Академия, 2002. – 144 с.

4. Щербина, О. С. Социально-педагогическая поддержка одаренных детей в ДОУ / О. С. Щербина, Л. Ф. Макарова. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). — Т. 0. — Уфа : Лето, 2013. — С. 78-81. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3596/> (дата обращения: 17.09.2022).

5. Информационный демографический бюллетень состоянии демографической ситуации в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в 2020 году».– Ханты-Мансийск: 2021.
<https://depsr.admhmao.ru/upload/iblock/2a2/Demograficheskiy-byulleten-2020-novyuy.docx>

УДК 378.14

Мустахитдинова Ю.А., Кузьмина Л.П.

Казанский государственный энергетический университет

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УНИВЕРСИТЕТАХ

Аннотация. Менеджмент играет огромную роль практически во всех сферах жизнедеятельности. В данной статье рассматривается роль менеджмента в таком образовательном учреждении, как университет.

Ключевые слова: менеджмент, университет, ВУЗ, образовательное учреждение, образовательный процесс.

В последнее время все большую популярность набирает такое понятие, как менеджмент. Менеджмент – это набор принципов, касающихся функций планирования, организации и контроля, а также применения этих принципов для эффективного использования физических, финансовых, человеческих и информационных ресурсов для достижения целей той или иной организации. Изучение менеджмента осуществляется с широким применением теории менеджмента в управлении различными объектами и процессами, в том числе и в системе современного высшего образования.

Образовательный менеджмент является одной из основных задач, выдвинутых современной российской экономикой, подразумевающий комплекс мер, который направлен на целенаправленное достижение целей и задачей образовательного учреждения.

Задачами менеджмента любого образовательного учреждения являются:

- Планирование процесса программы
- Управление учебным процессом
- Повышение качества знаний учащихся
- Установление и совершенствование организационных стандартов совершенствование кадровой политики.

Для проведения анализа моделей концептуализации отношений между студентом и университетом использовались, прежде всего, академические источники: публикации в российских и зарубежных научных журналах и научные монографии.

Цель менеджмента направлена на создание стратегии и основ учебной деятельности вуза, внедрение инновационных технологий в учебный процесс, разработку нормативно-правовых, экономических основ, координацию работы структурных подразделений.

Студенчество создает определенную базу для адаптации на будущем месте работы. Именно поэтому студентам нужно обращать внимание на

навыки и умения, которыми они обладают, связанные непосредственно с организацией и планированием учебной деятельности

Исходя из заявленных требований общества, в профессиональной подготовке будущих специалистов необходимо учитывать те факторы, которые влияют на успешное становление личности студента в вузе. С самого начала обучения студентов в вузе, необходимо обращать внимание на то, какими они владеют навыками и умениями по самостоятельной организации учебной деятельности, планирования и контролем учебной деятельности.

Таким образом, эффективный менеджмент студентов будет обеспечивать высокое качество образования. Но, несмотря на успешное развитие и функционирование вузов, необходимо постоянно совершенствовать данную систему.

Список литературы:

1. Управление высшим учебным заведением / С.Д. Резник, В.М. Филиппов. – М.: ИНФРА – М., 2010. – 145 с.
2. Прикладные аспекты систем менеджмента качества в учреждениях высшего образования / Е.С. Мищенко, С.В. Пономарев, С.В. Мищенко. – М.: Изд-во ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2016. – 33 с.

УДК 336

Мухаметдинова Д. С., Журавель И. Б.

Сургутский государственный университет

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ
«ФАБРИКА МАСТЕРОВ»**

Аннотация. Рассматривается один из способов решения проблемы формирования основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста - метод проектной деятельности.

Для дошкольника, находящегося на начальном этапе жизненного цикла, закладываемые способности управления финансами являются ничем иным, как способностями, влияющими на его будущее материальное благополучие.

Для формирования основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста, разработан и реализуется проект "Фабрика мастеров". Проект информационно-познавательный, долгосрочный. Срок реализации сентябрь 2022 г. – январь 2023 г.

На I этапе проекта проводится диагностика по В. И. Логиновой, с целью выявления уровня знаний детей по основам финансовой грамотности.

II этап проекта - практический, разделен по модулям.

III этап проекта информационно-аналитический.

Ключевые слова: финансовая грамотность, дошкольное образование, проектная деятельность.

Введение. Мы живем ввремя стремительно развивающегося мира, масштабных преобразований в общественно-политической, экономической, социокультурной жизни нашей страны. XXI век - это век развития рыночной экономики, научного и технического прогресса и успех нашей страны зависит от грамотного молодого поколения.

Постепенное и дозированное погружение ребенка в современный мир финансово-экономических отношений общества способствует развитию его потенциала как субъекта отношений со взрослыми и миром взрослых, где финансовые отношения играют значимую роль. Их повсюду окружает реклама, а в их словарь включается все больше слов из финансовой среды. Для дошкольника, находящегося на начальном этапе жизненного цикла, закладываемые способности управления финансами являются ничем иным, как способностями, влияющими на его будущее материальное благополучие. Поэтому на этапе обучения детей дошкольного возраста правильнее говорить о формировании основ финансовой грамотности.

Правительством Российской Федерации утверждена Стратегия повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017-2023 годы в целях формирования финансово грамотного поведения граждан. И. Б. Бичева считает, что наиболее благоприятным возрастом для формирования основ финансово грамотности является старший дошкольный возраст. Статья 64 ФЗ № 273 гласит, что дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Финансовая грамотность для дошкольников – это финансово-экономическое образование детей, направленное на заложение нравственных основ финансовой культуры и развитие нестандартного мышления в области финансов (включающее творчество и воображение). Вот несколько категорий, которые могут стать базой для качественного финансового воспитания дошкольника:

- знания о профессиях;
- знания о труде;
- знания об оплате труда;
- знания о формировании стоимости товаров и услуг;
- знания детей о деньгах и откуда они появляются;
- сформированность представлений о бюджете семьи;
- вопросы о бережливости и экономности;
- представление дошкольников о рекламе.

Эффективным способом решения проблемы формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста является метод проектной деятельности. "Под проектной деятельностью понимают самостоятельную деятельность обучающихся, которая способствует достижению дидактических целей и направлена на решение конкретных жизненных проблем, включая поиск необходимой информации, выдвижение гипотез, выполнение плана действий и завершается получением осязаемого продукта." Бабинова Н. В. [1]. Проектная деятельность предполагает поисковую деятельность, интеллектуальную инициативу; развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно; развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности, войти в социально-экономическую жизнь, а так же способствовать формированию основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом для того чтобы охватить все эти аспекты для формирования основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста, разработан и реализуется проект "Фабрика мастеров". Проект информационно-познавательный, долгосрочный. Срок реализации сентябрь 2022 г. – январь 2023 г.

На I этапе проекта проводится диагностика по В. И. Логиновой, с целью выявления уровня знаний детей по основам финансовой грамотности. Для определения эффективности проекта группа дошкольников делится на две подгруппы: экспертная (участвует в реализации всех мероприятий проекта) и контрольная (образовательный процесс организовывается по традиционной форме обучения, без включения в проект).

II этап проекта - практический, разделен по модулям:

1 модуль "Труд-основа жизни", предполагает обучение профессии. Задача педагога расширить и обобщить представления воспитанников о важности и необходимости каждой профессии, о орудиях труда, трудовых действиях, вызвать интерес к профессиям родителей и месту их работы.

2 модуль "Что такое деньги, откуда они берутся и зачем они нужны?"

В рамках второго модуля у дошкольников необходимо сформировать первичные представления об экономических категориях: экономика, потребности, деньги, товар, цена. Воспитанников знакомят с историей происхождения денег, видами денег. По завершении двух модулей организовывается церемония вручения дипломов с присвоением квалификации "Фабричных дел мастер".

3 модуль "Тратим разумно, сберегаем и экономим", направлен на формирование первичных представлений о бюджете, доходах и расходах семьи, осваиваются такие понятия как бережливость, экономность, хозяйственность. Педагоги учат детей правильному отношению к деньгам, способам зарабатывания и разумному их использованию, умение соотносить свои желания и возможности в условиях игровой ситуации. На этом этапе ребенок в роли специалиста отдела кадров оформляет трудовые книжки, происходит трудоустройство детей.

4 модуль "Покупаем, продаем и обмениваем". Благодаря этому модулю дети узнают для чего нужна реклама, как рекламировать продукт собственного производства. У детей формируются представления об экономических категориях: покупка, продажа, "дорого", "дешево", "брак", ярмарка, рынок, супермаркет. Модуль предполагает организацию мастерской и продуктивную деятельность. Воспитанники, являясь трудоустроенными фабричными работниками под руководством педагогов изготавливают

различные поделки из природного материала, бумаги, соленого теста, глины и т. п., для дальнейшей реализации на ярмарке.

Заключительным мероприятием проекта "Фабрика мастеров" является широкая ярмарка, на которой дети осуществят продажу всех своих рукотворных товаров, при этом продемонстрировав знания в области основ финансовой грамотности.

III этап проекта информационно-аналитический. Проводится повторная диагностика и сравнительный анализ полученных результатов по определению уровня сформированности основ финансовой грамотности старших дошкольников. Диагностические задания те же что и на начальном этапе.

Заключение. В результате реализации проекта "Фабрика мастеров" воспитанники познакомятся с миром профессии, у детей будет сформировано ценностное отношение к труду взрослых, собственному труду. Воспитанники научатся ценить мир рукотворных вещей. Воспитанники освоят взаимосвязь "труд-продукт-деньги", научатся соотносить желания с возможностями в игровой ситуации, осознавать зависимость стоимости продукта от его качества.

Таким образом, проектная деятельность, организованная с детьми старшего дошкольного возраста позволяет эффективно формировать основы финансовой грамотности. Участие в проекте обогащает социально-коммуникативное, познавательное развитие, экономическое мышление, память, воображение, речь, внимание, активизирует желание достигать качественного результата, повышает уровень мотивации к получению знаний в области финансовой грамотности.

Список литературы.

1. Бабинова Н.В. Проектная деятельность в работе с детьми дошкольного возраста // Педагогические системы развития творчества: Материалы 12 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Екатеринбург, 2014. – С. 117-121.

2. Бурмистрова, Е. В. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся : учебное пособие для вузов / Е. В. Бурмистрова, Л. М. Мануйлова. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 115 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-15400-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 16 — URL: <https://urait.ru/bcode/499048/p.16> (дата обращения: 29.10.2022).

3. Бичева, И.Б. Особенности формирования финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста / И.Б. Бичева, Л.Ю. Николаева, А.В.

Степаненкова // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-4. С. 24-27.

4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – С 64.

5. Кузнецова, Е.Н. Игра как средство экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста / Е.Н. Кузнецова // Молодой ученый. 2019. № 24 (262). С. 429-432. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/262/60469/>

6. Куликова, Т.А. Особенности построения предметно-игровой среды в дошкольной организации / Т.А. Куликова, Т.Г. Ханова // Мир педагогики и психологии. 2018. № 11 (28). С. 14-22.

7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 224.

8. Прокофьева, Н.М. Необходимость экономического воспитания детей дошкольного возраста / Н.М. Прокофьева, Т.Г. Ханова // Детский сад от А до Я. 2018. № 2 (92). С. 34-40. 253

9. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы. Протокол № 9 от 24.06.2021 пятого заседания Межведомственной координационной комиссии по реализации Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N1155 г.

11. Ханова, Т.Г. Воспитание нравственных ценностей детей дошкольного возраста в игре / Т.Г. Ханова, Н.В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 362-364.

12. Шаламова, Т.П. Приобщаем детей к миру экономики / Т.П. Шаламова // Детский сад от А до Я. 2003. №4. С. 89.

13. Шаманова, Н.А. Развитие игровой компетентности педагогов дошкольного образования / Н.А. Шаманова, Т.Г. Ханова // Детский сад от А до Я. 2020. № 3 (105). С. 82-92.

14. Шатова, А.Д. Дошкольник и ... экономика / А.Д. Шатова // Обруч. 1999. №1.

УДК 37.013

Караева А.А.

Научный руководитель: Повзун В.Д.

Сургутский государственный университет

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УСЛОВИЙ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В настоящее время востребованность услуг дошкольной организации по развитию и воспитанию детей младенческого и раннего возраста возрастает с каждым годом. Молодые родители торопятся выйти на работу, определив чадо в дошкольное образовательное учреждение с раннего возраста. Инициатива родителей поддерживается на государственном уровне, в части обеспечения доступности дошкольного образования для детей возраста до трех лет. В такой ситуации детский сад должен быть готовым оказать образовательную услугу детям данной категории. В статье рассмотрен опыт создания условий для качественного образования детей младенческого и раннего возраста в МБДОУ №18 «Мишутка». Работа полезна для руководителей дошкольных образовательных учреждений, а также педагогов.

Ключевые слова: моделирование, модель, модернизация, инновационная деятельность, развивающая предметно-пространственная среда.

Тенденции современного дошкольного образования России устанавливают необходимость модернизации условий воспитания и развития детей в части их доступности для детей до трех лет [1].

В настоящее время в практике работы дошкольных учреждений города Сургута имеется опыт работы с детьми от 1,5 до 3 лет. Работа данных групп представлена в вариации групп кратковременного пребывания и полного дня.

С другой стороны, имеется повышенный спрос родителей детей с 6 месяцев до года на предоставление услуг по развитию и воспитанию данной категории. В 2019 году из 90 заявлений родителей (законных представителей) о приеме ребенка в детский сад «Мишутка» 56 поступило от родителей детей с 6 месяцев до 1 года.

Это обусловило постановку перед педагогическим коллективом задачи по организации работы группы для детей с 6 месяцев до 1 года. Однако, открытие группы младенческого возраста — это не только помещение и специфическая мебель, но и выбор наиболее эффективного варианта модели образовательной среды для развития детей данного возраста, пересмотрение педагогическим коллективом подходов работы с детьми младенческого

возраста, учитывающих запрос семьи воспитанника и индивидуальные особенности поступающего малыша. Решением данного вопроса стало участие коллектива дошкольного учреждения в статусе сетевой инновационной площадки Института художественного образования и культурологии Российской академии образования "Вариативные модели социокультурной образовательной среды для детей младенческого и раннего возраста".

Работа педагогического коллектива в данном статусе началась с определения наиболее эффективного варианта модели образовательной среды для развития детей раннего возраста в условиях муниципального бюджетного дошкольного учреждения детский сад № 18 «Мишутка». Для этого мы использовали метод экспертной оценки, приведенный в трудах В.В. Кожевниковой.

Метод экспертной оценки осуществлялся в три этапа, первый этап которого позволил «примерить» условия детского сада требованиям к организации групп для детей младенческого и раннего возраста, включающие параметры помещения с расчетом площади на одного ребенка, возможных временных отрезков пребывания ребенка в образовательной организации, наличия образовательной программы, предметной оснащенности, в соответствии с предполагаемым возрастом детей, наличия места для приема пищи (кормления), наличия личного места для хранения вещей, возможности присутствия близкого взрослого в группе [4].

Второй этап экспертной оценки позволил определиться в выборе наиболее подходящих к примеряемым параметрам вариантов модели образовательной среды для детей с 6 месяцев до 1 года в условиях МБДОУ № 18 «Мишутка». Нами были определены такие типы групп, как полного дня и кратковременного пребывания, а также группа «Вместе с мамой». Соответствие условий представлено в рисунках.

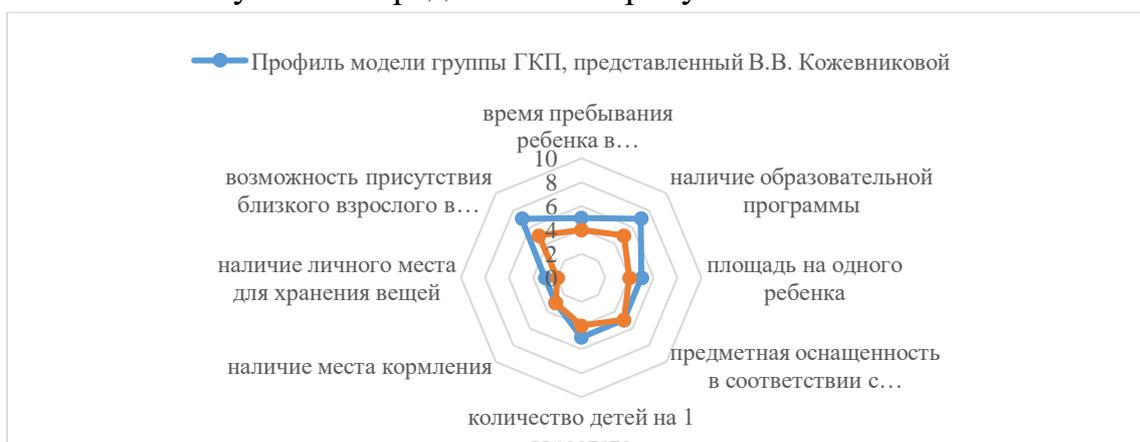


Рис.1. Соответствие условий групп кратковременного пребывания (ГКП)

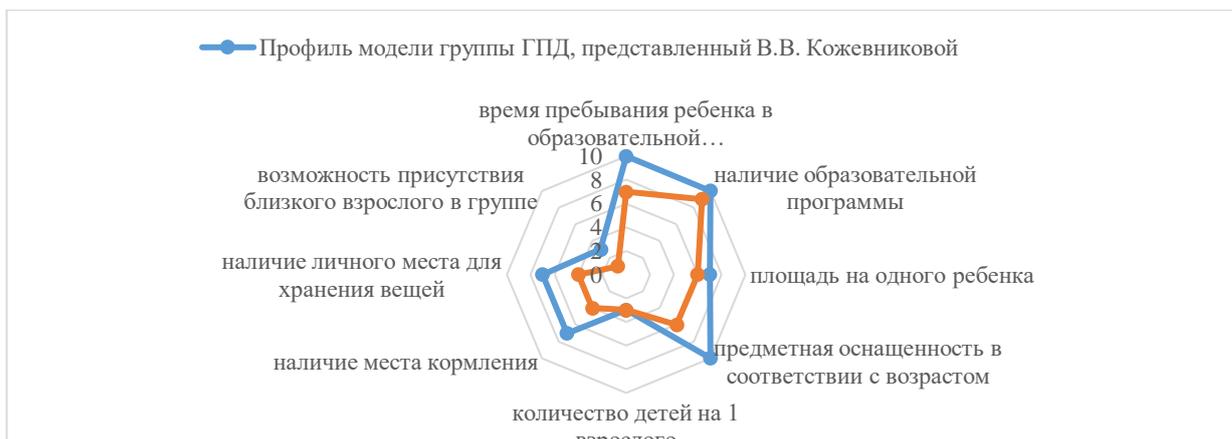


Рис.2. Соответствие условий групп полного дня (ГПД)

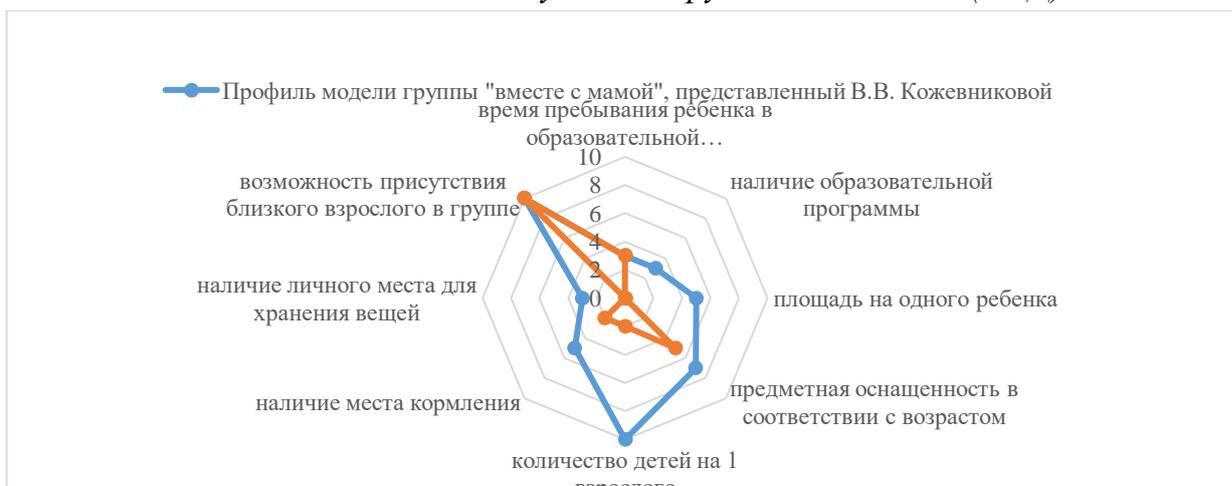


Рис.3. Соответствие условий групп «Вместе с мамой»

Из приведенных рисунков видно, что в МБДОУ №18 «Мишутка» наиболее созданы условия для работы с детьми младенческого возраста в режиме полного дня и кратковременного пребывания. Условия для организации деятельности группы «Вместе с мамой» частично отсутствуют. В связи с этим, педагогическим коллективом было принято решение о создании в детском саду системы условий, обеспечивающих качественное образование детей младенческого и раннего возраста в режиме полного дня (ГПД) и кратковременного пребывания (ГКП).

Третий этап экспертной оценки выбранных вариантов модели образовательной среды позволил определить точки контроля, координации и коррекции выбранных моделей образовательной среды. На данном этапе использовался SWOT-анализ каждой модели.

Проведенный SWOT-анализ позволил рассмотреть существующие в дошкольном учреждении сильные и слабые стороны варианта модели образовательной среды по типу Группы полного дня (ГПД) и группы кратковременного пребывания (ГКП). При организации группы полного дня МБДОУ №18 «Мишутка» руководствуется нормативно-правовыми актами федерального и регионального уровней, а также локальными актами

учреждения. Однако нормативные акты для организации группы раннего возраста в режиме кратковременного пребывания разработаны частично. Мониторинг нервно-психического развития ребенка раннего возраста отсутствует. Кадры согласно штатного расписания полностью укомплектованы, однако педагоги не имеют опыта работы, а также не проходили повышение квалификации по вопросам организации деятельности с детьми младенческого и раннего возраста. Имеется учебно – методический комплекс, однако представлен в небольших разновидностях и без учета вектора амплификации [2]. Материально-техническое оборудование соответствует возрасту детей, однако в ГКП наполнение частичное, не всегда учитывается вектор амплификации развития. РППС частично соответствует требованиям ФГОС ДО в части полифункциональности, трансформируемости и вариативности. Внешняя среда частично соответствует решению образовательных задач. Педагоги испытывают затруднения в организации деятельности с детьми раннего возраста в режиме ГКП, а также при организации режимных моментов в ГПД.

SWOT-анализ послужил определению направлений работы и разработке плана мероприятий инновационной деятельности.

В рамках инновационной деятельности нами был проведен проблемно-ориентированный анализ в вопросах организации воспитательно - образовательной деятельности ДОО с детьми раннего и младенческого возраста, изучен материал программно-методического комплекса «Теремок», методических рекомендаций отечественных и зарубежных педагогических практик, а также новинок психолого-педагогических исследований [3]. Были организованы учебно – методические семинары по моделированию образовательной среды по вектору амплификации детей младенческого и раннего возраста, обучение педагогов дошкольного учреждения на курсах повышения квалификации в ФГБНУ ИХОиК РАО, организованных авторами образовательной программы «Теремок», а также рабочие встречи с научными руководителями по анализу выполнения задач подготовительного этапа инновационной деятельности в МБДОУ. Модернизирована развивающая предметно-пространственная среда для качественной организации воспитательно - образовательного процесса в группах младенческого и раннего возраста, внедрена модель образовательной среды с учетом вектора амплификации. Разработаны методические и практические рекомендации, а также мониторинг развития детей младенческого и раннего возраста.

Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что для организации условий детей младенческого возраста необходима система

условий, подходящая возрастным и индивидуальным особенностям детей данной категории.

Список литературы.

1. Национальный проект «Демография», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. №16). Электронный ресурс;

2. Лыкова И.А., Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллов, О.С. Ушаков. Образовательная программа дошкольного образования для детей от двух месяцев до трех лет. // Издательский дом «Цветной мир». Москва, 2018;

3. Павлова Л. Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста; Айрис-Пресс - , 2017. - 224 с.;

4. Печора К. Л., Пантюхина Г. В., Голубева Л. Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. Пособие для педагогов дошкольных учреждений; Владос - Москва, 2020. - 176 с.

УДК 371.14

Полетаев Д.А.¹, Войтицкий В.И.², Соколенко Б.В.¹

¹Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского

²Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К.А. Тимирязева

КОНЦЕПЦИЯ КОНКУРСА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ «ТУРНИР ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ НАУК»

Аннотация. В работе предлагается концепция конкурса для школьников. Данный элемент внеклассной деятельности направлен на мотивацию и профориентацию школьников. Обозначаются основные элементы мероприятия, проводится оценка применимости. Делаются выводы о целесообразности проведения данного конкурса и даются рекомендации по организации.

Ключевые слова: внеклассная деятельность, профориентация, наука, образование.

Современных школьников сложно заинтересовать. Повсеместное распространение высокоскоростного интернета и информационных ресурсов приводит к снижению пытливости и старательности. У школьников складывается впечатление, что требуемую информацию можно легко найти в интернете [1]. При этом желание разбираться, осваивать у подрастающего поколения исчезает.

Существует большое количество кружков и внеклассных мероприятий, которые организуют как частные компании, так и государственные. Но даже бесплатные технически-ориентированные секции школьниками посещаются не столь охотно, как гуманитарные. Популяризация технического творчества – актуальная задача для становления грамотных специалистов [2].

Кроме кружков, проводятся различные конкурсы, как государственного так и регионального уровня. На таких мероприятиях школьники знакомятся, тренируются представлять свои работы, грамотно излагать мысли и проводить исследования. Однако ввиду отсутствия интереса, подрастающее поколение весьма сложно мотивировать к участию. Представляется целесообразным повысить заинтересованность школьников за счет проведения локальных (внутриструктурных – рамках заведения) конкурсов по решению задач с привлечением студентов на практики и стажировки в качестве организаторов мастер-классов.

Целью работы является предложение концепции конкурса «турнир занимательных наук», в котором могут принимать участие школьники разных возрастов, направленный на стимулирование интереса молодежи.

Предлагаемая концепция ставит следующие задачи:

- стимулирование интереса школьников разных возрастов;
- профориентирование;
- получение навыков командной работы;
- повышение компетентности молодых специалистов.

Для решения перечисленных задач, концепция излагается в следующей форме. Возраст участников турнира: 1 – 11 классы школ. Формат проведения: турниры школьные (проводятся внутри школ), городские (в рамках города), региональные, международные. При этом предусматривается организация мастер-классов студентами (которые возвращаются домой из вузов на практике), промышленниками и выпускниками. В турнире могут принимать участие команды, из школьников разных возрастов и школ, причем количество участников не более, чем количество уникальных направлений суммарно по всем задачам. Под направлением понимается отрасль науки: физика, химия, информатика, математика и так далее (как естественнонаучные, так и гуманитарные). Задачи для турнира могут быть целевые (одно направление), междисциплинарные (2-3 направления), реальные (более 3-х направлений). По концепции проведения турнира, каждая команда предлагает либо выбирает задачи из общего банка: 2 целевые, 1 междисциплинарная и 1 реальная. Требования к задачам: полезность для общества, указание конкретного направления (направлений), возможность решения несколькими неповторяющимися методами, применение научных понятий по каждому направлению. Задачи составляются заранее отраслевыми специалистами и выкладываются в виде общедоступных материалов на интернет-ресурсе. При подготовке решения выбранной задачи в команде должен быть конкретный участник, отвечающий за конкретное направление. Обязательно команде требуется предусмотреть применение научных понятий, связанных с задачей по каждому из направлений (не менее 5 понятий по каждому направлению). Это требование повышает компетентность младших школьников. Научные понятия должны использоваться при решении задачи. Защита решения задачи осуществляется в виде доклада (возможно с презентацией) участником команды (допускается несколько участников, которые отвечают за отдельные направления). Рекомендуемый план доклада: представление участников команды, достижения команды, постановка задачи, актуальность, направления, примененные в задаче понятия, план решения задачи, что сделано по каждому из направлений, описания экспериментов, результаты, выводы. Защита решения задачи производится в присутствии всех участвующих команд. Вопросы задают и выставляют оценки команды-

слушатели (при этом игнорируются самая высокая и самая низкая оценки). Жюри из компетентных специалистов следит за регламентом и имеет право выставить балл только за оригинальность (находчивость) подхода к решению задачи. Критерии оценок: аргументация полезности для общества (50 баллов), уникальность подхода (20 баллов), самостоятельность реализации (20 баллов), бонусный балл – находчивость (10 баллов).

В качестве иллюстрации можно привести следующие задачи.

Целевые:

- несколько ребят делают рукопожатия каждый с каждым. Опытным путём посчитать количество рукопожатий в зависимости от числа ребят (направление – математика).

Определить силу трения в подшипниках современного скейтборда (направление – физика).

Определить чувствительность современных шагомеров в часах (направление – техника).

Вычислить мощность, необходимую для питания светодиодов классной комнаты (направление – физика).

Междисциплинарные:

Определить оптимальный маршрут между домом и школой (под оптимальным понимается кратчайший, с наименьшим перепадом высот и так далее – указывается командой) (направления: физика, математика, информатика).

Определить оптимальный размер шага человека при перенесении разных грузов (под оптимальным понимается шаг с наименьшими затратами энергии, самый быстрый и так далее – указывается командой) (направления: физика, математика).

Объяснить, почему ненастоящий документ в народе называют «липовым» (направления: филология, биология, физика).

Предложить оптимальный метод сушки овощей для хранения (направления: биология, физика).

Реальные:

Предложить нетравмирующее крепление для новогодних гирлянд и фонарей прямо на деревья в парке (направления: биология, физика, математика, информатика, техника).

Предложить вариант крепления мобильного телефона, чтобы во время прогулки можно было смотреть видео и отвечать на звонки (направления: физика, математика, информатика, техника).

Разработать систему включения подсветки рекламного стенда при приближении человека (направления: физика, математика, информатика, техника).

Рассчитать эффективность применения светодиодных ламп по сравнению с другими приборами (направления: физика, математика, информатика, техника).

Предлагаемая концепция может применяться как элемент внеклассной деятельности. Простота и нетребовательность к ресурсам делает ее востребованной как для небольших деревенских школ, так и для крупных заведений.

Список литературы.

1. Герасимов Б.Н. Компетентность и профессионализм специалиста: проблемы и перспективы / Б.Н. Герасимов // Сборник трудов XIX международной научно-методической конференция. – 2010. – с. 22 – 27.

2. Сахарова В.И. Инновационные формы подготовки педагогов к исследовательской деятельности в условиях дополнительного профессионального образования / В.И. Сахарова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 52-63.

УДК 371.2

Рязапова Л.Р.

Сургутский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Аннотация. Высокая конкуренция на рынке образовательных услуг обязывает каждое образовательное учреждение позаботиться о формировании своего положительного имиджа. Поэтому занять достойное место среди опытных конкурентов можно посредством грамотной разработки имиджа дошкольного образовательного учреждения, в том числе и в социальных сетях, но с учетом особенностей организации данного процесса.

В рамках нашей статьи рассматриваются различные подходы к разработке имиджа дошкольного образовательного учреждения, определяются его особенности, подчеркивается необходимость формирования и поддержания его имиджа в социальных сетях.

Ключевые слова: имидж, дошкольное образовательное учреждение, социальные сети.

В настоящее время проблема формирования имиджа учреждения или организации активно обсуждается в научной литературе, даются различные определения данного понятия, определяется его структура. Большинство отечественных специалистов в данной области подразумевают под имиджем совокупность представлений, понятий, взглядов и опыта людей по отношению к фирме, личности или продукту, услуге или товару. Г.Л. Тульчинский и Р.Р. Горчакова под имиджем понимают «сознательно сформированный образ объекта, который наделяет его дополнительными ценностями и дает возможность продуцировать те впечатления об объекте, отношения к нему и оценки его, которые необходимы самому создателю» [2, 4].

В нашем случае объектом выступает дошкольное образовательное учреждение, поэтому речь пойдет об имидже организации. Приведем определение имиджа образовательного учреждения, которое встречается в статьях Даниленко Л.В. [2], Зуевской И. [3], Пискунова М.С. [6] и др. – это «эмоционально окрашенный образ учебного заведения (школы, училища, вуза), часто сознательно сформированный, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние определенной направленности на конкретные группы социума».

Пискунов М.С. считает, что это «эмоционально окрашенный образ, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный

оказывать психологическое влияние определенной направленности на конкретные группы социального окружения общеобразовательного учреждения» [3].

По нашему мнению, под имиджем образовательного учреждения можно понимать, сложившийся в массовом сознании участников образовательного процесса и социального окружения, эмоционально окрашенный образ, определяемый результатами его деятельности и транслируемый во внешнюю среду.

Мы считаем, что формирование имиджа дошкольного образовательного – это процесс, в ходе которого создается некий запланированный образ образовательного учреждения на основе имеющихся ресурсов. Посредством имиджа может осуществляться воздействие на субъекты образовательных отношений, на внешнее окружение ДООУ, что предполагает необходимость учета их потребностей.

Целью создания имиджа ДООУ является повышение его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, в том числе и среди дошкольных учреждений, организации эффективной обратной связи, привлечение потребителей, установление и расширение партнерских связей и повышение качества предоставляемых образовательных услуг.

Стоит также отметить, что сформированный позитивный имидж дошкольного образовательного учреждения в большей степени обеспечивает стабильность педагогического коллектива, удовлетворенность педагогов своим трудом и их профессиональное развитие, повышает доверие ко всему происходящему в организации, в том числе и к инновационным процессам.

В настоящее время рост конкуренции на рынке образовательных услуг, широкие возможности современных информационных технологий и средств коммуникации, открывают новые пути для формирования представлений о образовательных учреждениях в интернет-пространстве, в частности, в социальных сетях.

Социальная сеть – платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, визуализацией которых являются социальные графы [1].

Актуальность исследования социальных сетей в качестве средства воздействия на мнение целевой аудитории об образовательном учреждении обуславливают следующие характеристики: широкий охват интернет-пользователей, быстрая передача и получение информации, а также создание и продвижение страниц и сообществ. С их помощью ДООУ может налаживать обратную связь с внешней аудиторией, а также напрямую контактировать с

потребителями, выявляя их потребности. Более того, повышать уровень лояльных потребителей и увеличивать ценность бренда.

На наш взгляд, именно создание и развитие социальных сетей является актуальным направлением формирования имиджа дошкольного образовательного учреждения, поскольку это дает возможность представить его деятельность и получить обратную связь от целевой аудитории.

Грамотная работа над развитием интернет-сообщества дошкольного образовательного учреждения в социальной сети предполагает соблюдение следующих правил [5]:

1) одним из главных средств формирования имиджа является фирменный стиль организации (логотип – логичный и ассоциируется у клиентов с деятельностью учреждения, корпоративные цвета и другие элементы), поэтому группа должна быть оформлена в стиле, который соответствует стилю дошкольного образовательного учреждения;

Фирменный стиль дошкольного образовательного учреждения должен быть узнаваемым и понятным не только взрослым, но и основным потребителям услуги – детям, а также уникальным и запоминающимся.

2) публикация мероприятий, игр (квестов), обсуждений, комментариев проведение опросов;

3) расширение количества участников и охвата, регулярная модерация группы, удаление «спама»;

4) регулярное размещение актуальных материалов, нововведений образовательной организации для того, чтобы пользователи были в курсе событий благодаря новостной ленте;

5) регулярное отслеживание сообщений от пользователей и обратная связь, необходимо отвечать на комментарии, работать с отзывами пользователей и налаживать процесс своевременной обратной связи, иначе потребители быстро потеряют интерес к организации и покинут площадку коммуникации;

б) организация различных конкурсов с призами (например, конкурсы на лучший рисунок или видео на определенную тематику, фотографий; конкурсы-челленджи и др.).

Конкурсы являются одним из действенных инструментов продвижения имиджа ДОУ в социальных сетях, так как стимулируют ответную реакцию и повышают лояльность подписчиков и узнаваемость образовательной организации.

Таким образом, имиджевая политика продвижения образовательной организации в социальных сетях должна быть активной и целенаправленной. Это является обязательным условием сохранения и повышения

конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Формирование благоприятного образа и, как результат, положительная репутация – это необходимое условие становления современной конкурентоспособной дошкольной образовательной организации, привлекательной как для родителей, так и для сотрудников.

Для формирования своего неповторимого имиджа, фирменного стиля дошкольное образовательное учреждение должно иметь четкую перспективу своего развития, видение будущего, уникальную систему ценностей и традиции, узнаваемые имиджевые характеристики и своевременно обновляемую информационную социальную сеть.

Список литературы.

1. Вебер, К. С. Сравнительный анализ социальных сетей / К. С. Вебер, А. А. Пименова // Вестник ТГУ, 2014. – 635 с.
2. Горчакова, Р. Р. Особенности формирования корпоративного имиджа / Р. Р. Горчакова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2012. № 2. – 254 с.
3. Пискунов, М. С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования / М. С. Пискунов // Мониторинг и стандарты в образовании. 2013, № 5. – 168 с.
4. Тульчинский, Г. Л. Менеджмент специальных событий в сфере культуры / Г. Л. Тульчинский, С. В. Герасимов. – СПб. : Лань, 2010. – 384 с.
5. Храмова, М. В. К вопросу об интеграции социальных сетей в систему образования и подготовки специалистов / М. В. Храмова // Материалы Двенадцатой открытой Всероссийской конференции 15-16 мая 2014 г. Казань, 2014. – 202 с.

УДК 37

Сафина К.И., Кузьмина Л.П.

Казанский государственный энергетический университет

РОЛЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРИНЯТИИ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье описываются актуальные проблемы организации процесса принятия и реализации управленческих решений в высшем учебном заведении с позиции обучающихся. Анализируются разные стороны образовательного менеджмента: понятие, задачи и функции, стратегические и оперативные управленческие решения, механизмы и методы реализации принимаемых управленческих решений.

Ключевые слова: образование, управление, менеджмент.

Понятие «образовательный менеджмент» играет большую роль в принятии и реализации управленческих решений в высшем учебном заведении. Образовательный менеджмент объединяет такие понятия, как «образование», «образовательная деятельность» и «менеджмент». Согласно Ф. Деккеру, «образовательный менеджмент – это управление и организация процесса обучения в различных аспектах: индивидуально-личностном, производственном, социальном, культурном и организационном» [1]. По мнению А.И. Барановского: «Образовательный менеджмент – это специфическая отрасль управленческих наук, вобравшая в себя истоки педагогики, психологии, социологии управления, менеджмента и маркетинга».

Найдя схожесть подходов к определению сущности «образовательный менеджмент», можно сказать, что образовательный менеджмент – междисциплинарная область научных знаний, которая объединяет теорию менеджмента и практику управления образовательными процессами в образовательном учреждении.

Задачами менеджмента образовательного учреждения, например, школы, колледжа и в том числе Казанского государственного энергетического университета, являются:

- цель на развитие и прогрессирование учебного процесса;
- управление процессом обучения;
- повышение качества и количества знаний обучающегося – будущего специалиста;
- разумный подход к оценке качества образования;
- развитие кадрового персонала учреждения;

- планирование, организация, контроль, мотивация всех обучающихся и работающих в данной организации.

Менеджер образования – это специалист по управлению в учебном учреждении. Образовательный менеджер выполняет функции:

- 1) образовательный маркетинг, анализ и дача оценки образовательного спроса рынка образовательных услуг;
- 2) планирование и прогнозирование развития университета и работников образовательного учреждения;
- 3) организация деятельности образовательного учреждения и комплексное обеспечение развития вуза;
- 4) управление карьерной лестницей персонала;
- 5) контроль и оперативное реагирование на функционирование образовательного учреждения.

В образовательных учреждениях имеет особую специфику отрасли образования, поэтому принятие решений в образовательных организациях имеет отличительные особенности [2]. На сегодняшний день высшее образование представляет собой модель централизованной системы управления, в которой большую роль оказывает государственное воздействие, которое влияет на многие процессы, происходящие в высшем учебном заведении.

Для того, чтобы качество знаний, обучающихся и эффективность учебного процесса стали выше, учебные заведения необходимо представлять, как ценностно-ориентированные системы, в которых реализуется не только передача знаний, а ценностно-ориентированное обучение, развиваются активность, самостоятельность, творчество и инициативность учащихся.

Стратегические решения в области учебных заведений принимает коллегиальный выборный орган – ученый совет образовательного учреждения. Именно он наделен основными правами в решении всех вопросов, касающихся менеджмента высшего учебного заведения: принятие решений о создании или ликвидации структурных подразделений университета, осуществляющих образовательную и научно-исследовательскую деятельность, утверждение положений об образовательных и научно-исследовательских подразделениях, рассмотрение отчетов руководителей структурных подразделений университета, утверждение положений, регулирующих вопросы стипендиального обеспечения обучающихся в университете и др. [3].

Проведя анализ, эксперты выявили, что процент сфер, по которым образовательное учреждение самостоятельно принимает решения, составляет 10-15 % от всей суммы объектов управления. К основным объектам,

касательно которых образовательное учреждение самостоятельно принимает управленческое решение, можно отнести следующие объекты:

- 1) управление основным (учебным) и обеспечивающими процессами в образовательной организации на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности;
- 2) подбор персонала;
- 3) повышение квалификации педагогов;
- 4) определение цен на платные образовательные услуги;
- 5) определение форм и системы оплаты труда, определение выплат стимулирующего характера;
- 6) составление расписания занятий;
- 7) работы по организации и контролю качества знаний студентов;
- 8) планирование учебной и внеучебной деятельности на кафедрах.

Большую роль в принятии управленческих решений в высшем учебном заведении, как и в любой другой организации, имеет объективная необходимость автоматизации управленческих процессов и информационная сфера управленческих решений. Создание общего информационного пространства системы принятия решений сопровождается автоматизацией управления в учебном заведении и преодолением неподготовленности некоторого персонала благодаря системе курсов в сфере современных информационных технологий. Программа может реализовываться как с помощью очных, так и дистанционных образовательных технологий.

В образовательном менеджменте, а также в любом другом, необходимо не только принимать управленческое решение, но и разрабатывать механизм его воплощения в реальность.

В истории менеджмента существуют методы, эффективные в создании подробных планов реализации принятого решения. К группе методов планирования механизма реализации относят такие, как сетевое моделирование и разделение обязанностей. Инструментами сетевого моделирования являются сетевые матрицы, в которых сетевой график совмещается с календарно-масштабной сеткой времени. В форме матрицы распределения ответственности оформляется планирование распределения обязанностей, прав и ответственности при реализации решения. Данная матрица изображается в виде таблицы, в которой вверху описывается перечень задач и действий по реализации управленческого решения, а сбоку пишутся должностные лица и структурные подразделения, ответственные за выполнение поставленных задач.

В группу методов реализации также включаются методы составления информационной таблицы реализации решений. Управленческие решения

разрабатываются на основе информации, распространителями которой являются различные источники и средства ее обработки в рамках применяемой информационной системы организации.

В информационной таблице реализации решений анализируется взаимосвязь задач в процессе их принятия и реализации, проводится разделение должностных обязанностей и ответственности, описываются виды и формы документов как носителей принятых управленческих решений, формируются сроки исполнения решений, проводятся координация и регулирование выполнения решения.

Контроль над выполнением поставленных задач можно разделить на контроль по промежуточным и конечным результатам и контроль по срокам их исполнения. Назначение контроля состоит в создании системы гарантий реализации стратегических решений и системы обеспечения максимально возможного качества их исполнения. Сущность контроля состоит в выявлении отклонения при реализации принятого управленческого решения, требующие принятия дополнительных решений.

Организация контроля по срокам происходит поэтапно: сначала фактические сроки выполнения сравниваются с запланированными, затем выявляется отклонение. Если отклонение критическое, то работнику, принимающему решения, необходимо принять оперативные управленческие решения, благодаря которым управленческое решение будет исполнено в запланированный срок.

Таким образом, процесс принятия и реализации управленческих решений в высшем учебном заведении с позиции обучающихся является одним из основных управленческих процессов как на уровне высшего руководства университета, так и на уровне деканатов. Эффективность управленческих решений и качество их разработки на сегодняшний день требуют применения научных подходов и методов. Рассмотренные в статье методы, используемые для совершенствования процесса принятия и реализации управленческих решений в Казанском государственном энергетическом университете, представляются целесообразными и эффективными.

Список литературы.

1. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании. – М.: Дело, 2012. – 252 с.
2. Искрин, Н.С. Менеджмент в образовании: системный подход // Образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 7-21.
3. Положение об Ученом совете университета [Офиц. сайт].

УДК 377

Хасаншина Г.Я.

Сургутский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена актуальным проблемам развития речевой компетенции детей мигрантов младшего школьного возраста в ХМАО-Югре, необходимости комплексного подхода к решению данных проблем в интересах развития личности обучающихся и их интеграции в российское общество.

Ключевые слова: мигранты, речевая компетенция, полиэтнические школы

В настоящее время в России происходят крупномасштабные миграции населения. Ханты-Мансийский автономный округ – Югра не является исключением. По данным Управления по вопросам миграции в ХМАО – Югре к июню 2021 г., в регионе встало учет более 65 тысяч иностранных граждан и лиц без гражданства. Процессы активной миграции привели к возникновению широкого круга демографических, социальных и других проблем. Одной из важнейших проблем стала: неготовность детей мигрантов к адаптации в жизни в российском социуме, из-за незнания русского языка и низкого уровня знаний, который имеют подавляющее большинство детей-мигрантов, не зависимо от возраста.

Уже сегодня в школах города Сургута присутствует от 10 до 50 % детей мигрантов, а значит проблема адаптации детей мигрантов в образовательном пространстве города стала практически всеобщей. Как показали результаты мониторинга, основное количество учеников из семей мигрантов составляют граждане центрально-азиатских стран и стран Закавказья: Таджикистана, Кыргызстана, Туркменистана, Азербайджана, Армении.

Одним из главных препятствий на пути интеграции детей мигрантов в образовательное пространство школы является то, что мигранты плохо владеют русским языком.

Процесс речевого развития детей – мигрантов, овладения ими русским языком чаще всего пускается на самотек, поскольку педагоги убеждены, что дети мигранты сами в процессе повседневного общения компенсируют пробелы своего речевого развития, общаясь с русскими сверстниками или с детьми других национальностей, но хорошо владеющих русским языком. При этом учителя начальных классов, соглашаются с тем, что многие дети

мигранты приходят в первый класс с низким уровнем речевой компетентности и не готовы к обучению в русскоязычных школах.

Успешность адаптации к образовательной системе у детей из семей мигрантов зависит в первую очередь от особенностей взаимодействия в семье, от того, сформировали ли родители познавательную мотивацию, установлены ли в семье доверительные отношения, научились ли дети взаимодействовать со сверстниками. У мигрантов к этому добавляются специфические факторы, в том числе степень владения родителями русским языком, потенциал двуязычия в семье, комплиментарность этнической культуры по отношению к российской культуре и все это необходимо учитывать в процессе адаптации детей мигрантов.

В ходе комплексной диагностики уровня языковой и речевой компетенции детей- мигрантов МБОУ г. Сургута было выявлено, что 87% детей мигрантов имеют низкий уровень речевой компетенции. Дети мигранты не владеют способами формирования и формулирования мыслей с помощью русского языка, а также способностью пользоваться русским языком в речи, так как не имеют лексического запаса, а, следовательно, и не умеют им пользоваться. Помимо сложностей в понимании лексического материала на русском языке, дети-инофоны также испытывают сложности в произношении звуков, лексико-грамматическом оформлении, поэтому у них нарушено понимание русской речи. Как известно к 7 годам дети уже приспособлены к фонологической системе родного языка, их артикуляционный аппарат уже сформирован. При миграции дети вынуждены осваивать новые речедвижения, что приводит к наложению на уже сформированные навыки произношения и восприятия звуков родного языка звуков и особенностей произношения нового для них языка. Таким образом, возникают проблемы с чтением на русском языке, что приводит к дальнейшим проблемам с орфографией. Особую сложность для детей-инофонов представляет монологическая речь. Учащимся трудно сформулировать развернутое речевое сообщение ввиду необходимости поиска подходящих языковых средств. Таким образом, «проблема несформированности речевой компетентности – это, также проблема школьной неуспеваемости», на что указывала в своих исследованиях Л.В. Яссман [5]

В процессе развития речевой компетентности детей мигрантов педагоги сталкиваются с тем, что родители детей мигрантов, чаще всего матери, сами не владеют русским языком, поэтому избегают консультаций по речевому развитию школьников. Наиболее остро проблемы с развитием речевой компетенции проявляются в различных формах организации

обучения в начальной школе. Дети не принимают участия в учебном диалоге, не отвечают на вопросы педагога, затрудняются выполнять задания и инструкции педагога в различных видах деятельности. По этой причине у детей страдает развитие познавательных процессов, развитие умения и навыков самообразования, что в рамках ФГОС является ключевым моментом.

Существует и другая проблема - невозможность учителя обеспечить достаточный уровень владения русским языком у всех учащихся в гетерогенном (по уровню владения языком) классе. Обучение русскоязычных детей строится на разложении целостно воспринимаемых единиц языка - от общего к частному, тогда как у детей-инофонов: речевой материал необходимо давать как целостный — от частного к общему. Цель учителя – добиться от детей умения высказать свои мысли в устной форме, в дальнейшем формировать навыки чтения и письма.

Таким образом, необходимость целенаправленной организации развития речевой компетенции детей мигрантов в настоящее время не вызывает сомнений. Необходимо создавать специальный курс изучения русского языка для детей мигрантов, в рамках которого необходимо уделять пристальное внимание развитию умений и навыков различных видов речевой деятельности: чтения, письма, аудирования и, что особенно важно - говорения. Высокий уровень владения умениями и навыками говорения является необходимым условием социализации детей мигрантов в российском обществе, налаживания отношений с одноклассниками, повышения качества их образования. Мы убеждены, что важность решения данной проблемы не вызывает сомнения, а значит необходимо объединить усилия педагогов, работающих с такими детьми, для ее решения.

Список литературы.

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Бочарова Н. А., Лысакова И. П., Розова О. Г. Русский букварь для мигрантов. М.: КНОРУС, 2011. 80 с.
3. Уша Т. Ю. Национальная российская школа – полиэтническая и поликультурная // Известия Российского государственного педагогического университета. 2012. №148. С. 125–134
4. Численность и миграция населения РФ. URL: https://www.gks.ru/bgd/regl/b19_107/Main.htm (дата обращения: 22.09.2022).
5. Яссман Л.В. Основы детской психопатологии. Олимп, Научно-исследовательский центр НФРА-М.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.1

Бородина Е.А.

Сургутский государственный университет

СТРУКТУРА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СВЯЗИ И ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается структура формирования профессиональных компетенций модуля общепрофессиональных дисциплин будущего инженера, обучающегося в БУ ВО Сургутский государственный университет на кафедре радиоэлектроники и электроэнергетики по направлению подготовки (специальность) 11.03.02 "Инфокоммуникационные технологии и системы связи" направленности (профиль) «Корпоративные инфокоммуникационные системы и сети». Представлена модель набора компетенций по 17 дисциплинам, которые изучаются на первом, втором и третьем курсе университета.

Ключевые слова: будущий инженер, набор компетенций, структура формирования профессиональных компетенций.

«Ученые изучают мир, инженеры создают мир, которого раньше не было» - Т. Карман.

Важнейшим преимуществом высокоразвитой страны считается человеческий потенциал, для успешного и устойчивого развития главным вектором является рост общественного интеллекта, в том числе образование, играющего огромную роль в системе экономического и социального развития. Высшие технические школы являются основным элементом инновационного потенциала общества, при этом к выпускникам-инженерам предъявляются жесткие требования, которые принимают во внимание постоянно меняющийся характер труда современного специалиста [4]. Будущие инженеры высшего образования технических направлений должны овладеть набором компетенций: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных, способствующих получению квалифицированного работника, решающего профессиональные задачи и конкурентоспособного на рынке труда [4].

В Сургутском государственном университете на кафедре радиоэлектроники и электроэнергетики обучаются студенты по направлению подготовки (специальность) 11.03.02 «Инфокоммуникационные технологии и системы связи», направленности (профиль) «Корпоративные инфокоммуникационные системы и сети», областью профессиональной

деятельности которых является «связь, информационные и коммуникационные технологии (в сфере разработки, исследования и эксплуатации радиоэлектронных средств и радиоэлектронных систем различного назначения; в сфере обороны и безопасности государства и правоохранительной деятельности)» [3]. Согласно основной профессиональной образовательной программе по направлению подготовки «объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата, являются: сети связи и системы коммутации, многоканальные телекоммуникационные системы, системы и устройства передачи данных, системы радиосвязи и радиодоступа» [3].

Основная подготовка бакалавров осуществляется по следующим модулям:

1. модуль общеобразовательных дисциплин;
2. модуль иностранного языка;
3. модуль физической культуры и спорта;
4. модуль общепрофессиональных дисциплин;
5. элективные дисциплины по физкультуре;
6. модуль дисциплин профильной направленности;
7. дисциплины по выбору;
8. практики;
9. факультативы;
10. государственная итоговая аттестация.

Рассмотрим структуру подготовки будущих инженеров в рамках модуля общепрофессиональных дисциплин. Данный модуль состоит из 17 дисциплин: электромонтажный практикум, введение в профессиональную деятельность, информатика, высшая математика, физика, инженерная математика, основы программирования, введение в инжиниринг, теоретические основы электротехники, основы проектной деятельности, метрология, материаловедение, инженерная и компьютерная графика, электромагнитные поля и волны, компьютерное моделирование электрических цепей и устройств, электроника и технико-экономическое обоснование инженерных проектов.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО бакалавр считается успешно освоившим программу, если у него сформирована система универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Ниже приведена структура формирования профессиональных компетенций будущих инженеров связи и телекоммуникаций.

Таблица 1. Структура подготовки бакалавров по направлению (специальность) 11.03.02 «Инфокоммуникационные технологии и системы

связи», направленности (профиль) «Корпоративные инфокоммуникационные системы и сети» (модуль общепрофессиональных дисциплин).

1 вектор: создание и применение объектов профессиональной деятельности	2 вектор: коммерческий и технологический маркетинг	3 вектор: инженерное проектирование	4 вектор: управление проектами
ОПК 1.2-1.5, 2.1-2.8, 3.1, 3.2, 4.2-4.4, 5.1-5.3 ПК 1.1, 2.1, 2.13-2.16, 3.2, 7.1, 7.3	УК 2.1, 2.2, 9.1 ОПК 3.3, 4.1 ПК 4.1-4.10, 4.12, 4.14	ПК 4.14, 5.1.-5.13	УК 1.1-1.3, 2.3-2.5, 3.1-3.3, 6.1, 6.2 ПК 6.1-6.9
Система ЗУН в конкретной области: назначение, свойства, состав, структура, принципы построения, организации и функционирования объектов профессиональной деятельности (знает); расчет, моделирование, разработка и реализация объектов профессиональной деятельности (умеет); экспериментальные исследования и эксплуатации объектов профессиональной	Система ЗУН в конкретной области: маркетинг-научные исследования (знает); трансфер технологий (умеет); технико-экономическое обоснование и планирование развития объекта профессиональной деятельности (владеет)	Система ЗУН в конкретной области: этапы, состав и содержание инженерного проектирования (знает); концептуальное проектирование (умеет); разработка проектной и рабочей конструкторской документации (владеет)	Система ЗУН в конкретной области: развитие личностных качеств (знает); разработка и реализация проектов (умеет); социальное взаимодействие и коммуникации (владеет)

деятельности (владеет)			
Оценочные мероприятия:			
<ul style="list-style-type: none"> • практические занятия, • лабораторный практикум, • самостоятельная работа 			
Образовательный результат			

Рассмотрим более подробно все составляющие структуры. Подготовка будущих инженеров в области связи и телекоммуникаций на кафедре состоит из 4 векторов:

1. создание и применение объектов профессиональной деятельности, коммерческий и технологический маркетинг,
2. инженерное проектирование,
3. управление проектами.

В процессе изучения дисциплин общепрофессионального модуля у бакалавров формируется набор компетенций, в совокупности, образующие систему знаний, умений и навыков. Каждая дисциплина общепрофессионального модуля включает в себя систему оценочных мероприятий, таких как входной тест, составление опорного конспекта, составление таблиц и глоссария по тематике лекций, практические занятия (задачи, тест или расчетно-графическая работа), лабораторный практикум (выполняется на специализированном лабораторном оборудовании или на программном обеспечении в лабораториях на базе ВУЗа: по итогам выполнения этой работы бакалавры представляют отчет по экспериментально-исследовательской лабораторной работе или отчет по расчетно-графической лабораторной работе), самостоятельная работа (домашнее задание в виде упражнения, теста, расчетно-графической работа, эссе, обзор научной литературы, контрольная работа, отчет по курсовой работе или проекту). После успешного прохождения всех оценочных мероприятий модуля общеобразовательных дисциплин мы получаем образовательный результат. Итогом прохождения всех оценочных мероприятий модулей основной профессиональной образовательной программы является инженер-проектировщик в области связи (телекоммуникаций), выполняющий трудовые функции: проектирование объектов и систем связи, телекоммуникационных систем и предпроектная подготовка и разработка системного проекта объекта (системы) связи, телекоммуникационной системы.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что выпускник будет считаться высококвалифицированным работником только тогда, когда весь набор универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будет освоен и грамотно применен на производстве при устройстве на работу. Если бакалавр научится не только пользоваться знаниями, умениями и навыками, но и постоянно саморазвиваться и самообразовываться в профессиональной сфере, проходить курсы повышения квалификации и переквалификации, работать в команде и быть лидером, строить коммуникацию, то он будет конкурентноспособным на рынке труда [2].

Список литературы.

1. Алексеенко А.В., Алексеенко А.Е. Модель формирования профессиональной компетентности будущих инженеров // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. №3(84). С. 112–121.

2. Круглов Ю.Г. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / Ю.Г.Круглов, В.В. Попов. – 6-е изд., монография. – М.: Лаборатория знаний, 2021. – 322 с. - Текст: электронный // ЭБС "Букап": [сайт]. - URL: <https://www.books-up.ru/ru/book/kreativnaya-pedagogika-metodologiya-teoriya-praktika-11204892/> (дата обращения: 20.10.2022).

3. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования по направлению подготовки 13.03.02 Инфокоммуникационные технологии и системы связи для бакалавров профиля «Телекоммуникационные системы и сети информационных технологий», принята на заседании Ученого совета университета 20.06.2019 года протокол № 6.

4. Стрелков, Ю. К. Инженерная и профессиональная психология : учеб. пособие для вузов / Ю. К. Стрелков. – Москва: Академия [и др.]. – 2001. – 358 с.

УДК 377

Казанчева А.Н.

Сургутский государственный университет

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕФТЕГАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Практико-ориентированное сопровождение студентов является одним из важнейших составляющих в процессе подготовки квалифицированных кадров для предприятий. Адаптация специалиста на промысле во многом зависит от полученных знаний в период обучения. Начало трудового пути во многом определяет его стремление к дальнейшему личностному и профессиональному росту. С целью качественной подготовки студентов к профессиональной деятельности, начиная с обучения в ВУЗе, необходимо обеспечить взаимодействие преподавателей-производственников и студентов.

Ключевые слова: практико-ориентированное сопровождение, студенты нефтегазового направления, процесс обучения, адаптация на производстве.

На сегодняшний день образовательный процесс непрерывно развивается, он действует в рамках новой парадигмы, которая работает на увеличение мобильности студентов, на расширение их возможностей, вовлечение в образовательную и исследовательскую деятельность, помогает воспитать индивидуальных и мотивированных обучающихся. Одним из направлений развития является практико-ориентированное сопровождение.

За основное определение в исследовании Хлебниковой Н.В. принято следующее: практико-ориентированная адаптация студентов - это процесс вхождения в профессиональную среду в ходе взаимодействия участников системы «вуз – работодатель», включающий изучение и освоение профессиональных знаний и практического опыта, получение навыков в производственной деятельности и направленный на формирование профессиональных качеств и готовности к работе на основе современных требований рынка труда [1]. В работе Гедгафовой Л.М. рассматривается понятие «Педагогическое сопровождение». Сопровождение выступает не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с учащимися, а также как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации [2].

Исходя из рассмотренных выше определений можно прийти к общему определению практико-ориентированного сопровождения студентов. Под

данным определением понимается процесс адаптации в профессиональную среду участников системы «студент» - «преподаватель-производственник», включающий изучение и освоение профессиональных знаний и практического опыта, получение навыков в производственной деятельности и направленный на формирование профессиональных качеств и готовности к работе на основе особой поддержки и помощи в решении задач взаимосвязи обучения и производства.

В данной работе рассматривается система участников образовательного процесса «студент» - «преподаватель-производственник». Профессиональное развитие студентов нефтегазового направления ВУЗа обеспечивает систематизированное изучение производственных дисциплин. От степени восприятия и понятности изучаемых дисциплин будет зависеть адаптация студентов на производстве. С целью детального изучения нефтегазовых дисциплин необходима система взаимодействия с производственниками, то есть со специалистами, которые работают на предприятии нефтегазового комплекса. Данное взаимодействие будет подразумевать обмен опытом преподавателя-производственника со студентами нефтегазового направления подготовки в процессе обучения в ВУЗе. В процессе обучения преподаватели будут акцентировать внимание студентов на определенные аспекты учебного плана, которые помогут им в дальнейшей адаптации на производстве и в профессиональной деятельности. Благодаря такому взаимодействию у студентов появится возможность более детально подойти к вопросу изучения нефтегазовых дисциплин, расширить свои знания о производстве в целом и определенных сегментах отрасли. У преподавателей-производственников появится возможность помочь студентам адаптироваться к производственной деятельности начиная с обучения в ВУЗе и в дальнейшем стать квалифицированным специалистом на предприятии.

Список литературы.

1. Гедграфова Л.М. Тьюторское сопровождение студентов высших учебных заведений: сравнительный анализ зарубежной и российской практики: автореф...канд. пед. наук. – Владикавказ.: 2014. -22 с.
2. Титушина Н.В. Профессиональное развитие студентов вузов нефтегазовой отрасли: автореф...канд. пед. наук. – Санкт-Петербург.: 2008. - 23 с.

УДК 378

Матева Ж.С.

Сургутский государственный университет

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

Аннотация: в статье теоретически обосновывается эффективность применения современных образовательных технологий в развитии профессиональных компетенций студентов финансово-экономического колледжа.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, деятельностно-компетентностный подход, современные образовательные технологии, практико-ориентированный педагогический метод.

В целях развития и популяризации среднего профессионального образования Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Указ от 25.07.2022 № 496 «О Дне среднего профессионального образования»: «Установить День среднего профессионального образования и отмечать его 2 октября». Дата празднования была выбрана в связи с тем, что 2 октября 1940 года был подписан указ «О государственных трудовых резервах СССР». Возврат памятной даты будет праздником и памятью для педагогов, преподавателей и студентов, которые получают среднее профессиональное образование. В большинстве своем это рабочие специальности, которые в условиях современности становятся особенно востребованными и популярными. По данным Всероссийского научно-исследовательского института труда и статистических исследований стало известно, что в РФ наблюдается переизбыток таких специалистов, как бухгалтер, экономист, финансист, банкир, юрист. России нужны кадры, которые на выходе из колледжа уже могут реально работать и приносить пользу, а выпускники финансово-экономического колледжа сейчас не особенно востребованы на трудовом рынке. Сегодня спрос на рынке труда в сфере бизнеса, права и администрирования формируется не на профессии, а на навыки — работодатель заинтересован в определённых компетенциях со стороны соискателя.

Актуальность данной проблемы связана не только с необходимостью формирования профессиональных навыков студентов колледжа, но и с преодолением отставания процесса обучения студентов от требований трудового рынка.

Отечественные и зарубежные исследователи компетенций (В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, И.А. Зимняя, Г. Ибрагимов, В.В. Гузеева, Л.А. Петровская, Н.В. Соловов, С.В. Николаев, К. Скала, Р. Уайт), связывают это понятие с категориями «готовность» и «способность», обеспечивающими выполнение профессиональных функций специалиста. Изучением проблемы повышения качества подготовки специалистов занимались В.Е. Анисимов, Ю.В. Лавриков, Е.С. Полат (современные педагогические и информационные технологии в системе образования), А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, П.И. Самойленко, В.А. Сластенин, А.Л. Фатыхова (профессиональная компетентность). Проблема формирования профессиональных умений студентов стала центром многих исследований российских и зарубежных ученых второй половины XX в. - А.М. Новикова, В.И. Орлова, В.А. Скакуна, Н.Е. Эргановой, К. Байдервайден, Д. Мартене, К. Фийю, К. Эрроу.

Компетенция (лат. *competentia* - «согласие, соразмерность» от *comperere* «соответствовать, подходить») — круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён. Профессиональная компетенция (*Hard skills*) — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. Быть компетентным - значит уметь применить знания, умения, опыт, проявить личные качества в конкретной ситуации, в том числе и нестандартной.

Рассмотрим современные образовательные технологии, способствующие развитию профессиональных компетенций студентов финансово-экономического колледжа.

Основной из традиционных педагогических технологий по-прежнему остается лекция. Чередование различных видов лекционных занятий («мозговая атака», дискуссия, дебаты) и других методов (конференций, семинаров, подготовка докладов, рефератов, тестирование, анкетирование, «круглый стол») повышает качество усвоения студентами учебного материала, способствует формированию общих и профессиональных компетенций.

Игровые (ролевые) методы обучения - выполняют преимущественно профессионально направленную функцию. В сюжетно-ролевых играх изображаются события и ситуации, возникающие в процессе профессиональной деятельности.

Очень важным моментом при формировании компетенций является решение ситуационных задач (кейс-метод). Ситуационные задачи носят тренирующий характер, способствуют отработке, умений и приемов работы, применяемых для выполнения конкретных функций будущего финансиста, ведут к развитию профессионального мышления. На практических занятиях

и в учебно-производственной практике преподавателям необходимо использовать задания, различные по сложности и видам деятельности, которые выбирает сам студент.

Способы оценивания уровня сформированности компетентности:

- тесты по ситуационным задачам, тестовые задания;
- портфолио;
- деловая игра;
- участие в научно-исследовательской и проектной деятельности.

Использование современных образовательных технологий позволяют преподавателю сформировать профессиональные компетенции у студентов, диагностировать их сформированность. Благодаря этому у студента развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы.

В результате компетентного подхода будущий выпускник не только соответствует определенным рыночным ожиданиям, но и может быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и демонстрировать высокую эффективность в работе.

Список литературы.

1. Андюхова, Б. Кейс – технология – инструмент формирования компетентностей /Б. Андюхова //Директор школы. - 2010. -№4. -С.61-65.
2. Андреев, О. Ролевая игра: как ее спланировать, организовать и подвести итоги /О. Андреева// Школьное планирование. - 2010. -№2. -С.107-114.
3. Артюгина, Т.Ю. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб. - метод. пособие / авт. Т.Ю. Артюгина. – Архангельск: АО ИППК РО, 2009. – 58 с.
5. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО: методич. пособие [Текст] / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
6. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
7. Гузеева, В.В. Исследовательская работа в профильном обучении /В.В. Гузеева // Народное образование. - 2010. -№7. -С.192-196.
8. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

9. Ибрагимов, Г. Новые возможности урока: модульное обучение /Г. Ибрагимов // Народное образование. - 2008. -№7.-С.211-216.
10. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения: учебно-методическое пособие/сост. Н.В.Соловова, С.В. Николаева. – Самара: «Универс групп», 2009.
11. Лаврентьев, Г.В., Лаврентьева, Н.Б., Неудахина, Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/index.html>.
12. Новикова, Т. «Портфолио» - новый и эффективный инструмент оценивания/Т. Новикова // Директор школы.- 2008.-№2.-С.32-35.
13. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие– М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 365 с.
14. Чмулева, О. В. Современные педагогические технологии как средство реализации ФГОС СПО/О. В. Чмулева. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 155-158. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8693/> (дата обращения: 30.10.2022).
15. Юлдашев, З.Ю., Бобохужаев, Ш.И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. Учебное пособие. – Режим доступа: http://imookpi01_ru.pdf/
16. Электронный источник: <https://russian.rt.com/russia/article/918943-rossiya-yuristy-ekonomisty-pereizbytok>.
17. Электронный источник: <https://skillbox.ru/media/education/5-vazhnykh-faktov-o-srednem-professionalnom-obrazovanii-v-rossii/>.
18. Электронный источник: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/>.

УДК 378

Паклинова Н.Н.

Сургутский государственный университет

РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается роль игровых технологий в развитии коммуникативных компетенций студентов, факторы, влияющие на развитие коммуникативных компетенций, их роль в конкурентоспособности на рынке труда выпускников высших и средних учебных заведений.

Ключевые слова: игровые технологии, коммуникативные компетенции.

В реалиях сегодняшнего дня работодателями на рынке труда наиболее востребованы стрессоустойчивые специалисты, способные мгновенно ориентироваться в быстроменяющихся условиях, находить единственно верные решения, умение работать в команде и брать на себя ответственность. Способные в полной мере реализовать свои навыки и компетенции, позволяющие организации не только сохранить свои позиции на рынке товаров и услуг, но и выйти на более высокий уровень. Все эти навыки имеют в своей основе общую черту, поэтому составляют одну группу - коммуникативных навыков, без них невозможно кросскультурное взаимодействие, работа в межнациональных коллективах, коими и являются практически все коллективы в нашей многонациональной стране, это и международные компании, совместные научные мероприятия, конференции, форумы и семинары и т.д. Одной из важных составляющих успешного, конкурентоспособного специалиста является умение работать в команде, способность выстраивать взаимоотношения с коллегами, взаимодействовать с руководством на разных уровнях, быть эффективным в условиях мозговых штурмов, обладать умением слышать других членов команды, сопоставлять свои интересы и интересы компании и принимать стратегически верные решения. Все это так же невозможно без умения концентрироваться на главном, без владения системным мышлением, без способности осуществлять, как анализ, так и синтез ситуации и принимать единственно верное решение из множества. Эмоциональная грамотность: навык, включающее в себя эмоциональный интеллект как знание того, как можно наилучшим образом применять наши эмоции для этического, личностного и социального совершенствования, приносящего пользу себе и окружающим. Цифровая грамотность современного человека включает в себя владение цифровыми технологиями, умение ориентироваться в стремительно развивающихся продуктах цифровизации, владение навыками безопасного

использования цифровых систем, элементарными приемами безопасного пользования сетевых продуктов и программного обеспечения. А также способность быстро обучаться и внедрять в свою практику новые современные разработки. Творчество и креативность сотрудника позволяет принимать нестандартные, новые эффективные решения для достижения цели и миссии организации, умение решать поставленные задачи, даже если это решение требует «выхода» за узкие рамки должностных обязанностей, способность применять все возможные способы и приемы. По мнению Ю.С. Сироткина креативность - это проявляющиеся в мышлении, отдельных видах деятельности и типах общения творческие способности человека, которые характеризуют личность и обеспечивают результат ее активности. Креативность определяется восприимчивостью к новым идеям, тогда как творчество ориентировано на создание нового [1]. Экологическое мышление, включает в себя береженое отношение к планете, ее ресурсам и всему живому на ней, понимание ценности всей экосистемы планеты и невозможности нарушения этих взаимосвязей» [2]. Кросскультурная компетенция, по мнению Уайзмана Ричарда, профессора психологии Хердфордширского университета Англии — это широкий спектр коммуникативных проблем, естественно появляющихся в пределах организации, сформированной индивидами разных культурных, религиозных, социальных, этнических и образовательных ориентаций [3]. Особенности работы в таком коллективе и взаимодействие в таком обществе, это способность понимать и принимать все разнообразие культур и конфессий современного общества, только путем совместного сотрудничества общество может и должно развиваться дальше, постоянно развиваясь и повышая свой уровень, улучшая взаимосвязи и уровень сотрудничества. Способность к (само)обучению – это неотъемлемый атрибут нашего стремительно меняющегося мира в условиях постоянного развития и изменения технологий, внедрения новых открытий науки и техники как в производство, так и в обычную жизнь современного человека. Казавшиеся не так давно фантастическими они прочно вошли в нашу жизнь и стали доступными для рядового жителя, например, телемедицина, ранее использовался только современными клиниками с высокотехнологичным оборудованием сейчас доступен для бытового использования средних слоев населения. Умение постоянно совершенствовать свои навыки, используя ставшие доступными условия получения образования, как в финансовом смысле, так и в смысле применения современных технологий, например, дистанционное обучение, стало основой для развития навыков, востребованных работодателями на рынке труда.

Вышеизложенные навыки очевидны в своей актуальности в современном мире, владение ими позволит работникам продвигать развитие организаций вперед, оптимизировать производственные процессы под использование современных технологий, уменьшить трудозатраты и как следствие, удешевить себестоимость конечного продукта, максимально снизить влияние жизнедеятельности человека на экосистему нашей планеты, укрепить взаимосвязи международного сотрудничества и т.д. Но к сожалению стандартная программа обучения студентов высших и средне специальных учебных заведений не позволяет в полной мере развивать эти навыки, поскольку четко поставленные задачи обучения логически их решают и способствуют достижению четко поставленных целей. Изменения коснувшиеся практически все сферы нашей жизни и профессии будущего требуют от работников наличие надпрофессиональных навыков – личностных качеств человека, выходящих за пределы специализированной подготовки. Современные технологические изменения, социальные и экономические процессы, происходящие в нашей жизни, влияющие на структуру рабочих задач, определяют отраслевые «карты будущего», при помощи которых выявляется спрос на новые компетенции и выстраивают образы новых профессий. Для того чтобы создать условия для формирования и развития подобных навыков необходимо смоделировать те или иные ситуации и проблемы, способные возникнуть в будущей профессиональной жизни. В образовательном процессе это возможно при использовании игровых технологий, которые в своем многообразии способны воссоздать проблемную, ситуацию, или задачу.

Игровые технологии способствуют развитию практических компетенций, развитию познавательной деятельности, использование своего жизненного опыта и проецирование его в свою деятельность. Михайличенко Т.М. изучая игровые технологии определила, игровая технология представляет собой совокупность групп методов и приемов организации педагогического процесса в игровой форме, стимулирующую познавательную активность студентов, стимулирует использование своего жизненного опыта и имеющихся навыков в практической деятельности, включая их обыденные представления о чем-либо [4].

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Изучением и разработкой теории игр, занимались известные педагоги, такие как Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б, Уназде Д.Н и др. В основе концепции игровых технологий лежат психологические и социологические механизмы, фундаментальные потребности личности в самовыражении, самореализации, самоопределении. В вымышленной

ситуации у человека отпадает необходимость следовать принятым стереотипам поведения, позволяя открыться базовым убеждениям, которые в реальности руководят действиями человека, выявляя барьеры эффективности. В условиях игры человек начинает вести себя более естественным образом, таким образом демонстрируя паттерны бессознательного поведения, которые он применяет в реальной жизни. Поведение в игре позволяет экспериментировать, в том числе совершать ошибки, не опасаясь за последствия [5].

В отличие от игр вообще педагогическая игра имеет четко сформулированную цель обучения и соответствующий педагогический результат, они могут быть логически обоснованы и выделены в явном виде и определяются учебно-познавательной направленностью. Игра, как педагогический процесс направлена на развитие коммуникативных навыков, отработки навыков кросскультурного общения, развития креативного мышления, способности взаимодействовать как в команде, так и в индивидуальной деятельности. Таким образом можно говорить об актуальности применения игровых технологий в целях развития коммуникативных компетенций.

Список литературы.

1. Сироткин Л.Ю. Творчество и креативность: возможности понятийного компромисса // Вестник КазГУКИ. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-i-kreativnost-vozmozhnosti-ponyatiynogo-kompromissa> (дата обращения: 24.10.2022).
2. Экологическое мышление: как жить в гармонии с природой и другими людьми. — Текст: электронный // РБК Тренды: [сайт]. — URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5f5a78859a7947a539ff1941> (дата обращения: 24.10.2022).
3. Колосовская, Т. А. Теоретико-педагогические аспекты кросскультурного образования [Электронный ресурс] URL <http://shgpi.edu.ru/biblioteka/katfree/138.pdf>
4. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. 1. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140-146. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (дата обращения: 24.10.2022).
5. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения: Учебник и практикум / Ю. Н. Лапыгин. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 248 с.

УДК 378.6

Першина Е.М.

Сургутский государственный университет

КАК И ЗАЧЕМ ИЗМЕРЯТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ

Аннотация. Исследование посвящено специфичности измерения профессиональных навыков; приведено описание традиционных и новейших цифровых подходов к измерению и фиксации профессиональных навыков.

Ключевые слова: профессиональные навыки, человеческий капитал, общие навыки, компетенции, цифровые навыки, измерение навыков.

Положительная связь человеческого капитала и производительности труда подтверждена многочисленными эмпирическими исследованиями. Однако вопрос о том, в какие именно компоненты человеческого капитала необходимо инвестировать в первую очередь, остается предметом повышенного интереса в научном дискурсе.

Например, экономисты уже подтвердили значимость таких аспектов человеческого капитала, как когнитивные навыки, некогнитивные характеристики, профессиональный стаж. При этом поле профессиональных навыков, которые традиционно относят к специфическому человеческому капиталу, привлекает несколько меньшее внимание в современной литературе в сфере образования, чем вопросы об общих навыках, прежде всего о когнитивных умениях.

Профессиональные навыки – это квалификационное ядро профессии, они находятся в фокусе профессионального и высшего образования; неслучайно традиционно формальный диплом рассматривался в экономической науке как индикатор владения этими навыками. Но современный мир помещает профессиональные навыки в новые условия. Технический прогресс и трансформация структуры занятости и содержания труда, с одной стороны, массовизация третичного образования – с другой, привели к тому, что полученные когда-то знания и профессиональные/специфичные навыки быстро устаревают, а диплом начинает терять свою сигнальную функцию на рынке труда. Поэтому сегодня непрерывное образование становится ключевым фактором поддержания и повышения производительности труда через регулярное обновление профессиональных навыков. Но для того, чтобы системы непрерывного (равно как и более традиционного формального) образования эффективно решали задачи развития профессиональных навыков, необходимо их адекватно измерять.

Одним из основных барьеров на пути развития практики и исследований в отношении измерения профессиональных навыков является их высокая отраслевая и предметная специфичность – оценка этих навыков находится на пересечении нескольких тематических полей. Эта специфичность не позволяет сделать измерение профессиональных навыков столь же массовым и удобным, как общих.

Во-первых, эта тема интересует исследователей в области образования (прежде всего третичного) в части оценки и развития навыков обучающихся; во-вторых, этот вопрос – объект интереса в поле исследований рынка труда в контексте оценки соответствия рабочей силы квалификационным требованиям как в специфических профессиональных областях, так и в целом в экономике; в-третьих, тема оценки профессиональных навыков актуальна для сферы бизнеса и управления персоналом, где вопросы оценки и мониторинга развития навыков сотрудников внутри корпорации занимают особое место в повестке, а также разрабатываются новые подходы к измерению этих навыков.

Прямые измерения профессиональных навыков представлены в трех тематических областях. Во-первых, это практики, в которых преследуется цель оценки образовательных результатов обучающихся, во-вторых, решения, направленные на оценку развития компетенций сотрудников, в-третьих, это практики подтверждения или оценки квалификации соискателя или работника. Очевидно, во всех ситуациях, когда есть необходимость непосредственного замера уровня владения навыком, прямые инструменты — единственно возможное решение.

Косвенные форматы измерений широко представлены в практиках рекрутинга, будучи имплицитно включенными в процесс приема на работу.

Они предполагают учет данных об уровне и профиле образования, стаже работы, а также применяются в оценке квалификации рабочей силы через опросы работодателей и самих работников. Следует подчеркнуть, что косвенные форматы оценивания если и применяются в системах образования, то лишь как дополнительные, не всегда имеющие высокий формальный вес, однако на рынке труда они занимают важное место.

Традиционные прямые измерения все еще составляют важный сегмент практик измерения профессиональных навыков. Они широко распространены в национальных системах квалификаций. По некоторым специальностям, помимо диплома, предусмотрены обязательная сертификация навыков и сдача квалификационных экзаменов для входа в профессию (например, в области здравоохранения).

Несмотря на продолжающуюся цифровизацию экономики, традиционные инструменты до сих пор остаются широко представленными и достаточно востребованными в поле практики. Среди цифровых инструментов лидерство пока остается за инструментами, не предполагающими существенного расширения функционала, – традиционный цифровой формат (например, тестирование в электронном виде).

В то же время наблюдается заметный сдвиг от нецифровых инструментов к традиционным цифровым, особенно в прямых измерениях, когда тесты и экзамены преобразуются в электронный формат. Таким образом, прямые подходы к оценке навыков действительно претерпели «цифровой поворот», хотя и с преобладанием традиционных цифровых форматов.

Параллельное развитие двух подходов связано с различием задач, на решение которых направлено измерение навыков, и с пока слабой взаимозаменяемостью прямой и косвенной оценок.

Проведенное исследование поля практик показало успешное сосуществование прямых и косвенных подходов к оценке измерения профессиональных навыков, а также общую многогранность оценки профессиональных навыков, в зависимости от сферы деятельности.

Список литературы.

1. Как и зачем измерять профессиональные навыки? / П. С. Сорокин, В. А. Мальцева, П. В. Гасс; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2021. — 64 с. — 100 экз. — (Современная аналитика образования. № 8 (57))

Научное издание

НАУКА И ИННОВАЦИИ XXI ВЕКА

*Материалы IX Всероссийской конференции молодых ученых
2 ноября 2022 г.*

Том IV

За информацию, содержащуюся в статьях, ответственность несут авторы

БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
628412, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,
г. Сургут, пр. Ленина, 1. Тел. (3462) 76-30-76.