

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

**2020
№ 2**

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: Эп № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 1995-1140.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:

Southern Federal University
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

I.B. Kotova – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

O.A. Omarov – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2020
№ 2**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: Эл № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 1995-1140.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:

Южный федеральный университет
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Боритко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Котова Изабела Борисовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Омаров Омар Алиевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**Тринитатская О.Г., Бочаров С.В., Назарчук О.А., Захарова Л.Г.**

АКМЕОЛОГИЧНО-КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАНИЯ 15

Крутова-Солеман Н.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИММИГРАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТРАНЫ ПРЕБЫВАНИЯ В РАМКАХ ИНТЕГРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ФРГ) 23

Шедина С.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ 29

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**Гареев Д.Р., Могилевская Т.Е., Марчук В.А.**

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ 37

Гайворонский В.Г., Радченко Г.С.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ЮГА РОССИИ НА ОСНОВЕ СТАТИСТИЧЕСКИХ ДАННЫХ ОНЛАЙН-ОПРОСОВ В 2019 ГОДУ 43

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**Цымбалюк Е.И.**

КОНЦЕПЦИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА СКВОЗЬ ПРИЗМУ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ 51

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**Гусейнов Р.Д., Гусейнова И.С., Пирмагомедова Э.А.**

ПСИХОЛОГИЯ СОЗНАНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА 60

НАШИ АВТОРЫ 68

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование» 71

GENERAL PEDAGOGICS, THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

- Trinitatskaya Olga G., Bocharov Sergey V.,
Nazarchuk Olga A., Zakharova Liliya G.**
ACMEOLOGICAL COMPETENCE-BASED MODEL OF A MODERN SCHOOL HEAD
IN THE CONTEXT OF A NEW EDUCATIONAL STRATEGY..... 15
- Krutova-Soleman Natalia**
SOME PROBLEMS OF TRAINING IMMIGRANTS IN THE FOREIGN LANGUAGE
OF THE HOST COUNTRY WITHIN THE FRAMEWORK OF INTEGRATION
(IN THE EXAMPLE OF GERMANY) 23
- Shedina Svetlana V.**
PEDAGOGICAL SUPPORT AS ACTIVITY FOCUS OF THE TEACHING STAFF AIMED
AT DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS 29

**THEORY AND METHODS OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS TRAINING,
HEALTH-IMPROVING AND ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE**

- Gareev Dmitriy R., Mogilevskaya Tatiana E.,
Marchuk Vladimir A.**
GENERAL CONCEPT OF SELF-REGULATION AT PHYSICAL EDUCATION CLASSES 37
- Gaivoronsky Vladimir G., Radchenko Grigoriy S.**
ANALYSIS OF THE HEALTH STATUS OF STUDENTS IN THE SOUTH
OF RUSSIA BASED ON STATISTICAL DATA FROM ONLINE SURVEYS OF 2019 43

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Tsymbalyuk Elena I.**
THE CONCEPT OF THE ELECTIVE COURSE "RUSSIAN LITERATURE THROUGH
THE PRISM OF NATIONAL CHARACTER" AS A WAY TO SHAPE
INTERCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS WHO MAJOR IN PHILOLOGY..... 51

**GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONAL PSYCHOLOGY
AND THE HISTORY OF PSYCHOLOGY**

- Guseynov Ruslan D., Guseynova Irade S.,
Pirmagomedova Elmira A.**
PSYCHOLOGY OF CONSCIOUSNESS AS A METHODOLOGICAL LANDMARK
IN DESIGNING HOLISTIC EDUCATION OF AN INDIVIDUAL 60
- OUR AUTHORS 68

**Гайворонский Владимир Геннадьевич,
Радченко Григорий Сергеевич**

**АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ
СТУДЕНТОВ ЮГА РОССИИ
НА ОСНОВЕ СТАТИСТИЧЕСКИХ ДАННЫХ
ОНЛАЙН-ОПРОСОВ В 2019 ГОДУ**

В статье делается анализ факторов ухудшения здоровья значительной выборки респондентов – студентов ведущих вузов Юга России в конце 2019 г. Полученные данные сравниваются с результатами подобных исследований за предыдущие годы, полученными другими авторами. Проанализирован широкий спектр актуальных результатов по оценке основных позитивных и негативных факторов изменения здоровья студентов. Делается анализ проведенного компьютерного опроса о состоянии здоровья значительной выборки студентов-респондентов. Получен широкий спектр актуальных данных по оценке здоровья студентов. Данные свидетельствуют о неуклонном сокращении числа больных хроническими заболеваниями и о возрастающей роли спорта и правильного питания в формировании облика среднестатистического студента российского вуза. Даются рекомендации по улучшению опросных показателей и их динамики в соответствии с реалиями современной экологии человека. Обсуждается влияние основных вредных привычек на качество и экологию жизни студентов в связи с их распространенностью и критической опасностью. Даются конкретные рекомендации по сокращению числа главных показателей, ответственных за распространение психоактивных веществ и вредных привычек среди молодого поколения.

**Гареев Дмитрий Ринатович,
Могилевская Татьяна Евгеньевна,
Марчук Владимир Анатольевич**

**ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ**

Качество физической подготовки напрямую зависит от качества обучения. Поэтому в учебных заведениях формируют методические навыки в проведении занятий по различным разделам подготовки, в том числе по физической подготовке. В ежегодных отчетах государственной экзаменационной комиссии отмечается низкий уровень методической подготовленности выпускников, а именно: слабые теоретические знания основ физического воспитания; недостаточные умения организации и проведения форм физической подготовки; неумение применять средства физической подготовки для совершенствования физической готовности.

**Гусейнов Руслан Джангирович,
Гусейнова Ираде Сафаратдиновна,
Пирмагомедова Эльмира Абудиновна**

**ПСИХОЛОГИЯ СОЗНАНИЯ
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР
В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Рассмотрены методологические основания построения целостного образования человека в контексте гуманитарно-антропологического подхода и с учетом знаний из области психологии сознания. Проведен анализ исследований, раскрывающих понятия сознания и самосознания, субъективной реальности как качества сознания, субъектности. В центре внимания автора – личность как субъект сознания, отношений и деятельности. Представлен авторский взгляд на возможности построения содержания целостного образования, ориентированного на развитие такой личности и включающего феномены субъективной реальности.

Крутова-Солеман Наталья

**НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ
ИММИГРАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
СТРАНЫ ПРЕБЫВАНИЯ В РАМКАХ
ИНТЕГРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ФРГ)**

Статья посвящена актуальной проблеме интеграции иммигрантов через изучение немецкого языка в Федеративной Республике Германия. Автор подчеркивает, что интерес общественности к проблемам ФРГ и Евросоюза, связанным с наплывом беженцев через «Балканский путь», не ослабевает. Возникла необходимость поиска путей передачи беженцам системы традиционных ценностей с целью предупреждения межэтнических столкновений через изучение немецкого языка и обучение преподавателей НКИ (немецкий язык как иностранный) эффективным методам и способам его преподавания. В статье раскрываются проблемы обучения языку иммигрантов в связи с высокой гетерогенностью групп беженцев (разная национальность, возраст, пол, интеллект, образование, статус и т.д.). Подробно описываются экстренные меры по обеспечению дополнительной профессиональной подготовки лингвистов Германии в качестве преподавателей немецкого языка как иностранного. В заключение автор приходит к выводу, что каждый преподаватель курсов по обучению беженцев немецкому языку должен самостоятельно выбирать эффективные методы, которые оптимально подходят для различных целей конкретных уроков в определенной группе на определенном уровне.

**Тринитатская Ольга Гавриловна,
Бочаров Сергей Викторович,
Назарчук Ольга Александровна,
Захарова Лилия Геннадьевна**

**АКМЕОЛОГИЧНО-КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ
МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ СТРАТЕГИИ
ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье представлено теоретическое обоснование акмеологично-компетентностной модели современного руководителя образовательной организации. Определены ведущие компетентности менеджера образования. Проанализирована акмеологическая методология, дана оценка базовым акмеологическим категориям: «лично-профессиональное развитие», «профессионализм личности и деятельности», «профессионал», «профессиональная компетентность». Определено, что мастерство в управленческой деятельности основывается на сопряженности всех компонентов структуры процесса в ходе реализации ведущих управленческих функций в конкретных условиях. Рассмотрены квалификационные требования к профессиональной деятельности руководителей в контексте компетентностной парадигмы. Предложена акмеологично-компетентностная модель в контексте новой стратегии образования. Обосновано, что данная модель имеет многоуровневую структуру. Анализ структуры акмеологично-компетентностной модели менеджера образования проведен на основании изучения опыта работы образовательных организаций, работающих в режиме инновационного развития.

Цымбалюк Елена Ивановна

**КОНЦЕПЦИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА СКВОЗЬ
ПРИЗМУ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА»
КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

На современном этапе развития образования одной из наиболее актуальных задач в сфере профессиональной подготовки студентов-филологов является

формирование межкультурной компетенции. Это обуславливает поиск новых педагогических технологий, методов и средств, способных обеспечить ее решение. Традиционно формирование межкультурной компетенции рассматривается в рамках изучения иностранных языков. При этом не учитывается потенциал и широкое поле для деятельности, направленной на формирование указанного конструкта, который может быть использован в рамках литературного образования при анализе художественного текста. К тому же наблюдается отсутствие исследований, в которых формирование межкультурной компетенции студентов-филологов осуществляется посредством изучения произведений русской художественной литературы. Цель статьи – представить концепцию элективного курса «Русская литература сквозь призму национального характера» как одного из наиболее эффективных способов формирования межкультурной компетенции студентов-филологов средствами русской литературы. Используя комплекс теоретических методов исследования научной и методической литературы в области педагогики, межкультурного образования и литературоведения, автор определяет, характеризует и формулирует концепцию указанного курса. Результаты исследования могут применяться в высших учебных заведениях в процессе профессиональной подготовки студентов-филологов.

Шедина Светлана Васильевна

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО- ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

Профессиональное самоопределение обучающихся в вузе требует специальной работы по его формированию и развитию через включение в различные виды деятельности на протяжении всего периода обучения. Для этого необходимо создать условия и обеспечивать педагогическое сопровождение, способствующее личностному росту, самопознанию, осознанию требований, предъявляемых к будущему специалисту, пониманию возможности, способности их выполнения и определению перспективы дальнейшего профессионального становления.

**Gaivoronsky Vladimir G.,
Radchenko Grigoriy S.**

ANALYSIS OF THE HEALTH STATUS
OF STUDENTS IN THE SOUTH
OF RUSSIA BASED ON STATISTICAL DATA
FROM ONLINE SURVEYS OF 2019

Key words: students' health, bad habits, human ecology, proper nutrition, psychoactive substances, preventive work.

The article analyzes the factors of health deterioration in a significant sample of students from the leading universities in the South of Russia at the end of 2019. The data obtained is compared to the results of similar studies carried out by other researchers in previous years. The paper analyses a wide range of data on the assessment of the main positive and negative factors of changes in the health of students. The analysis is based on the computer survey on the health status of a significant sample of student respondents. The data show a steady decline in the number of patients with chronic diseases and the increasing role of sports and proper nutrition in shaping the image of an average student of a Russian university. Recommendations are given on how to improve the survey indicators and their dynamics in accordance with the realities of modern human ecology. The authors dwell on the influence of popular bad habits on the quality and ecology of student life due to their prevalence and factors of danger. Finally, the authors give recommendations on how to reduce the number of the key indicators responsible for the spread of psychoactive substances and harmful habits among the younger generation.

**Gareev Dmitriy R.,
Mogilevskaya Tatiana E.,
Marchuk Vladimir A.**

GENERAL CONCEPT OF SELF-REGULATION
AT PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Key words: self-regulation, physical education, organization and forms of physical education.

The quality of physical education directly depends on the general education quality. In this connection, faculty of educational institutions develop certain methodological guidance for giving classes in various aspects of physical training. The annual reports of the state examination committees state the low level of methodological readiness of graduates, namely: weak theoretical knowledge of the basics of physical education; insufficient skills in organizing and conducting various forms of physical training; inability to use physical training tools to improve fitness level.

**Guseynov Ruslan D.,
Guseynova Irade S.,
Pirmagomedova Elmira A.**

PSYCHOLOGY OF CONSCIOUSNESS AS
A METHODOLOGICAL LANDMARK IN
DESIGNING HOLISTIC EDUCATION OF AN
INDIVIDUAL

Key words: integral education, humanitarian and anthropological approach, psychology of consciousness, self-consciousness, subjective reality, subjectivity.

The article considers the methodological grounds for designing integral human education in the context of humanitarian-anthropological approach, taking into account knowledge from the field of psychology of consciousness. The article provides analysis of research on the concepts of consciousness and self-consciousness, subjective reality as a quality of consciousness, subjectivity. The authors focus on personality as the subject of consciousness, relations and activity. The article presents authors' view on the opportunities of building the content of holistic education focused on the development of an individual and including the phenomena of subjective reality.

Krutova-Soleman Natalia

SOME PROBLEMS OF TRAINING IMMIGRANTS IN THE FOREIGN LANGUAGE OF THE HOST COUNTRY WITHIN THE FRAMEWORK OF INTEGRATION (IN THE EXAMPLE OF GERMANY)

Key words: integration, refugees, immigrants, German, German as foreign, heterogeneity.

The article deals with the current problem of integration of immigrants through the study of the German language in the Federal Republic of Germany. The author emphasizes that public interest in the problems of Germany and the European Union related to the influx of refugees through the Balkan Way does not weaken. There was a need to find ways to transfer traditional values to refugees with a view to preventing inter-ethnic clashes through the study of German and the training of NCI (German as a foreign language) teachers in effective methods and methods of teaching them. The article reveals the problems of teaching the language of immigrants due to high heterogeneity, representing a heterogeneous group of refugees with different characteristics: different nationality, age, sex, intelligence, education, status, etc. The article details emergency measures to provide additional professional training for German linguists as teachers of German as a foreign language. In conclusion, the author concludes that each teacher of German language courses in refugee education should independently choose effective methods that are optimally suited for the different purposes of specific lessons on teaching German as a foreign language in a certain group at a certain level.

Shedina Svetlana V.

PEDAGOGICAL SUPPORT AS ACTIVITY FOCUS OF THE TEACHING STAFF AIMED AT DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Key words: professional development, personal and professional education, pedagogical support, professional self-determination, pedagogical conditions, reflexive processes, contextual learning.

Professional self-determination of University students requires special work on its development through inclusion in various activities during the entire period of studies. To do this, it is necessary to create conditions and provide necessary pedagogical support that promotes personal growth, self-knowledge, and awareness of the requirements imposed on the future specialist as well as understanding the possibility and ability to meet them and defining the prospects for further professional development.

**Trinitatskaya Olga G.,
Bocharov Sergey V.,
Nazarchuk Olga A.,
Zakharova Liliya G.**

ACMEOLOGICAL COMPETENCE-BASED
MODEL OF A MODERN SCHOOL HEAD
IN THE CONTEXT
OF A NEW EDUCATIONAL STRATEGY

Key words: acmeology, acmeological model, reflection, competence, professional competence, convergence, education manager, praxeology.

The article presents theoretical justification of the acmeological competence-based model of the modern head of an educational organization. The leading competencies of the education manager are defined. The authors dwell on the acmeological methodology and the basic acmeological categories, such as: personal and professional development, professionalism and activity, professional, professional competence. According to the paper, management skill is based on interconnectedness of all components of the process structure during the implementation of leading management functions in specific conditions. The article considers the qualification requirements to the professional activity of managers in the context of the competence paradigm. The authors define acmeological competence model in the context of a new education strategy. It is proved that this model has a multi-level structure. The analysis of the structure of the acmeological competence model of an education manager is based on the study of the experience of educational organizations working in the mode of innovative development.

Tsybalyuk Elena I.

THE CONCEPT OF THE ELECTIVE COURSE
"RUSSIAN LITERATURE THROUGH
THE PRISM OF NATIONAL CHARACTER"
AS A WAY TO SHAPE INTERCULTURAL
COMPETENCE OF STUDENTS
WHO MAJOR IN PHILOLOGY

Key words: intercultural competence, elective course, literary text, culture, Russian literature, national and cultural specificity.

At the present stage of education development, one of the most urgent tasks in the field of professional training of philology students is the development of intercultural competence. This leads to the search for new pedagogical technologies, methods and tools that can provide solution. Traditionally, the shaping intercultural competence is considered as part of the study of foreign languages. This does not take into account the potential and wide field for activities aimed at the formation of this construct which can be used in the framework of literary education in the analysis of a literary text. According to the author, there is certain lack of research on the topic of shaping intercultural competence of philology students through the study of works of Russian fiction. The author claims that the course "Russian literature through the prism of national character" is one of the most effective ways of forming the intercultural competence of students of philology by means of Russian literature. Using a set of theoretical methods for research of scientific and methodological literature in the field of pedagogy, intercultural education and literary studies, the author defines, characterizes and formulates the concept and objectives of this course. The results of the research can be applied in higher educational institutions in professional training of students majoring in philology.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Тринитатская О.Г., Бочаров С.В., Назарчук О.А., Захарова Л.Г.** Акмеологично-компетентностная модель современного руководителя школы в контексте новой стратегии образования
- **Крутова-Солеман Н.** Некоторые проблемы обучения иммигрантов иностранному языку страны пребывания в рамках интеграции (на примере ФРГ)
- **Шедина С.В.** Педагогическое сопровождение как направление деятельности профессорско-преподавательского состава в развитии профессионального самоопределения обучающихся в вузе

УДК 37.014.5

DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-15-22

**Тринитатская О.Г.,
Бочаров С.В.,
Назарчук О.А.,
Захарова Л.Г.**

АКМЕОЛОГИЧНО- КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: акмеология, акмеологическая модель, рефлексия, компетенции, профессиональная компетентность, конвергенция, менеджер образования, праксеология.

Социально-экономические преобразования в образовательной политике, переосмысление культурно-ценностных ориентиров в образовании, реформирование всех сфер общественной жизни направлены на развитие личности. В развитии отечественного образования наблюдается смещение акцентов со знаниевого на компетентностный подход. Современной школе отводится стратегическая роль в процессе формирования человеческого капитала, который, в свою очередь, является движущей силой развития общества. В силу этого необходимо осуществлять подготовку, переподготовку кадров всех отраслей хозяйства на принципах конвергенции наук о человеке. Среди новых научных направлений, которые позволяют эффективно решать эту назревшую проблему, целесообразно выделить акмеологию. Современные требования к деятельности человека в любой социально-экономической сфере требуют конвергенции акмеологического, праксеологического и компетентностного подходов. Конвергенция, по нашему мнению, представляет собой целенаправленный процесс интегрирования, пересечения, взаимопроникновения образовательных областей на разных уровнях обучения с явным приоритетом проектной деятельности в работе с детьми и при наличии разнообразных форм коммуникаций и взаимодействия в педагогическом коллективе с использованием высоких технологий. Решение вышеназванной проблемы имеет большое значение для повышения качества управленческой деятельности в целом и деятельности руководителя школы в частности.

Исходя из вышеизложенного, предметом нашего исследования мы обозначили обоснование эффективной модели современного руководителя

образовательного учреждения, построенной на принципах акмеологии в рамках праксеологии компетентностной парадигмы. В силу этого методология нашего исследования базируется на применении системно-деятельностного, компетентностного, квалитологического, праксеологического, комплементарного, проблемно-функционального, партисипативно-коммуникативного, проектно-рефлексивного, конвергентного подходов.

Вопросы акмеологической и компетентностной моделей современного руководителя нашли свое отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей (Акмеология 2000, 2000; Бодалев, 1998; Деркач, Зазыкин, 2003; Данилова, 2005; Ельникова, Маслов, 2008; Зимняя, 2004; Кузьмина, 2002; Социология молодежи, 2001; Субетто, 1994; Тринитатская, 2019; Тринитатская и др., 2014, 2016; Ryan, Deci, 2000). Указанные авторы предприняли попытку очертить границы и обосновать структуру акмеологично-компетентностной модели эффективного менеджера.

Так, Н.В. Кузьмина представляет акмеологическую методологию как совокупность идей о ценности человека, его духовного мира, способности к творчеству и самосовершенствованию. С позиции акмеологии творческая деятельность рассматривается как деятельность, конечный результат которой состоит в создании социально значимого продукта (Акмеология 2000, 2000, с.15). В современном образовательном пространстве с учетом глобалистических факторов приоритетную миссию выполняет акмеологический подход. По сути, это фундаментальная обобщающая акмеологическая категория, описывающая совокупность принципов, приемов и методов, позволяющих решать акмеологические

проблемы и задачи (Деркач, Зазыкин, 2003, с. 49).

Базовые акмеологические категории, такие как «личностно-профессиональное развитие», «профессионализм личности и деятельности», «профессионал», «профессиональная компетентность», являются сложными и многогранными, так как сложной является сама личность. Акмеологическое развитие личности проявляется в различных по содержанию направлениях: личностно-профессиональном, духовно-онтологическом, субъективно-деятельностном и т.п. Праксеологический подход позволяет и требует рассматривать знания и практику в единстве, обусловленном содержательным характером деятельности, и предполагает особую постановку обучения личности умению рационально действовать в постоянно изменяющихся условиях, в ситуациях риска и неопределенности.

Мы солидарны с учеными, рассматривающими категорию «профессионализм» как особое свойство личности. Так, профессионализм, по утверждению Н.В. Кузьминой, – это совокупность устойчивых свойств личности, индивидуальности специалиста, которые удовлетворяют требованиям профессии (Кузьмина, 2002). Суть профессионализма определяет А.А. Бодалев: «Профессионализм – интегральная характеристика индивидуальных, личностных и субъективно-деятельностных качеств, которая рассматривается как целостное образование и дает возможность на максимальном уровне успешно решать задачи, являющиеся типичными для той отрасли, в которой работает специалист» (Бодалев, 1998, с. 9).

Управленческая акмеология, или акмеология управления, получила признание и оформилась как самостоятельное направление в связи с по-

требностью в управленческих кадрах, обладающих высоким уровнем профессионализма. В то же время мы рассматриваем акмеологию управления как область научного знания, которая обеспечивает достижение высокого уровня профессионализма специалистами сферы управления.

Управленческая деятельность по своему содержанию является одним из самых сложных и разнообразных видов профессиональной деятельности. Специфика управленческой деятельности состоит в том, что управленец находится в двух формах бытия – внутренней и внешней. Внутренняя форма обусловлена самим созданием места для нее, однако руководитель выходит за пределы готовых структур, пространства деятельности, чтобы сначала их создавать и совершенствовать, а затем входит в фиксированное пространство, с тем чтобы взять на себя соответствующие обязанности деятельностного характера (Социология молодежи, 2001, с. 19). Три функции – познание, критика и нормирование – первичны, они, как отмечает Ю.Г. Волков, образуют функциональный комплекс рефлексии управленческой деятельности. Рефлексия обеспечивает сознание совершения действий, их контроль и коррекцию. Следовательно, управленческая деятельность предусматривает коррекцию нормы, которая не может быть свободной, т.е. осуществляться произвольно, на основе сохранения нормативной основы деятельности. Вторичную основу мастерства управленца составляет группа умений, которые обращены к реализации снабженческой и корректирующей функции (там же, с. 35).

Наше исследование позволило выделить следующие компоненты управленческой компетентности: умение управлять и применять знания на

практике, умение работать в команде, мобильность, максимальная адаптивность, умение ориентироваться в быстро изменяющихся условиях и др.

Структура профессионализма управленца определяется внешними для человека требованиями, которые вытекают из особенностей типа деятельности, внутренними общими и индивидуальными особенностями субъективного механизма. Отметим, что и динамика, и темпы, и достижение акме зависят от уровня развития и способа проявления механизма рефлексивной самоорганизации управленца. При этом акмеграмма управленца возникает во временном пространстве, проецируется на материалы анализа профессионального пути менеджера, и особое внимание при этом уделяется развитию компетентностей управленца, прежде всего: силы личности, эффективности и ответственности (Компетентнісний підхід..., 2004, с. 10).

Реальным результатом приобретения компетенций является компетентность, которая в отличие от компетенций предполагает личностную характеристику в контексте отношения работника к предмету деятельности. Компетентность – это понятие, предполагающее способность к осуществлению реального жизненного действия, и квалифицированная характеристика индивида, раскрывающая аспекты его поведения и обеспечивающая профессионально-качественное выполнение деятельности, в которой он является компетентным (Berestneva et al., 2015).

Профессиональную компетентность мы рассматриваем как совокупность знаний, умений, способностей и готовности личности действовать в складывающейся ситуации и решать профессиональные задачи с высоким уровнем неопределенности. В отличие от понятия «компетентность» компетен-

ция является отчужденной от субъекта и рассматривается как заранее заданная социальная норма (требование) к профессиональной компетентности работника, необходимой для его качественной продуктивной деятельности (Бодалев, 1998, с. 22).

Мы используем указанные понятия для моделирования профессиональной компетентности менеджера образования. Однако отметим, что эта модель должна систематизировать все характеристики руководителя и определенным образом соотноситься с аналогичными моделями руководителей образовательных учреждений других образовательных уровней (дошкольного, внешкольного и т.п.) (Ельникова, Маслов, 2008, с. 11).

Рассмотрим квалификационные требования к профессиональной деятельности руководителей на основе компетентностного подхода. Для моделирования профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения нами было выбрано три уровня сформированности компетенций. Первый уровень – ключевые компетенции управленца, где указываются менеджерская, правовая, социальная, общекультурная, здоровьесберегающая, информационная и гражданская компетенции. Они характеризуют общую способность человека управлять, а также способность существовать в социальной среде, общаться, воспроизводить культурные достояния народа и пр.

Второй уровень содержит общепрофессиональные компетенции, которые должны подтвердить способность человека быть руководителем. Здесь важным является не только описание доминирующих видов и функций управленческой деятельности, таких как планирование, организационная, мотивационная, контрольная, реф-

лексивная функции, но и акцент на общеуправленческом алгоритме относительно сбора, обработки управленческой информации, выработки и принятия управленческих решений, организационных действий по их реализации. Уделяется значительное внимание качественным характеристикам, присущим руководителю.

На третьем уровне рассматриваются специально-профессиональные компетенции руководителя образовательного учреждения, где указываются базовые, процессуальные и результативные группы компетенций. Базовые компетенции характеризуют базовый уровень руководителя, при наличии которого он может быть назначен на эту должность. Процессуальные компетенции описывают направления управленческой деятельности руководителя: создание условий для деятельности организаций, учебный процесс, кадровое обеспечение и т.п. Результативные компетенции – акцент на способности руководителя влиять на положительную динамику изменений в образовательной организации и, как результат, на обеспечение ее социального развития (Субетто, 1994, с. 11).

На основе модели профессиональной компетентности руководителя образовательной организации мы предлагаем соответствующую *акмеологично-компетентностную модель управленца*. Данная модель многоуровневая и состоит из следующих уровней:

- функционального;
- социально-педагогического;
- социально-экономического;
- инновационного;
- фасилитативного.

Функциональная компетенция управленца включает способность руководителя определять цель деятельности образовательного учреждения, разрабатывать его концепцию, плани-

ровать, разъяснять стратегические и тактические задачи участникам учебно-воспитательного процесса, осуществлять организаторские функции и качественный внутришкольный контроль, а также умение работать с информацией, анализировать показатели деятельности образовательного учреждения.

Следующий уровень – социально-педагогическая компетенция руководителя – включает способность прогнозировать перспективу развития своего образовательного учреждения как открытой социальной системы, создавать эффективную систему работы с органами управления, общественными организациями, культурно-просветительскими учреждениями, формировать позитивное общественное мнение о деятельности школы, создавать имидж школы, организовывать в школе структуры, которые обеспечивают реализацию государственно-общественной модели управления.

Не менее важной в представленной нами модели является социально-экономическая компетенция современного менеджера образования, которая включает способность руководителя определять цели разных уровней, формировать культуру организации, управлять качеством образования, а также мотивировать деятельность участников учебно-воспитательного процесса, способность делегировать полномочия участникам процесса. Особую роль в данном контексте играет партисипативное управление. Концепция партисипативного управления базируется на предпосылке о том, что если сотрудник заинтересован, принимает участие в управлении образовательной организацией и получает от своего труда удовлетворение, то он работает более производительнее и качественно (Тринитатская и др., 2014, с. 52).

На современном этапе модернизации образовательного процесса важ-

ную роль играет инновационная компетенция руководителя образовательной организации, включающая способность обновлять и актуализировать цель деятельности школы, обосновывать инновационную и экспериментальную деятельность организации, прогнозировать, конвергировать, планировать деятельность школы в режиме развития и эксперимента, умение разъяснять сущность нововведений участникам учебно-воспитательного процесса и обеспечивать условия освоения инноваций педагогическим коллективом. На этом уровне сформированности компетенций современный руководитель выступает в роли эталона корпоративных правил доверия для своего коллектива на пути к инновациям.

Важной составляющей модели, по нашему мнению, выступает фасилитативная компетенция менеджера образования, которая позволяет:

1. Определять показатели деятельности образовательного учреждения согласно поставленной цели и осуществлять перманентный мониторинг.
2. Выбирать и трансформировать стратегию развития образовательной организации.
3. Обеспечивать внедрение и апробацию передового педагогического опыта в работе своего образовательного учреждения.
4. Управлять процессом, приводящим к взаимодействию и повышению эффективности групповой работы посредством продуктивного вовлечения и повышения заинтересованности ее участников, раскрытия их потенциала.

Опросы, проведенные в педагогических коллективах школ № 60 и 115 г. Ростова-на-Дону в 2019/2020 учебном году, позволили выявить вышеназванные уровни менеджера образования в контексте акмеологично-компетентной модели

управленца и отношение к ним сотрудников данных организаций. Опросы по данной проблеме проводились дважды – до и после комплексной работы по повышению квалификации сотрудников школ по теме: «Акмеологично-компетентностная модель современного руководителя школы». Опрос, предшествовавший началу упомянутой работы, показал, что как менеджеры образования, так и педагоги образовательных организаций считают основными элементами структуры акмеологично-компетентностной модели современного руководителя школы функциональный и социально-экономический уровни (табл. 1).

По нашему мнению, данные результаты служат свидетельством распро-

страненного в образовании стереотипа о том, что руководитель школы должен быть прежде всего крепким хозяйственником, а уже во вторую очередь – инноватором и помощником для педагогов. Для достижения цели и решения задач исследования применялся комплекс методов сбора информации: анкетирование, интервью (индивидуальное и в фокус-группах), наблюдение.

Опрос, последовавший сразу по окончании обучения сотрудников образовательных организаций по теме «Акмеологично-компетентностная модель менеджера образования» в рамках внутришкольного повышения квалификации, показал, что мнение педагогического коллектива изменилось (табл. 2).

Таблица 1

Оценка значимости компетенций менеджера образования коллективами школ № 60 и 115 г. Ростова-на-Дону до начала эксперимента

Компетенция	Директор, заместитель директора		Руководитель методобъединения, структурного подразделения ОО		Педагог	
	количество (всего 9)	%	количество (всего 22)	%	количество (всего 115)	%
Функциональная	9	100	22	100	96	83
Социально-педагогическая	6	62	13	59	82	71
Социально-экономическая	8	89	20	90	74	64
Инновационная	7	67	14	63	79	68
Фасилитативная	7	67	18	82	71	63

Таблица 2

Оценка значимости компетенций менеджера образования коллективами школ № 60 и 115 г. Ростова-на-Дону по окончании эксперимента

Компетенция	Директор, заместитель директора		Руководитель методобъединения, структурного подразделения ОО		Педагог	
	количество (всего 9)	%	количество (всего 22)	%	количество (всего 115)	%
Функциональная	8	89	20	90	90	80
Социально-педагогическая	6	62	14	62	85	72
Социально-экономическая	8	89	19	90	78	65
Инновационная	9	100	14	63	98	89
Фасилитативная	9	100	18	82	102	91

Педагоги и руководители образовательных организаций выделили инновационный и фасилитативный уровни как доминирующие в структуре акмеологично-компетентностной модели руководителя образовательного учреждения. Данные показатели, по нашему мнению, свидетельствуют о том, что сотрудники школ стали воспринимать руководителей образовательных организаций прежде всего как наставников педагогов и инициаторов прогрессивных изменений.

Таким образом, содержание и структура профессионализма деятельности руководителей могут быть представлены как основные компетенции, которые в обобщенном виде образуются благодаря конвергенции компонентов управленческой деятельности в различных направлениях. Исходя из того, что профессионализм руководителей является важной предпосылкой модернизации образования, мы рассматривали достижения высокого уровня профессионализма как стратегическую цель. Это и было учтено в представленной акмеологично-компетентностной модели руководителя образовательного учреждения, и обосновано, что данная модель состоит из следующих уровней (компетенций): функционального, социально-педагогического, социально-экономического, инновационного, фасилитативного. Особенности формирования данной модели станут целью наших дальнейших исследований.

Проведенное исследование позволило повысить уровень профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций, на базе которых оно проводилось. Понимание, осознание и применение структуры акмеологично-компетентностной модели менеджера образования позволит, по нашему мнению,

повысить оперативность корректировки способов и методов управления образовательным процессом в контексте инновационной деятельности современной школы. Кроме того, учет принципов построения данной модели позволит более четко спланировать и организовать образовательный процесс в школе в условиях стратегических, инновационных изменений.

Литература

1. Акмеология 2000: методические и методологические проблемы / под ред. Н.В. Кузьминой, А.М. Зимичева. СПб.: АА, 2000.
2. *Бодалев А.А.* Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения. М.: Флинта: Наука, 1998.
3. *Данилова Г.С.* Акмеологія і професіоналізм в умовах глобалізації // Акмеологія – наука XXI століття: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Київ: КМПУ, 2005. С. 81–94.
4. *Деркач А.А., Зазыкин В.Г.* Акмеология: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2003.
5. *Ельникова Г.В., Маслов В.І.* Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу // Імідж сучасного педагога. 2008. № 3–4. С. 3–8.
6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004.
8. *Кузьмина Н.В.* Предмет акмеологии. СПб.: Политехника, 2002.
9. Социология молодежи: учеб. пособие / Ю.Г. Волков [и др.]. Ростов н/Д: Феникс, 2001.
10. *Субетто А.И.* Социогенетика: системогенетика, общественный интеллект, образовательная генетика и мировое развитие (интеграционный синтез). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994.
11. *Тринитатская О.Г.* Образовательная среда современной школы как условие формирования лингвокультурных профессиональных компетенций педагогических кадров: учеб. пособие. Ростов н/Д: РИПК и ППРО, 2019.
12. *Тринитатская О.Г., Захарова Л.Г., Безматерных Т.А.* Управление инновационными процессами в образовательном учреждении: учеб. пособие. Ростов н/Д: РИПК и ППРО, 2016.
13. *Тринитатская О.Г., Хлебунова С.Ф., Протопопова В.А.* Государственно-общественное

управление образованием: от методологии к практике: учеб. пособие. Ростов н/Д: РИПК и ППРО, 2014.

14. *Berestneva, O. et al.*, 2015. Students' competence assessment methods. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1667: 296–302.
 15. *Ryan, M.R. and E.L. Deci*, 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being & *American Psychologist*, 50: 68–78.
- Reference**
1. *Kuzmina, N.V. and A.M. Zimichev* (Ed.), 2000. *Acmeology 2000: methodological and methodological problems*. St. Petersburg: AA. (rus)
 2. *Bodalev, A.A.*, 1998. *Peak in development of an adult. Characteristics and conditions of achievement*. Moscow: Flinta: Nauka. (rus)
 3. *Danilova, G.S.*, 2005. *Acmeology and professionalism in the context of globalization*. In: *Acmeology – science of the XXI century: materials of the International Research Conference* (pp. 81–94). Kiev: Kiev City Pedagogical University. (ukr)
 4. *Derkach, A.A. and V.G. Zazykin*, 2003. *Acmeology: teaching manual*. St. Petersburg: Piter. (rus)
 5. *Elnikova, G.V. and V.I. Maslov*, 2008. *Modeling of a managerial competence of the head of a general educational institution. Image of a contemporary teacher*, 3–4: 3–8. (ukr)
 6. *Zimnaya, I.A.*, 2004. *Key competencies as a result-oriented basis of competence-based approach in education*. Moscow: Research Center for Quality Problems of Training Specialists. (rus)
 7. *Ovcharuk, O.V.* (Ed.), 2004. *Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kiev: K.I.S. (ukr)
 8. *Kuzmina, N.V.*, 2002. *Subject of acmeology*. St. Petersburg: Politechnika. (rus)
 9. *Volkov Yu.G. et al.*, 2001. *Sociology of youth: teaching manual*. Rostov-on-Don: Phoenix. (rus)
 10. *Subetto, A.I.*, 1994. *Sociogenetics: systemogenetics, social intelligence, educational genetics and world development (integration synthesis)*. Moscow: Research Center for Quality Problems of Training Specialists. (rus)
 11. *Trinitatskaya, O.G.*, 2019. *Educational environment of modern schools as a condition for shaping linguistic and cultural professional competencies of teaching staff: teaching manual*. Rostov-on-Don: Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers. (rus)
 12. *Trinitatskaya, O.G., L.G. Zakharova and T.A. Bezmaternykh*, 2016. *Management of innovation processes in an educational institution: teaching manual*. Rostov-on-Don: Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers. (rus)
 13. *Trinitatskaya, O.G., S.F. Khlebunova and V.A. Protopopova*, 2014. *State and public management of education: from methodology to practice: teaching manual*. Rostov-on-Don: Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers. (rus)
 14. *Berestneva, O. et al.*, 2015. *Students' Competence Assessment Methods*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1667: 296–302.
 15. *Ryan, M.R. and E.L. Deci*, 2000. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being & American Psychologist*, 50: 68–78.

УДК 372.881.1

DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-23-28

Крутова-Солеман Н.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИММИГРАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТРАНЫ ПРЕБЫВАНИЯ В РАМКАХ ИНТЕГРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ФРГ)

Ключевые слова: интеграция, беженцы, иммигранты, немецкий язык, немецкий язык как иностранный, гетерогенность.

Интерес общественности к проблемам ФРГ и Евросоюза, связанным с наплывом беженцев через «Балканский путь», не ослабевает. В результате глобализации события в мире связаны как сообщающиеся сосуды, и чем больше нерешенных проблем в Африке или на Ближнем Востоке, тем сильнее стремятся нуждающиеся в помощи в индустриальные страны с гуманной политикой социального обеспечения. Возникла необходимость поиска путей передачи беженцам системы традиционных ценностей с целью предупреждения межэтнических столкновений через изучение немецкого языка и обучение преподавателей НКИ (немецкий язык как иностранный) эффективным методам и способам его преподавания.

Каждому нуждающемуся в политическом убежище уже при первичной регистрации вручается документ, предоставляющий право на прохождение интеграционного курса в течение 600 академических часов для изучения немецкого языка до уровня B1 согласно директиве «Об общеевропейских компетенциях владения иностранным языком», плюс 100 академических часов для подготовки к тесту «Жизнь в Германии» (Statistisches Bundesamt, https://www.destatis.de/DE/Service/Datenschutz/_inhalt.html). С 1 января 2005 г. в ФРГ вступил в силу Закон об иммиграции, который предусматривает формирование интеграции под девизом «Способствовать и требовать» (Fördern und Fordern). Интеграция мигрантов является одной из важнейших задач современной Германии, вопросом будущего (Столярова, 2017). Язык, являясь неотъемлемым элементом культуры, служит инструментом для интеграции иммигрантов. Содержательной основой интеграционных курсов является

разработанный Институтом Гете по заказу Федерального ведомства по вопросам миграции и беженцев «Рамочный куррикулум (учебный план) для интеграционных курсов – немецкий как второй язык» (Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache», https://www.goethe.de/lhr/prj/daz/pro/rahmencurriculum-integrationskurs_2017.pdf). Необходимость интеграции живущих в ФРГ иммигрантов в ее культурно-языковую среду является на сегодня предельно актуальной темой.

Перечисленные факторы обусловили актуальность настоящей статьи. Анализ особенностей интеграции гетерогенных групп иммигрантов в культурно-языковую среду ФРГ позволяет выделить противоречия между востребованностью преподавателей немецкого языка как иностранного и острой нехваткой высококвалифицированных лингвистов (Кадиров, Ющенко, <https://sibac.info/studconf/social/vi/30482>). Иммигранты представляют собой группу, разнородную по различным признакам: по национальности, возрасту, полу, интеллекту, образованию, статусу, особенностям физического и психического развития и др. Однако иммигрантов, входящих в гетерогенные группы, связывает общий интерес – изучение немецкого языка с целью интеграции в социокультурную среду Германии. «Несмотря на имеющиеся в Германии проблемы с интеграцией, положение здесь пока еще более стабильное, чем в других странах, например во Франции или Нидерландах. Тем не менее уже стало очевидным, что необходимо предпринять значительные усилия по исправлению ошибок прошлого и взять правильный курс по интеграции» (Косицин, Майле, 2010) [2].

В последние годы были предприняты экстренные меры по обеспечению

дополнительной профессиональной подготовки лингвистов в качестве преподавателей НКИ. Даже хорошо подготовленные лингвисты ежедневно сталкиваются с большими трудностями в гетерогенной аудитории. Они вызваны необходимостью использования индивидуального подхода к каждому обучающемуся по причине того, что, с одной стороны, правительством Германии выставлены жесткие временные рамки языковой подготовки иммигрантов при максимальном количестве учащихся в одной аудитории, с другой – в группах часто находятся до двадцати разных обучающихся, представляющих двадцать стран мира, двадцать культур и традиций, что также требует индивидуального подхода в обучении (Мальцева, 2016). Несмотря на все попытки консультантов предельно сократить гетерогенность при составлении групп иностранцев, обучающихся немецкому языку, группы остаются достаточно разнородными.

Как ранее было отмечено, гетерогенность обусловлена не только возрастом, но и уровнем образования и знания немецкого языка или других языков, существующими контактами с немцами, родной речью, профессией, способностью к усвоению учебного материала, целью, мотивацией и т.п. Учебный успех, однако, невозможен без индивидуального подхода к учащимся. Эта область педагогики и андрагогики в современной «глобальной деревне» исследуется под современным термином «внутреннее дифференцирование». Большой вклад в разработку методов применения внутреннего дифференцирования в педагогике и андрагогике внесли немецкие педагоги Алексис Фельдмайер, Хайнц Клипперт, Франк Мюллер, участники проекта «Альфамар» в Марбургском университете имени Филиппа под ру-

ководством профессора германистики Рут Альберт.

На существование неграмотных взрослых общественность ФРГ обратила внимание только в конце 1970-х гг. (Feick u.a., 2013, S. 100). Речь шла в основном о функционально неграмотных немцах, которые не умели ни читать, ни писать на немецком языке. Эта проблема полностью затмила проблемы иммигрантов с низким уровнем образования. И лишь в конце 1990-х гг. города и коммуны начали реагировать на подобные проблемы иммигрантов (Roll, Schramm, 2010, S. 6). Столкнувшись с проблемой иммигрантов, ФРГ также столкнулась с острой проблемой безграмотности среди людей, живущих в ФРГ и не владеющих немецким языком. Целью ликвидации безграмотности среди них, в отличие от России после Октябрьской революции, не является предоставление беженцам возможности «сознательно участвовать» в политической жизни ФРГ. Интеграция иммигрантов в общество принимающей страны является первоочередной задачей, и тем, кто хочет добиться возможности «участвовать в политической жизни ФРГ», предстоит сначала долгий путь успешного завершения интеграционного курса с обучением грамоте, состоящего из языкового и ориентировочного курса общей продолжительностью 1260 часов, а также сдача всех экзаменов по немецкому языку и теста «Жизнь в Германии» с первой попытки (Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung..., http://www.migration-online.de/gesetz._aWQ9MTlwJnBhZ2-UuYmVyZWljaD0xMw_.html).

Главная цель интеграционных курсов с обучением иммигрантов грамоте немецкого языка состоит из трех подцелей:

- развитие их языковых и письменных навыков до уровня функциональной неграмотности;

- способствование социальной интеграции учащихся при использовании методов, ориентированных на умение учиться самостоятельно и сохранять устойчивость окружающей среды;
- цель, вытекающая из первых двух, – стремление обучить их немецкому языку до уровня A2.2 согласно директиве «Об общеевропейских компетенциях владения иностранным языком». Латинский шрифт – это шрифт звуков с алфавитным принципом. Цель обучения грамоте – научить неграмотных соединять разговорную речь с письменной, поэтому на всех курсах по обучению грамоте немецкого языка тематически преподается и правильная разговорная речь. Более того, основной принцип обучения: «Сначала немецкий язык как иностранный, а затем грамота». В целевой группе присутствуют не только учащиеся, которые недавно прибыли в Германию и не говорят по-немецки, но и те, кто уже говорит на немецком языке. Чаще всего при этом они автоматически произносят лексически и грамматически неправильные выражения, которые многократно слышали и повторяли в их естественном окружении. И хотя смысл этих выражений понятен, преподавателю необходимо искоренять фоссилизированную неграмотную речь и прививать правильный немецкий язык. Это проблема, требующая от преподавателя большого терпения и настойчивости, а от учащихся больших усилий. Одновременно с разговорной речью тренируется аудитивное и визуальное восприятие, чтобы постепенно автоматизировать процесс чтения и письма (Entorf, Lauk, 2006).

Метод обучения грамоте по слогам относится к синтетическим методам и

заключается в том, что слова – исходя из разговорного языка – разбираются по слогам. Вначале это происходит устно, затем письменно. В дальнейшем слоги служат основой для упражнений с графемами и фонемами, а также словами (Feick u.a., 2013, S. 12–18). Учебный процесс, поддерживаемый игровыми упражнениями, побуждает участников много и часто говорить. В игре создается ситуация, когда в индивидууме проявляется состояние «Я – ребенок», при котором снимаются психологические барьеры, такие как, например, страх быть высмеянным из-за ошибок или неправильного произношения. Звуковой метод относится к аналитико-синтетическим методам и подразумевает систему обучения чтению, которая предполагает на первом этапе обучения разделение слова на составляющие его буквы и звуки, а на втором – обратное действие, т.е. соединение букв/звуков в слитные слоги и слова. Важным является тот факт, что сначала рекомендуется не давать названия букв, а называть только звуки. Например, с помощью популярного современного звукового метода слово Schokolade (шоколад) будет введено звуками /ʃ o k o l a dɛ ɛ/. Это поможет избежать «скелетного написания» типа Sklad, если учащиеся будут исходить из названия букв, например – ka, de (Albert u.a., 2012). Обозначение звука буквой выполняется только после его выделения из слов и изучения его звучания в разных словах.

Целевой учебной группой, рассматриваемой в данной статье, являются иммигранты-учащиеся, которые должны не только выучить немецкий язык, научиться читать и писать на латинице, но и ознакомиться с нормами и ценностями Запада и понять их. Они прибыли в ФРГ практически со всего мира и разнообразны, как и сам этот мир. Так

как не существует одного языка общения в аудитории, то преподавание ведется исключительно одноязычно на немецком языке при помощи картинок, жестов, пантомимы, догадок, а также взаимопомощи обучающихся грамоте.

Затронем философскую тему достоинства человека. К примеру, после Второй мировой войны неграмотные граждане Бразилии не имели права даже на участие в выборах. «В отличие от них все жители Германии, не являющиеся гражданами ФРГ, равны перед законом и не ущемлены в своих правах. Более того, им оказывается посильная помощь во всех сферах жизнедеятельности как со стороны государственных органов, так и со стороны большей части местного населения» (Bundesvertriebenengesetz..., <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bvfg/gesamt.pdf>).

Обучая грамоте иммигрантские группы на курсах, мы с коллегами пришли к следующим выводам. Находясь в аудитории, учащиеся:

- предельно внимательны и мотивированы;
- благодарны за каждое отдельное понимание учебного материала;
- привязаны к преподавателю с первых же уроков;
- сплочены и оказывают максимально посильную помощь друг другу на тернистом пути освоения грамоты.

При всей гетерогенности успеха обучения невозможен без индивидуального подхода к каждому учащемуся в рамках существующей группы. Внутреннее дифференцирование – это процесс, когда для учащихся создается климат в учебной аудитории, при котором наилучшим образом раскрываются умения, навыки и интересы отдельного индивидуума. Несмотря на

существующее разнообразие приемов и методов обучения иммигрантов в гетерогенных группах, нет единого метода, который оптимально бы подошел для одновременного развития навыков аудирования, чтения, письма или говорения. Разные методы развивают речевые навыки по-разному.

Таким образом, каждый преподаватель должен сам для себя выбирать методы, которые оптимально подходят для различных целей конкретных уроков по преподаванию грамоты немецкого языка как иностранного в определенной группе на определенном уровне. И из множества учебников лингвист должен сам выбирать и готовить учебный материал для каждого отдельного урока, чтобы после урока он мог констатировать факт: «Конкретная цель урока достигнута».

Создаваемые гетерогенные группы иммигрантов возникли не на пустом месте, а в результате глобализационных мировых процессов, приведших к большому наплыву беженцев в страны Евросоюза. Чем больше нерешенных проблем будет в Африке или на Ближнем Востоке, тем сильнее будет стремление нуждающихся в индустриальные страны с гуманной политикой социального обеспечения, каковой является Федеративная Республика Германия. Сегодня как никогда важен поиск путей передачи иммигрантам системы традиционных ценностей с целью предупреждения межэтнических столкновений через изучение немецкого языка и обучение начинающих преподавателей эффективным способам и методам обучения.

Литература

1. *Кадиров Э.К., Ющенко О.И.* Проблемы социальной адаптации иммигрантов в Германии // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: сб. статей VI Международной студенческой науч.-практ. конф. № 6. URL: <https://sibac.info/studconf/social/vi/30482>.
2. *Косицин И.А., Майле А.Д.* Миграция в Германии: поиск решения проблем // Вестник Омского юридического института. 2010. № 2. С. 26–28.
3. *Мальцева Ю.А.* Особенности освещения проблемы беженцев в немецких СМИ // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2016. № 18. С. 48–53.
4. *Столярова Е.В.* Языковые средства представления информации о беженцах из Сирии в российских и зарубежных СМИ // Путь науки. 2017. № 2. С. 144–145.
5. *Albert, R. u.a.,* 2012. *Alphamar. Wege in die Alphabetisierung für Erwachsene Deutschlernende.* Berlin; München: Langenscheidt KG.
6. Bundesvertriebenengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 10. August 2007 (BGBl. I S. 1902), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 6. Juli 2009 (BGBl. I S. 1694) geändert worden ist. URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bvfg/gesamt.pdf>.
7. *Entorf, H. and M. Lauk,* 2006. *Peer Effects, Social Multipliers and Migrants at School: An International Comparison.* IZA Discussion Paper № 2182. Bonn, 2006.
8. *Feick, D., A. Pietzuch und K. Schramm,* 2013. *Alphabetisierung für Erwachsene 15.* München: Goethe-Institut.
9. Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern (Zuwanderungsgesetz) vom 30. Juli 2004 (BGBl. I S. 1950). URL: http://www.migration-online.de/gesetz_aWQ9MTIwJnBhZ2UuYmVyZWljaD0xMw_.html.
10. Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache. URL: https://www.goethe.de/lhr/prj/daz/pro/rahmencurriculum-integrationskurs_2017.pdf.
11. *Roll, H. und K. Schramm,* 2010. *Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch.* Duisburg: OBST.
12. Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2016. URL: https://www.destatis.de/DE/Service/Datenschutz/_inhalt.html.

Reference

1. *Kadirov, E.K. and O.I. Yushchenko.* Problems of social adaptation of immigrants in Germany. In: Scientific community of students of the XXI century. Social Sciences: collection of articles of the VI International Student Scientific Conference, 6. URL: <https://sibac.info/studconf/social/vi/30482>. (rus)
2. *Kositsin, I.A. and A.D. Mayle,* 2010. Migration in Germany: finding a solution to the problem. Bulletin of Omsk Law Institute, 2: 26–28. (rus)
3. *Maltseva, Yu.A.,* 2016. Features of coverage of the refugee problem in the German media. Sign: problematic field of media education, 18: 48–53. (rus)
4. *Stolyarova, E.V.,* 2017. Language media for presenting information about refugees from Syria in

- Russian and foreign media. The path of science, 2: 144–145. (rus)
5. *Albert, R. et al.*, 2012. Alphamar. Paths to literacy for adults learning German. Berlin; München: Langenscheidt KG. (germ)
 6. Federal law on exiles, published on August 10, 2007 (Bulletin of Federal laws I S. 1902), which was last amended by article 1 of July 6, 2009. (Bulletin of Federal laws I S. 1694). URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bvfg/gesamt.pdf>. (germ)
 7. *Entorf, H. and M. Lauk*, 2006. Peer Effects, Social Multipliers and Migrants at School: An International Comparison. IZA Discussion Paper № 2182. Bonn, 2006.
 8. *Feick, D., A. Pietzuch und K. Schramm*, 2013. Adult literacy 15. München: Goethe-Institut. (germ)
 9. Law on control and restriction of immigration and regulation of residence and integration of Union citizens and foreigners (immigration Law) of 30 July 2004 (BGBl. I S. 1950). URL: http://www.migration-online.de/gesetz._aWQ9MTIwJnBhZ2UuYmVyZWljaD0xMw_.html. (germ)
 10. Framework curriculum for integration courses – German as a second language. URL: https://www.goethe.de/lhr/prj/daz/pro/rahmencurriculum-integrationskurs_2017.pdf. (germ)
 11. *Roll, H. und K. Schramm*, 2010. Literacy in German as a second language. Duisburg: OBST. (germ)
 12. Federal statistical office, Wiesbaden, 2016. URL: https://www.destatis.de/DE/Service/Datenschutz/_inhalt.html. (germ)

УДК 378

DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-29-34

Шедина С.В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ
КАК НАПРАВЛЕНИЕ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРОФЕССОРСКО-
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО
СОСТАВА В РАЗВИТИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ**

Ключевые слова: профессиональное развитие, личностно-профессиональное становление, педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, педагогические условия, рефлексивные процессы, контекстное обучение.

Современный уровень развития общества характеризуется сменой приоритетов образовательной парадигмы, которая предъявляет новые требования к качеству подготовки будущих специалистов. В условиях социально-экономических изменений российского общества происходит переход к новым образовательным технологиям, ориентированным на вариативность, индивидуальность, личностный потенциал специалистов, максимально готовых к практической деятельности, способных быстро включаться в инновационные процессы и быть успешными в профессиональной деятельности, проявлять высокий уровень готовности к ее выполнению.

Новые требования к подготовке специалистов акцентируют внимание прежде всего на их готовности профессионально определиться в педагогической реальности, что вызывает необходимость пересмотра аспектов образовательной среды, ее теоретического и технологического обеспечения, разработки новых подходов и изменения приоритетов в структуре педагогического процесса.

Осмысление сущности профессионального самоопределения убедило нас в том, что оно связано с такими понятиями, как «самоактуализация», «самореализация», «самоидентификация», которые свидетельствуют о признании самоопределения как планируемого образования, связанного с выбором профессии, и как образования, пронизывающего всю жизнь человека.

Вопросы профессионального самоопределения находятся в поле зрения представителей научного мира, им уделяют внимание ученые в трудах по психологии, педагогике, социальным и философским наукам.

Проанализировав теоретические аспекты развития профессионального

самоопределения, мы выявили, что большинство исследователей связывает динамику профессионального самоопределения со способностью рефлексировать (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, С.Л. Рубинштейн).

Рефлексия является способом самопознания личности себя и определяет ее социально-психологическую зрелость, так как возникает «необходимость социальной адаптации и самоопределения» (Н.Т. Абрамова).

Профессиональное самоопределение – это процесс поиска личностью путей гармонизации своих интересов, социальных смыслов и профессии, обусловленный активной деятельностью субъекта на основе потребности в самореализации собственного потенциала в конкретной профессиональной деятельности (Пряжников, 1999).

Профессиональное самоопределение как внутренний процесс получает развитие под влиянием общественного мнения и через индивидуальный выбор личностью целей и ценностей. Поэтому такой процесс организуется там, где можно «выйти в новую сферу» (Д.И. Фельдштейн), дающую возможность проявить себя, самоутвердиться в коллективе и в глазах других.

Такой сферой для обучающегося становится вуз, в котором он осознает социальные ценности, нормы, требования и адаптируется на основе своих потребностей (В.П. Вахтеров). Вуз выступает в качестве нового контекста саморазвития и рассматривается как «место и время обучения», «как пространство взросления» (Д.Б. Эльконин). Таким образом, вуз является новой креативной средой, источником средств подготовки к желаемому будущему, стимулирующим процесс профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение будущего специалиста, обусловленное креативной средой, направляет личность обучаемого, утверждая в выборе своей профессиональной деятельности и дальнейшем проектировании своей профессиональной карьеры.

Результатом длительного процесса профессионального самоопределения становится желание индивида реализовать свой трудовой потенциал в той или иной сфере деятельности, а для современного обучающегося важными факторами в процессе профессионального самоопределения являются престижность профессии, материальный достаток, возможность эффективно выстраивать карьеру (Падалко, 1998; Фирсова, 2014). Повышению эффективности процесса формирования самоопределения обучающихся в профессиональной деятельности будет способствовать реализация в образовательном процессе вуза «пути осознанного самостроительства» (С.В. Шедина), базирующаяся на потребностях и возможностях самого обучающегося, его собственной активности и инициативе. Такое взаимодействие способно активизировать механизм профессиональной направленности, актуализирующей стремление, желание обучающегося более сознательно подходить к выполнению своей деятельности, в том числе и учебной.

Тогда центром оказывается личность самого обучающегося, его цели, мотивы, психологические и личностные особенности, и важная роль в данном подходе в образовательном процессе вуза отводится формирующе-развивающей среде. Педагог должен создать определенные условия для развития личности обучающихся, их способности к саморазвитию, самопознанию через включение в различные виды деятельности.

Для создания воспитывающей среды необходимо использовать в обу-

чающем процессе не только новые технологии, приемы, методы социальной и психолого-педагогической поддержки личности в процессе развития и раскрытия индивидуальных особенностей, но и создание определенной среды самими педагогами на занятиях, позволяющей обучающемуся раскрыть свои индивидуальные особенности, творческие способности, применить умения, навыки, теоретические и практические знания, что позволяет быстрее входить в реальные ситуации профессиональной деятельности (Артамонова, Тюников, 2014; Маленкова, 2002).

Задача современного образования видится и в том, чтобы сформировать в человеке рефлексивное отношение к себе и к миру, самостоятельное видение сущности, открывающейся в бесчисленном множестве связей и отношений человека с миром (Шедина, 2018; Kõrkkö et al., 2016).

Для эффективности этого процесса необходимо совершенствование подготовки педагогов, так как возникающая необходимость проектировать и осуществлять сложные процессы часто вызывает затруднения у профессорско-преподавательского состава.

В свете специфики профессионального становления не подлежит сомнению тот факт, что одна из ключевых ролей в профессиональном образовании отводится переходу от осуществляемой учебной деятельности к усваиваемой профессиональной деятельности. Личностно-профессиональное становление будущего специалиста осуществляется не только с учетом логики изучаемых дисциплин, но и с учетом модели специалиста – в логике будущей профессиональной деятельности (Шедина, 2014).

Основными педагогическими условиями реализации данного пути являются: моделирование в образователь-

ном процессе императивов профессиональной деятельности, осуществление педагогами игротехнической функции, внедрение новых методов, инструментов, оказывающих влияние на деятельность составляющую образования.

Специфической чертой понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

Педагоги создают условия, в которых обучающиеся находят себя на основе собственной активности, стремления к совершенствованию.

В процессе образовательной деятельности обучающиеся обдумывают жизненный план, жизненную стратегию, тем самым закладывая в себе основы новых ценностных ориентаций. Задача педагога заключается в том, чтобы указать ориентиры жизненной стратегии.

Осуществляя педагогическое сопровождение, педагог учит молодых людей не бояться будущего, а верить в него. Это пробуждает у них потребность выстраивать стратегию жизни, которая есть интегратор всех личностных усилий в работе над собой.

Педагогическое сопровождение является одним из источников совершенствования высшего образования, улучшающим и повышающим его качество. Данный процесс предполагает поиск и выработку совместно с преподавателем собственного взгляда на мир, возможность высказывать собственные суждения, выявлять разные точки зрения на рассматриваемую проблему, развивает интеллект и умение с помощью вопросов искать выход из проблемных ситуаций (Пац, Медведев, 2014).

Педагогическое сопровождение в образовательном процессе – это заинтересованное наблюдение, консульти-

рование, личностное участие, поощрение максимальной самостоятельности обучающихся (Газман, 1995). Это особый метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного и профессионального выбора, обучение выработке определенных стратегий принятия решения (Казакова, 1995).

Процесс педагогического сопровождения, с одной стороны, – это помощь обучающемуся в его личном росте, установка на понимание, открытое общение; с другой – это направление деятельности педагога в сфере социально-профессионального самоопределения будущего специалиста, где для последнего создаются условия понимания смысла, назначения, ценности, содержания профессиональной деятельности (Губанова, 2002).

Педагогическое сопровождение обучающегося выступает как специально организованный и контролируемый учебный процесс, в котором с помощью совокупности форм и методов оказывается влияние на развитие обучающегося в период его профессионального самоопределения. Предметное содержание деятельности обучающегося проектируется как система учебных пробных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным. Теория контекстного обучения – одно из направлений развития деятельностной теории усвоения социального опыта, представленное в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева и др.

Основная идея контекстного обучения состоит в том, чтобы наложить усвоение обучающимся теоретических знаний на канву усваиваемой им профессиональной деятельности, а для этого в разных формах образовательной деятельности последовательно мо-

делируется будущая профессиональная деятельность со стороны ее предметно-технологических (предметный контекст) и социальных (социальный контекст) составляющих (Вербицкий, 2004).

С помощью системы учебных проблем, профессионально подобных проблемных ситуаций и задач в контекстном обучении выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично развертываемое. Проблемная ситуация во всей ее предметной и социальной неоднозначности и противоречивости выступает в контекстном обучении основной единицей его содержания. Важным фактором является и включенность обучающихся в практическую деятельность, т.е. чем раньше теоретическая подготовка специалиста будет совмещена с практической, тем выше и качественнее будет уровень подготовки профессионала, ведь важным условием формирования профессионального самоопределения является включенность в реальные условия профессиональной деятельности.

Применение новых педагогических технологий, методов, инструментов способствует подготовке обучающихся к изменению уровня сложности профессионального образования и усиливает внимание к деятельностной составляющей образования, при этом развивая профессионально важные качества, психологические качества, эмоциональную готовность к относительно самостоятельному принятию профессиональных решений, способствует активизации рефлексивных умений будущего специалиста. При этом целью педагога является формирование не только навыков рефлексии, но и интеллектуальной гибкости, критического мышления, побуждение обучающегося к самоанализу.

Активизация рефлексивных процессов также является методом, используемым в педагогическом взаимодействии, направленным на стимулирование личностно-профессионального становления будущего специалиста (Van Beveren, 2018). Средством инициирования рефлексии являются вопросы, направляющие сознание обучающихся на поиск оснований собственных суждений, поступков. Чем больше будущий специалист проявляет себя, анализируя, представляя возможные повороты ситуации, тем больше он приобретает опыт «предупреждающего думания», рационального осмысления процессов, итогов своей профессиональной деятельности. В случае неудачи, неуспеха основным механизмом развития прогностических умений становится рефлексия неудач и причин, приведших к ним (Шедина, 2014).

Развивая рефлексивные процессы, педагог способствует умению обучающегося осознавать барьеры, анализировать положительный и отрицательный опыт, определять жизненные и профессиональные приоритеты, проектировать собственную линию в образовании и профессиональной деятельности.

Помимо создания проблемных обучающих ситуаций, требующих применения теоретических знаний, практических умений, педагогу необходимо создавать и такие ситуации, сочетание условий, которые обеспечивают успех, также служащий источником внутренних сил для преодоления трудностей.

Не подлежит сомнению тот факт, что самый главный источник развития человека находится в самом человеке. Однако для того, чтобы включились внутренние механизмы личностного роста, необходимы определенные условия для учебного процесса, являющегося видом деятельности, цель

которого – приобретение человеком знаний, умений, навыков, и при этом особенностью обучения является то, что оно служит еще и средством психологического развития личности.

Подводя итог, мы можем сделать вывод, что педагогические условия являются компонентом педагогической системы, отражающим совокупность возможностей, форм, методов образовательной и материально-пространственной среды, воздействующим на личностный и процессуальные аспекты данной системы, способствующим повышению эффективности целостного педагогического процесса.

Соответственно, необходимо создание организационно-педагогических условий, в которые входит формирование мотивации для будущей профессиональной деятельности, профессионально значимых качеств личности, профессиональных компетенций, установление атмосферы коллегиальности, профессиональной общности обучающихся и преподавателей, конструирование содержания всех учебных дисциплин с направленностью на развитие ценностно-мотивационных оснований будущей профессиональной деятельности, проведение специальных занятий, курсов и т.д., что будет обеспечивать эффективность педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся (Шедина, 2018).

Таким образом, профессиональное самоопределение имеет важное значение для обучающегося, так как реализует главную задачу деятельности педагогических коллективов по созданию педагогических условий для подготовки в высших учебных заведениях будущих специалистов, профессионалов своего дела, способных самостоятельно определять векторы своего профессионального становления.

Литература

1. Артамонова Е.И., Тюников Ю.С. Оценка результатов исследования состояния подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // Педагогическое образование и наука. 2014. № 2. С. 93–101.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. Вып. 3. С. 58–64.
4. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. 2002. № 9. С. 32–39.
5. Казакова Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. СПб.: Питер, 1995.
6. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002.
7. Падалко О.В. Профессиональное самоопределение молодого специалиста с высшим образованием в современном российском обществе: дис. ... канд. социол. наук. СПб., 1998.
8. Пац М.В., Медведев В.А. Роль педагогического сопровождения в профессиональном самоопределении будущего учителя // Дискуссия. 2014. № 2. С. 99–104.
9. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002.
10. Фирсова Т.А. Профессиональное самоопределение студентов в условиях обучения в вузе // Самарский научный вестник. 2014. № 1. С. 118–120.
11. Шедина С.В. Педагогические условия личностно-профессионального становления будущего специалиста // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 126–130.
12. Шедина С.В. Педагогическое обеспечение формирования общекультурных компетенций студентов в процессе их обучения в вузе // Актуальные проблемы современного высшего образования: от общего к частному: сб. материалов III регионального науч.-метод. семинара. Хабаровск: Дальневосточ. ин-т управления РАНХиГС, 2018. С. 37–42.
13. Kõrkkö, M., O.Kyrö-Ämmälä and T. Turunen, 2016. Professional development through reflection in teacher education. Teaching and Teacher Education, 55: 198–206.
14. Van Beveren, L. et al., 2018. We all reflect, but why? A systematic review of the purposes of reflection in higher education in social and behavioral sciences. Educational Research Review, 24: 1–9.

Reference

1. Artamonova, E.I. and Yu.S. Tyunikov, 2014. Evaluation of research results on the state of training future teachers for innovation. Pedagogical Education and Science, 2: 93–101. (rus)
2. Verbitsky, A.A., 2004. Competence-based approach and theory of contextual training, Moscow: Research Center for Quality Problems of Training Specialists. (rus)
3. Gazman, O.S., 1995. Pedagogical support of children in education as an innovative problem. In: New values of education: ten concepts and essays (Issue 3, pp. 58–64). Moscow: Innovator. (rus)
4. Gubanova, M.I., 2002. Pedagogical support of social self-determination of high school students. Pedagogy, 9: 32–39. (rus)
5. Kazakova, E.I., 1995. Pedagogical support. Experience in international cooperation. St. Petersburg: Piter. (rus)
6. Malenkova, L.I. Theory and methods of education: textbook. Moscow: Pedagogical society of Russia, 2002. (rus)
7. Padalko, O.V., 1998. Professional self-determination of a young specialist with higher education in modern Russian society: Candidate's thesis in Social Sciences. St. Petersburg. (rus)
8. Pats, M.V. and V.A. Medvedev, 2014. Role of pedagogical support in professional self-determination of a future teacher. Discussion, 2: 99–104. (rus)
9. Pryazhnikov, N.S., 2002. Methods of activating professional and personal self-determination: methodical manual. Moscow: Moscow Psychological-Sociological Institute; Voronezh: MODEK. (rus)
10. Firsova, T.A., 2014. Professional self-determination of students in the conditions of higher education teaching. Samara Scientific Bulletin, 1: 118–120. (rus)
11. Shedina, S.V., 2014. Pedagogical conditions of personal and professional formation of a future specialist. Siberian Pedagogical Bulletin, 6: 126–130. (rus)
12. Shedina, S.V., 2018. Pedagogical support for the formation of general cultural competencies of students in the process of their university education. In: Topical issues of modern higher education: from general to private: collection of materials of the III Regional Scientific Methodological Seminar (pp. 37–42). Khabarovsk: Far-Eastern Institute of Management, branch of RANEPА. (rus)
13. Kõrkkö, M., O.Kyrö-Ämmälä and T. Turunen, 2016. Professional development through reflection in teacher education. Teaching and Teacher Education, 55: 198–206.
14. Van Beveren, L. et al., 2018. We all reflect, but why? A systematic review of the purposes of reflection in higher education in social and behavioral sciences. Educational Research Review, 24: 1–9.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

- **Гареев Д.Р., Могилевская Т.Е., Марчук В.А.** Общие положения саморегуляции на занятиях по физической подготовке
- **Гайворонский В.Г., Радченко Г.С.** Анализ состояния здоровья студентов Юга России на основе статистических данных онлайн-опросов в 2019 году

УДК 796.011.1
DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-37-42

Гареев Д.Р.,
Могилевская Т.Е.,
Марчук В.А.

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Ключевые слова: саморегуляция, физическое воспитание, организация и проведение форм физической подготовки.

Процесс физической подготовки не должен сводиться только к формированию физических качеств, а должен содержать соответствующий комплекс теоретических знаний, практических и методических навыков. Актуальным вопросом в системе физической подготовки остается место методической подготовки и саморегуляции учащихся в педагогическом процессе.

Анализ руководящих документов доказывает, что наличие единого процесса обучения, развития и воспитания военнослужащих свидетельствует о замкнутой образовательной структуре и конкретных функциях, которые должны обеспечивать подготовку военных специалистов с определенным уровнем методической подготовки.

Подготовка учащихся по физической подготовке рассматривается в двух самостоятельных направлениях: специальная, характерная для выпускников – начальников физической подготовки, и общая, характерная для выпускников – командиров подразделений. Подготовка реализуется в рамках основных иерархических звеньев, которые функционируют автономно, что обеспечивает соответствующий квалификационный уровень подготовленности (Загорский и др., 2009).

Теоретическая и практическая подготовленность учащихся в вузе должна решать следующие задачи (Платонов, 2006):

- создание базового фонда знаний по теории и методике физической подготовки;
- формирование организационно-методических умений согласно должностному предназначению;
- овладение навыками самостоятельной физической подготовки;
- развитие физических и специальных качеств, совершенствование двигательных прикладных навыков;

- самосовершенствование базовой подготовки в интересах поддержания профессиональной работоспособности учащихся, формирование устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной деятельности.

Цель исследования – исследовать общие положения саморегуляции учащихся военного института на занятиях по физической подготовке.

Наше исследование системы образования доказало, что рациональное решение задач готовности выпускников к организации и проведению физической подготовки реализуется через определяющие принципы, к которым относятся:

- преемственность и постепенность;
- унификация;
- дифференциация и интеграция;
- соподчиненность и взаимообусловленность;
- стимуляция и саморегуляция.

Эти принципы сами по себе используются в различных научно-практических и педагогических работах. Вместе с тем во время исследования проблем учебно-воспитательного процесса физической подготовки в вузе они приобретают свое дидактическое наполнение, что свидетельствует об их новизне.

Принцип преемственности и постепенности специальных знаний, формирования двигательных военно-прикладных навыков, а также организационно-методических умений предполагает решение одной из главных проблем, связанной с дублированием информационного потока знаний, сформированных у курсантов. Реализация принципа должна осуществляться по механизму углубления и расширения специальных знаний, стимулировать познавательную активность курсантов (Волков, Мильнер, 2016; Спортивные травмы..., 2012).

Принцип унификации содержания, а также методики обучения курсантов обусловлен большим количеством неродственных военных специальностей. Это определяет необходимость поиска путей рационального использования учебного материала. Механизм реализации основывается, во-первых, на определении требований к подготовленности всех учащихся до уровня выполнения обязанностей командира взвода, а во-вторых – на единстве требований к выпускникам однопрофильных специальностей, что предполагает однородность содержания и характерные типичные методики обучения.

Принцип дифференциации учебной информации в соответствии с квалификационными требованиями к подготовленности на заключительном этапе обучения и интеграции образовательного процесса в соответствии с деятельностью по должностным назначениям основывается на диалектической взаимосвязи военной практики с обучением в вузах. Реализация принципа базируется на соответствии содержания и методики обучения штатно-должностному предназначению выпускников различных военных специальностей (Физическая культура, 2011; Хижевский, 2009).

Принцип подчиненности и взаимообусловленности обусловлен особенностями профессиональной деятельности выпускников. Подчиненность проявляется во взаимосвязи практических требований и методических задач различных курсов обучения, а взаимообусловленность – в их взаимосвязи с нормативами подготовки.

Родители – это самый значимый ресурс, мотиватор и двигатель в детско-юношеском спорте. Но часто это и самая большая проблема для тренера и юного спортсмена. Неадекватность, психологическая некомпетентность,

перенос собственных психологических проблем и комплексов в отношения с ребенком и тренером мешают нормальной подготовке юного спортсмена (Физическое воспитание, 2013; Hagger, Chatzisarantis, 2009; McKay et al., 2019).

Часто у тренера не хватает психолого-педагогических компетенций, и в целом это не его задача – разбираться в проблемах, с которыми приходят родители или дети в спортивную секцию. Идея заключается в том, чтобы гармонизировать отношения между тренерами, родителями и детьми в сфере детско-юношеского спорта, что позволит проводить спортивную подготовку с большим КПД. Возникают проблемы как специфические для спортивной деятельности, и так общие, связанные с нормативными кризисами психологического развития. Огромная сеть детско-юношеских школ, заточенных на результат, на спортивные показатели, нуждается в поддержке спортивных психологов. Мы видим эту необходимость и готовим специалистов, отвечающих таким запросам сферы спортивной подготовки детей (Физическое воспитание студентов и учащихся, 1988).

Как понять, в каких случаях юному спортсмену необходим психолог? Часто это проблемы ранней профессионализации, нарушающей периоды развития личности ребенка. То есть психологически он еще не созрел, чтобы его познавательная, моторная, эмоциональная сферы работали в режиме узкой специализации. Однако спортивная карьера уже требует этого в раннем возрасте.

Здесь необходимо сопроводить личность спортсмена так, чтобы ребенок эмоционально не выгорел. Чтобы не произошло таких вещей, как, например, с Юлией Липницкой, которая в 15 лет стала олимпийской чемпионкой, но затем у нее развилась нервная

анорексия, и спорт теперь для Юлии закрыт. Это не единичный случай. Часто в 15–17 лет спортсмен понимает, что максимума в своей спортивной карьере он уже достиг, и встает вопрос: как жить дальше? Ведь в норме в этом возрасте впереди целая жизнь, она только начинается, а у спортсмена она уже позади.

Принцип стимуляции познавательной активности и саморегуляции профессиональной деятельности при выполнении функциональных обязанностей по физической подготовке различными категориями учащихся обусловлен необходимостью формирования практических и методических навыков самостоятельной работы с управлением их физическим состоянием. В этот процесс вовлечен весь состав учащихся, с единственным отличием в том, что одни занимаются преимущественно обучением подчиненных, а другие – саморазвитием. Поэтому независимо от профиля специальности в учебном процессе важно создавать условия и использовать организационно-методические приемы, которые активно стимулировали бы творческую познавательную деятельность и на этой основе – самосовершенствование.

Реализация названных принципов позволит добиться содержательной взаимосвязи и преемственности специальных знаний, навыков и умений в различных подсистемах образования, которые автономно функционируют независимо от будущей специальности выпускника.

Результаты исследований позволили нам сформулировать общие и специальные функции системы подготовки учащихся вузов в организации саморегуляции и проведении форм физической подготовки.

Дети психологически не всегда готовы заниматься спортивной деятель-

ностью. С какими проблемами обычно сталкиваются учащиеся в спорте? Нужно отметить, что дети приходят в спорт с трех лет. И, конечно, проблемы малышей, школьников и студентов будут отличаться. Дошкольники обычно сталкиваются с трудностями мотивации. Школьника больше интересуют отношения со сверстниками, как его воспринимают в обществе, проблемы дружбы и конкуренции, а также формирование самооценки. В подростковом возрасте сложности обусловлены психофизиологическими изменениями, психологическим подростковым кризисом. Многие виды спорта предъявляют к малышам жесткие требования: необходимо терпеть усталость, боль, например при растяжке, также часто случаются падения и травмы.

Встают вопросы: как вести себя тренеру с периодически сменяющимся желанием и нежеланием ребенка заниматься спортом, как заинтересовать его именно этим видом спорта? Как помочь детям в спорте научиться преодолевать свои комплексы и страхи, опираться на свою самооценку, понимать себя и свои эмоции, быстро восстанавливаться, концентрироваться и настраиваться на решение задач? Все это – дело психологов. При решении психологических проблем нужно относиться к спортсменам как к обычным людям, а не как к кумирам. Психологу также может помешать то, что он является профессиональным спортсменом в этом виде спорта, – у него будет большой соблазн вмешаться в поле деятельности тренера, например начать советовать, как лучше тренировать. Это недопустимо. У психолога свое поле ответственности, а у тренера – свое. И в то же время они должны сотрудничать.

Важный вопрос, который рано или поздно возникает у всех родителей:

стоит ли ориентировать ребенка на высокие достижения или пусть занимается просто для саморазвития, без притязаний на чемпионство?

«Ориентировать на достижения и побуждать к тому, чтобы быть первым, совсем не плохо, – уверена профессор кафедры возрастной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета Н.Н. Авдеева. – Но здесь надо быть очень внимательным к ребенку. Если ему трудно, тяжело постоянно находиться в состоянии конкуренции и борьбы с соперниками, стоит остановиться. Пусть занятия останутся на любительском уровне. Тогда ребенок будет любить этот вид спорта, и в жизни это ему поможет. А если он действительно одаренный в каком-то виде спорта, то есть смысл отдать его в спортшколу. Там сама система будет его поддерживать и работать на развитие спортивных данных». Чего нельзя категорически делать, так это хвалить и уважать ребенка только за его достижения, предостерегает Авдеева. «В психологии есть хорошо известный феномен так называемых условий принятия: мы тебя ценим и одобряем, когда ты такой, каким мы хотим тебя видеть и каким мы фактически заставляем тебя быть, – поясняет она. – Ребенок будет стараться изо всех сил, но любая неудача может оказаться роковой. А когда родители просто получают удовольствие от его выступления на соревнованиях, радуются новым умениям, то и спорт будет приносить удовольствие». Важно правильно реагировать на неудачи ребенка в спорте. «На этот счет есть древняя мудрость: главное – не победа, а участие. Да, ребенку, который очень хотел стать первым, но не получилось, это сложно объяснить. В спортивной школе, например, при грамотной организации

соревнований среди детей младшего возраста устраивают так, чтобы никто не был обижен и призы получили все. В любом случае проигрыш стоит рассматривать как повод разобраться в причинах и отработать как стимул к дальнейшему движению, а не к тому, чтобы все бросить» (Борта, https://aif.by/health/children/za_medalyami_ili_za_zdorovem_kak_vybrat_sportivnyuyu_sekciyu_dlya_rebyonka).

Прежде чем отдать ребенка в спортивную секцию, пройдите с ним медкомиссию. Есть целое руководство для врачей, при каких проблемах какими видами спорта заниматься нельзя. Бывают нарушения в работе сердца и других органов, которые могут не проявляться и дать о себе знать только при повышенных физических нагрузках.

Большинство видов спорта сами по себе не безобидны для здоровья. А обучение в спортшколах и вовсе заточено не на здоровье, а на то, чтобы получить результат. Бадминтон, теннис – это так называемые «однорукие» виды спорта. Они «прокачивают» только одну половину тела, и все работает на скрутку. Скручивание приводит к проблемам с внутренними органами. «Локоть теннисиста» вообще внесен как диагноз в международную классификацию болезней.

У профессиональных танцоров деформируется стопа (они же ходят все время на носках, как балерины), происходит выраженное укорочение икроножных мышц, таз отклоняется от естественного положения – в итоге возникают проблемы с кровообращением в яичниках и других внутренних органах.

Спортивное плавание в принципе полезно, легкие прокачиваются. Но есть такой феномен: если ребенка отдадут в секцию в 8–9 лет или раньше и он не вылезает из бассейна, то лет

через 10 нога может достигнуть 43-го размера. Ноги превращаются практически в «ласты». Хорошо ли это для девочки, судить родителям.

Велоспорт – один из самых полезных. Даже организация, далекая от медицины, – Олимпийский спортивный комитет – не рекомендует заниматься велосипедным и конным спортом девочкам до 16 лет, а мальчикам до 14 лет. И это не просто так.

Если хотите заниматься спортом для здоровья, сходите на консультацию к врачу лечебной физкультуры. Он проведет тестирование, посмотрит, какая группа мышц слабая, и даст соответствующий комплекс упражнений. Самое оптимальное для здоровья – китайская оздоровительная гимнастика типа ушу, цигун на основе медленной растяжки мышц. Еще один здоровый вид спорта – это то, что у китайцев называется «бесцельные прогулки». Самое время им заняться осенью, в сухую погоду, при температуре воздуха 3–5 градусов.

Итак, педагогический анализ профессиональной деятельности специалистов позволил определить характерные тенденции развития системы подготовки выпускников к организации саморегуляции во время физической подготовки. К ним относятся:

- подготовка выпускников учебных заведений к организации физической подготовки во время исполнения своих обязанностей по штатной и на две-три высшие должности;
- углубление фундаментальных знаний по физической подготовке как базы для дальнейшего осознанного восприятия новой информации, ее переработки и трансформации в конкретную практическую деятельность;
- профессионализация физической подготовки и усиление прикладной

- направленности на завершающем этапе обучения;
- оптимизация образовательного процесса.

Безусловно, представленные структура, задачи, принципы, функции и тенденции не исчерпывают всех путей развития системы подготовки выпускников к организации и проведению физической подготовки. Дальнейшее целенаправленное исследование этих направлений позволит оптимизировать учебный процесс в учебных заведениях и разработать конкретные предложения по совершенствованию содержания, организации и методики обучения военных специалистов – будущих командиров подразделений, ответственных за готовность к профессиональной деятельности.

Литература

1. Борта Ю. За медалями или здоровьем. Как выбрать спортивную секцию для ребенка. https://aif.by/health/children/za_medalyami_ili_za_zdorovem_kak_vybrat_sportivnuyu_sekciyu_dlya_rebyonka.
2. Волков В.М., Миллер Е.Г. Бег и здоровье. М.: Знание, 2016.
3. Загорский Б.И., Залетаев И.П., Пузырь Ю.П. Физическая культура: практ. пособие. М.: Высшая школа, 2009.
4. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 2006.
5. Спортивные травмы: основные принципы профилактики и лечения / под общ. ред. Ф.К. Ренстрема. М.: Олимпийская литература, 2012.
6. Физическая культура: учеб. пособие / под ред. И.А. Гордейчика [и др.]. Минск: Военная академия Республики Беларусь, 2011.
7. Физическое воспитание / под ред. В.А. Головина [и др.]. М.: Высшая школа, 2013.
8. Физическое воспитание студентов и учащихся / под ред. Н.Я. Петрова, В.А. Соколова. Минск: Белорус. гос. ин-т физ. культуры, 1988.
9. Хижевский О.В. Воспитание психологических, морально-этических и волевых качеств военнослужащих в процессе занятий физической культурой и спортивными единоборствами: учеб.-метод. пособие. Минск: Военная академия Республики Беларусь, 2009.
10. Hagger, M.S. and N.L.D. Chatzisarantis, 2009. Assumptions in research in sport and exercise psychology. *Psychology of Sport and Exercise*, 10 (5): 511–519.
11. McKay, C.D., S.P. Cumming and T. Blake, 2019. Youth sport: Friend or Foe? *Best Practice & Research Clinical Rheumatology*, 33 (1): 141–157.

Reference

1. Borta, Yu. For medals or health. How to choose a sports section for a child. URL: https://aif.by/health/children/za_medalyami_ili_za_zdorovem_kak_vybrat_sportivnuyu_sekciyu_dlya_rebyonka. (rus)
2. Volkov, V.M. and E.G. Miller, 2016. Running and health. Moscow: Znanie. (rus)
3. Zagorsky, B.I., I.P. Zaltaev and Yu.P. Puzyr, 2009. Physical culture: practical manual. Moscow: Vysshaya Shkola. (rus)
4. Platonov, V.N., 2006. Training qualified athletes. Moscow: Physical Culture and Sport. (rus)
5. Renstrom, F.K. (Ed.), 2012. Sports injuries: basic principles of prevention and treatment. Moscow: Olympic Literature. (rus)
6. Gordeychik, I.A. et al. (Eds.), 2011. Physical culture: teaching manual. Minsk: Military Academy of the Republic of Belarus. (rus)
7. Golovin, V.A. et al. (Eds.), 2013. Physical education. Moscow: Vysshaya Shkola. (rus)
8. Petrov, N.Ya. and V.A. Sokolov (Eds.), 1988. Physical education of students and learners. Minsk: Belarusian State Institute of Physical Culture. (rus)
9. Khizhevsky, O.V., 2009. Education of psychological, moral, ethical and volitional qualities of military personnel in the process of physical culture and martial arts: textbook. Minsk: Military Academy of the Republic of Belarus. (rus)
10. Hagger, M.S. and N.L.D. Chatzisarantis, 2009. Assumptions in research in sport and exercise psychology. *Psychology of Sport and Exercise*, 10 (5): 511–519.
11. McKay, C.D., S.P. Cumming and T. Blake, 2019. Youth sport: Friend or Foe? *Best Practice & Research Clinical Rheumatology*, 33 (1): 141–157.

УДК 504.75

DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-43-48

**Гайворонский В.Г.,
Радченко Г.С.**

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ЮГА РОССИИ НА ОСНОВЕ СТАТИСТИЧЕСКИХ ДАНЫХ ОНЛАЙН- ОПРОСОВ В 2019 ГОДУ

Ключевые слова: здоровье студентов, вредные привычки, экология человека, правильное питание, психоактивные вещества, профилактическая работа.

Заболеваемость студентов и подростков в значительной степени определена некоторыми критическими факторами и их динамикой. Недавние исследования выявляют нарастающие отклонения в состоянии здоровья студентов. Поэтому особенно важно регулярно проводить анализ критических факторов состояния здоровья обучающихся и на основе этого вырабатывать комплекс мер по улучшению здоровья нации в полном соответствии с национальными проектами «Здоровье» и «Образование».

Вопросом первостепенной важности является здоровье молодого поколения как основной фактор, формирующий его карьерные притязания и рабочую направленность на рынке труда. Это обуславливает высокую актуальность и востребованность исследований, которые делают акцент на анализе критических для здоровья факторов. Рост заболеваемости студентов в значительной степени определен социальными, экономическими, политическими факторами и техногенным ухудшением состояния окружающей среды (Проблемы профилактики..., 2000; Чубаровский, Карпова, 2001). Данные литературы выявляют нарастающее развитие отклонений в состоянии здоровья студентов, организм которых особенно уязвим в условиях экологического неблагополучия (Ахмедов, 2007; Голикова, https://professional.ru/Soobschestva/medicinskie_telekommunikacii; Журавлева, Лакомова, 2018; Орехова, 2007; Подходы к оценке антропогенной нагрузки..., 2001; Попова, 2016; Сидоренко, Кутепов, 1998). Это создало необходимые предпосылки для проведения данного исследования с привлечением компьютерных средств и анализа.

В последнее время в мониторинге особую актуальность представляют ис-

следования, проводимые в виде опросов, максимально приближенных к тестовой статистической форме (Mathias, 2002; Saranya et al., 2018). Отдельному обучающемуся предоставляется место и компьютер и предлагается ответить на ряд несложных вопросов в дистанционном режиме. Такой вид получения информации позволяет на основе широкого круга данных сделать нужные выводы и получить необходимую информацию по целому спектру вопросов (Голикова, https://professional.ru/Soobschestva/medicinskie_telekommunikacii; Государственная программа развития здравоохранения Российской Федерации. URL: <https://www.rosminzdrav.ru/>

<news/2014/01/30/1686>; Журавлева, Лакомова, 2018).

В ноябре–декабре 2019 г. первичной профсоюзной организацией Южного федерального университета (ППО ЮФУ) было проведено исследование в форме опроса о состоянии здоровья и образе жизни студентов Юга России. Исследование проводилось с целью определения факторов и средств социальной поддержки, направленной на улучшение состояния здоровья обучающихся в образовательных организациях высшего образования, профсоюзными организациями вузов. Респондентами выступили 1870 студентов ряда вузов Юга России (таблица).

Выборка респондентов – обучающихся образовательных организаций Юга России по курсам (чел.)

Организация высшего образования	I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс (I маг.)	II маг.	Всего, чел.
Армавирский государственный педагогический университет	8	8	8	8	6	5	43
Астраханский государственный университет	21	21	21	21	18	18	120
Волгоградский государственный социально-педагогический университет	19	19	19	19	16	14	106
Волгоградский государственный технический университет	25	24	24	24	22	19	138
Волгоградский государственный университет	19	19	19	19	17	15	108
Донской государственный технический университет	40	40	40	39	35	30	224
Калмыцкий государственный университет	14	14	14	14	12	10	78
Крымский федеральный университет	40	40	39	39	34	29	221
Кубанский государственный технический университет	27	27	26	26	24	21	151
Кубанский государственный университет	35	35	34	34	30	25	193
Ростовский государственный экономический университет	10	10	9	9	7	5	50
Сочинский государственный университет	5	4	4	4	3	2	22
Севастопольский государственный университет	11	11	10	10	9	7	58
Южно-Российский государственный политехнический университет	28	27	26	26	23	21	151
Южный федеральный университет	39	38	38	37	29	26	207
Итого: 1870 человек							

Подобные исследования уже проводились ранее (Ахмедов, 2007; Голованов, Ахмедов, 2006; Журавлева, 2006; Журавлева, Лакомова, 2018; Орехова, 2007; Попова, 2016; Сердюков и др., 2006), и сравнение результатов показало явную положительную динамику изменения состояния здоровья студентов вузов Юга России по сравнению с 2006–2009 гг. Например, значительно снизилось число регулярных курильщиков и частота употребления алкоголя респондентами наряду с уменьшением числа больных хроническими заболеваниями и заболеваниями желудочно-кишечного тракта (Голикова, https://professional.ru/Soobschestva/medicinskie_telekommunikacii; Здравоохранение в России, 2015).

Данные таких мониторингов можно экстраполировать на другие выборки, определяемые сходными профессиями и возрастными (например, учащиеся колледжей и средних специальных учебных заведений). Необходимыми условиями для этого являются значительность выборки и точность обработки результатов.

Инструментарий исследования, а именно стандартизированное онлайн-интервью, по нашему мнению, является современной и удобной платформой для комплексных опросов. Обработывая данные и обобщая выводы, необходимо учитывать коррекцию до 5% в сторону ухудшения результатов: как показывает многолетняя практика работы социологической службы ППО ЮФУ и данные параллельных исследований (Ахмедов, 2007; Журавлева, Лакомова, 2018; Орехова, 2007; Попова, 2016), порядка 5% респондентов искажают действительную картину при опросах через интернет или с помощью компьютера. Вместе с тем результаты данного исследования практически по всем группам вопро-

сов выявили устойчивые тенденции по сравнению с более ранними литературными данными. Поэтому допустим вывод о незначительной доле респондентов, давших заведомо неверный ответ.

Одним из основных выводов исследования является очень высокий показатель количества респондентов, в той или иной мере удовлетворенных состоянием собственного здоровья. В совокупности 97% респондентов оценили свое здоровье положительно. При этом отличные и хорошие оценки своему состоянию здоровья дали 73% респондентов. Следует обратить внимание на тот факт, что исследование велось в ноябре–декабре, т.е. в период наибольшего обострения сезонных заболеваний. Тем интереснее, что доля респондентов, оценивших свое здоровье отрицательно, составляет примерно четверть опрошенных. Этот результат вполне коррелирует со статистическими данными по пропускам занятий из-за болезней – чуть более 400 человек пропустили один-два дня занятий по этой причине. Можно предположить, что кратковременное ухудшение здоровья респондентов связано с сезонными вирусными и простудными заболеваниями.

Распределение ответов на вопрос, связанный с наличием хронических заболеваний, показало распространенность среди респондентов заболеваний органов зрения и желудочно-кишечного тракта. В совокупности это 67% из числа тех, кто подтвердил наличие тех или иных хронических проблем со здоровьем. Ухудшение зрения в период обучения в школах и вузах отмечается постоянно, это связано с перегрузками зрительного аппарата во время учебы. Объем текстовой информации, которую необходимо изучить обучающемуся, как правило,

значительно превышает рекомендуемый. При этом стоит отметить, что перерывы между занятиями в вузе и учебой дома большинство современных студентов занимает отдыхом, связанным с напряжением зрительного аппарата: видеоигры, общение в социальных сетях, просмотр фильмов и телепередач, походы в кино, изучение сайтов, онлайн-покупки и т.п. Во время отдыха дома, поездок в общественном транспорте, прогулок более 80% молодых людей хотя бы несколько раз используют электронные приборы с экранами. Также при работе в больших потоковых аудиториях на органы зрения оказывает влияние расстояние до лектора, доски и даже размер рукописного текста. Зачастую аудитории оборудованы экранами, размер которых недостаточен, – обучающимся приходится постоянно напрягать зрение, чтобы увидеть необходимую информацию.

Что касается вышеупомянутых заболеваний желудочно-кишечного тракта, можно сделать следующие выводы: обучающиеся вузов находятся в постоянном цейтноте, связанном с ограниченностью времени для приема пищи. Поэтому большинство студентов предпочитает либо фаст-фуд, либо продукцию в индивидуальной упаковке (чаще всего кондитерскую). Практически во всех пунктах общественного питания нет возможности употребить пищу, принесенную из дома: работники столовых не заинтересованы в таких клиентах. Большое внимание стоит уделить и напиткам: питьевая вода в свободном доступе есть не во всех вузах. При покупке молодые люди зачастую делают выбор в пользу высококалорийных газированных напитков. Кроме того, на состоянии здоровья негативно сказывается вынужденно быстрый прием пищи респондентами.

Еще одной важной составляющей правильного питания является соблюдение режима дня. Как показали данные исследования, питаются более четырех раз в день лишь 36 опрошенных из 1870, а один-два раза в день – порядка 1000 респондентов. Между тем исследования доказали, что четыре-пять приемов небольшого количества пищи благотворно влияют на работу желудочно-кишечного тракта, а редкие нерегулярные приемы – отрицательно.

Порядка 40% опрошенных проживают совместно с родителями, 60% проживают самостоятельно. Из данных, полученных в ходе исследования, видно, что более половины (971 человек) считают, что им не хватает времени на полноценное питание. Еще 550 человек заявили об отсутствии финансовой возможности полноценно питаться. В совокупности число респондентов, входящих эти две группы, превышает 1500, что формирует критический показатель в 80% от числа опрошенных.

Предпосылками к невысокому показателю количества курильщиков являются активная пропаганда здорового образа жизни и отказа от курения, привлечение молодых людей к занятиям спортом, отсутствие времени и финансовые затруднения. Курение табака в данный момент уходит из моды. Благодаря внешнему влиянию и запрету рекламы табака большое число молодых людей делает выбор в пользу отказа от курения. Число тех, кто часто употребляет спиртные напитки, также невелико – порядка 10% от числа опрошенных.

Большой интерес проявляют обучающиеся к занятиям спортом – примерно 2/3 респондентов посещают тренажерные залы на нерегулярной основе. При этом треть опрошенных занимаются систематически. Доля тех, кто не занимается спортом, также ве-

лика – 685 человек (каждый третий респондент). Еще треть участников опроса занимается спортом периодически. Пятьсот пятьдесят человек заявили о недостатке материальных средств на полноценное питание. Эти респонденты не в состоянии приобретать абонементы в тренажерные залы и бассейны, системно заниматься спортом. К этому необходимо добавить фактор времени: значительное число обучающихся жалуется на нехватку времени на сон и приготовление пищи.

Более половины опрошенных (51%) считают, что их состояние здоровья за последний календарный год не изменилось. Формулировка вопроса не позволяет сделать выводы о фактическом состоянии респондента. Таким образом, если при поступлении в вуз здоровье было плохим и не изменилось, то, согласно данным исследования, можно было бы сделать вывод о хорошем физическом состоянии респондента. Именно в связи с этим следующий вопрос был о наличии (отсутствии) хронических заболеваний. Здесь выводы, полученные в предыдущем вопросе, подтвердились: половина опрошенных (909 человек) заявила об отсутствии у них хронических заболеваний, а 70% участников исследования ответили, что болеют не чаще одного раза в квартал. В связи с этим нами констатируется успешность реализации нацпроектов «Здоровье» и «Образование» в учебных заведениях Юга России.

По результатам данного социологического исследования можно выработать следующие рекомендации:

1. Регулярно проводить мониторинг аудиторий по показателям освещенности, наличия звукоусиливающей аппаратуры, наличия мониторов или экранов, оценивать качество и размер учебных досок, ввести обязательную зрительную гимнастику для обучающихся.

2. Проводить профилактическую работу, направленную на снижение степени использования компьютеров и гаджетов.

3. В обязательном порядке предусматривать наличие пунктов горячего питания, производящих продукцию для полноценного насыщения организма. Организовывать регулярные мониторинги пунктов общественного питания, включающие контроль показателей качества предлагаемых продуктов питания.

4. Усилить профилактические меры в отношении табакокурения и употребления алкоголя и в должной мере обеспечить запрет их потребления на территории образовательных организаций.

5. Регулярно проводить мониторинг различных возрастных групп студентов по данным показателям, оценивать качество учебных медицинских пунктов, ввести обязательную проверку обучающихся на наличие хронических заболеваний.

6. В обязательном порядке предусматривать наличие пунктов оказания медицинской помощи для полноценного контроля организма студентов. Организовывать регулярные мониторинги здоровья, включающие контроль показателей заболеваемости.

7. Обеспечить доступ обучающихся к бесплатным и льготным услугам бассейнов, тренажерных и спортивных залов.

8. Обеспечить запрет потребления психоактивных веществ на территории образовательных организаций.

Литература

1. Ахмедов М.Р. Состояние здоровья и оценка готовности к военной службе юношей Юга России: дис. ... канд. мед. наук. СПб., 2007.
2. Голикова Т.А. Итоги реализации приоритетного национального проекта «Здоровье» в 2006–2010 годах. URL: https://professionali.ru/Soobschestva/medicinskie_telekommunikacii.

3. Голованов А.В., Ахмедов М.Р. Некоторые результаты оценки состояния здоровья подростков // Современные проблемы социальной педиатрии и организации здравоохранения. СПб.: Ольга, 2006. С. 194–195.
4. Государственная программа развития здравоохранения Российской Федерации. URL: <https://www.rosminzdrav.ru/news/2014/01/30/1686>.
5. Здравоохранение в России – 2015: стат. сб. М.: Росстат, 2015.
6. Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. М.: Наука, 2006.
7. Журавлева И.В., Лакомова Н.В. Здоровье молодежи как объект социальной политики // Социальные аспекты здоровья населения. 2018. № 4. URL: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/999/30>.
8. Орехова С.Н. Состояние здоровья и физического развития студентов-подростков из Южного региона России // Вестник Оренбургского государственного университета. 2007. № 12. С. 157–160.
9. Подходы к оценке антропогенной нагрузки на территорию с учетом основных показателей здоровья населения / И.И. Пуртов [и др.] // Гигиена и санитария. 2001. № 4. С. 70–72.
10. Попова Т.В. Проблемы управления здоровьем студентов // Pedagogical Journal. 2016. № 4. С. 140–150.
11. Проблемы профилактики нарушений психического здоровья школьников / Т.Г. Хамаганова [и др.] // Гигиена и санитария. 2000. № 1. С. 71–73.
12. Сердюков А.Г., Ахмедов М.Р., Расмамбетов Р.Г. Состояние здоровья юношей допризывного возраста // Современные проблемы социальной педиатрии и организации здравоохранения. СПб.: Ольга, 2006. С. 259–261.
13. Сидоренко Г.И., Кутепов Е.Н. Методология изучения состояния здоровья населения // Гигиена и санитария. 1998. № 4. С. 35–39.
14. Чубаровский В.В., Карпова Г.Л. Распространенность и структура пограничных психических расстройств в подростковых группах // Журнал неврологии и психиатрии. 2001. № 7. С. 54–57.
15. Mathias, K., 2002. Youth specific primary health care: access, utilisation and health outcomes: A critical appraisal of the literature. Health Technology Assessment Report 5 (1).
16. Saranya, M. et al., 2018. A Survey on Health Monitoring System by using IOT. International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology, 6. DOI: 10.22214/ijraset.2018.3124.
- men of the South of Russia: Candidate's Thesis in Medicine. St. Petersburg. (rus)
2. Golikova, T.A. Results of implementation of the priority national project "Health" in 2006–2010. URL: https://professional.ru/Soobschestva/medicinskie_telekommunikacii. (rus)
3. Golovanov, A.V. and M.R. Akhmedov, 2006. Some results of assessing the health status of adolescents. In: Modern problems of social pediatrics and health care organizations (pp. 194–195). St. Petersburg: Olga. (rus)
4. State program for the development of healthcare in the Russian Federation. URL: <https://www.rosminzdrav.ru/news/2014/01/30/1686>. (rus)
5. Health Care in Russia-2015: collection of articles. Moscow: Rosstat, 2015. (rus)
6. Zhuravleva, I.V., 2006. Attitude to the health of an individual and society. Moscow: Nauka. (rus)
7. Zhuravleva, I.V. and N.V. Lakomova, 2018. Youth health as an object of social policy. Social aspects of the population health, 4. URL: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/999/30>. (rus)
8. Orekhova, S.N., 2007. State of health and physical development of adolescent students from the southern region of Russia. Bulletin of Orenburg State University, 12: 157–160. (rus)
9. Purto, I.I. et al., 2001. Approaches to assessing the territory anthropogenic load taking into account the main indicators of population health. Hygiene and Sanitation, 4: 70–72. (rus)
10. Popova, T.V., 2016. Problems of student health management. Pedagogical Journal, 4: 140–150. (rus)
11. Khamaganova, T.G. et al., 2000. Problems of prevention of mental health disorders in schoolchildren. Hygiene and Sanitation, 1: 71–73. (rus)
12. Serdyukov, A.G., M.R. Akhmedov and R.G. Rasmamбетov, 2006. Health status of young men of pre-conscription age. In: Modern problems of social pediatrics and health care organizations (pp. 259–261). St. Petersburg: Olga. (rus)
13. Sidorenko, G.I. and E.N. Kutepov, 1998. Methodology of studying the state of public health. Hygiene and Sanitation, 4: 35–39. (rus)
14. Chubarovsky, V.V. and G.L. Karpova, 2001. Prevalence and structure of borderline mental disorders in adolescent groups. Journal of Neurology and Psychiatry, 7: 54–57. (rus)
15. Mathias, K., 2002. Youth specific primary health care: access, utilisation and health outcomes: A critical appraisal of the literature. Health Technology Assessment Report 5 (1).
16. Saranya, M. et al., 2018. A Survey on Health Monitoring System by using IOT. International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology, 6. DOI: 10.22214/ijraset.2018.3124.

Reference

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Цымбалюк Е.И.** Концепция элективного курса «Русская литература сквозь призму национального характера» как способ формирования межкультурной компетенции студентов-филологов

УДК 37.01

DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-51-57

Цымбалюк Е.И.

**КОНЦЕПЦИЯ
ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА
СКВОЗЬ ПРИЗМУ
НАЦИОНАЛЬНОГО
ХАРАКТЕРА» КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Ключевые слова: межкультурная компетенция, элективный курс, художественный текст, культура, русская литература, национально-культурная специфика.

Процессы глобализации, экономической и политической интеграции, взаимодействия в различных социальных сферах – эти коренные изменения, происходящие в современном мире, неуклонно отражаются на системе высшего профессионального образования: совершенствуется цель, содержание, технологии, методы и средства подготовки педагогических кадров (Цымбалюк, 2019, с. 38–39). Филологам нового поколения необходимо владеть компетенциями, позволяющими удовлетворять запросы и вызовы нашего времени. Специалист XXI в. – это прежде всего профессионал, умеющий выстраивать эффективный взаимовыгодный диалог с представителями разных культур (Ahmad, 1998; Piment, 2018; Savva, 2015) и национальностей (Thekiso, 2001). В соответствии со сказанным представляется очевидным, что «формирование межкультурной компетенции студентов-филологов входит в разряд наиболее актуальных задач современного образования» (Clement, 2017, р. 5–6).

Межкультурная компетенция – это способность личности понимать и принимать чужую культуру и на основе этого достигать успешного взаимодействия в поликультурном обществе. В профессиональной подготовке студентов-филологов она является одной из ведущих, так как каждый педагог ориентируется на работу в поликультурной среде, решает актуальные проблемы, связанные с необходимостью обучения и воспитания учеников – представителей разных национальностей, придерживающихся разных культурных ценностей, традиций и образа жизни (Цымбалюк, 2018, с. 232).

В научных исследованиях формирование межкультурной компетенции рассматривается, как правило, в рамках лингвистической подготовки

филологов (А.Л. Бердичевский, И.А. Гниатуллин, Г.В. Елизарова, А.П. Садохин, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева и др.) в связи с изучением иностранных языков и опирается на принцип «культура через язык». При этом преобладает либо лингвострановедческий подход, акцентирующий внимание на анализе единиц языка с этнокультурным компонентом семантики, либо социокультурный, ориентированный на постижение реалий страны изучаемого языка. Художественному тексту в данном случае отводится вспомогательная роль. Вместе с тем анализ работ, посвященных проблемам развития и становления указанной компетенции в процессе литературного образования (Е.А. Волгина, А.Н. Ибрагимова, Н.Д. Токарева, О.С. Федотова, И.О. Цвик), позволяет утверждать, что одним из самых приемлемых и эффективных средств формирования межкультурной компетенции является анализ (изучение, осмысление, интерпретация и оценка) текста художественной литературы (Ибрагимова, 2008, с. 12). Важно также отметить, что в настоящее время наблюдается отсутствие исследований, в которых межкультурная компетенция студентов-филологов формировалась бы средствами русской литературы. В связи с этим возникает вопрос: каким должен быть курс, реализация которого станет эффективным способом формирования межкультурной компетенции студентов-филологов средствами русской литературы? Для ответа на него принципиально важно определить, охарактеризовать и сформулировать концепцию данного курса.

Цель статьи – представить концепцию элективного курса «Русская литература сквозь призму национального характера» как одного из наиболее эффективных способов формирования

межкультурной компетенции студентов-филологов средствами русской литературы.

Нами использовался комплекс теоретических методов исследования, включающий анализ, сравнение, обобщение, систематизацию и синтез научной и методической литературы в области педагогики, межкультурного образования и литературоведения.

Элективный курс «Русская литература сквозь призму национального характера» – это курс по выбору профиля специальности, организованный согласно индивидуальным образовательным интересам и потребностям студентов-филологов с целью повышения качества их подготовки к профессиональной деятельности, углубления выбранной ими специализации и развития их стремления к самореализации и творческому самовыражению. По своему содержанию и организации он удачно встраивается в систему профессионально ориентированного обучения и служит целям погружения будущих специалистов в контекст выбранной ими профессии.

Основной задачей элективного курса является углубление специализации будущих учителей русского языка и литературы при одновременном повышении их профессиональной и межкультурной подготовки.

Концепция курса основывается на изложенных далее положениях.

Художественный текст рассматривается как источник культуры, выразитель национального характера и ментальности народа. Во-первых, в художественной литературе отражена вся жизнь народа, в том числе и культура как важнейшая ее составляющая. Во-вторых, язык – материал, из которого изготовлен художественный текст, – это один из важнейших культурных феноменов. В-третьих, художествен-

ный текст как произведение искусства сам является «артефактом культуры» (Кулибина, 2015, с. 40). Художественный текст является сокровищницей знаний о культуре и истории народа, отражением этой культуры и истории и одновременно результатом духовной деятельности человека. Он «несет на себе отпечаток мировоззрения, поэтического видения действительности, языка, стиля своего творца» (Новиков, 1988, с. 12).

Компоненты культуры, несущие национально-специфическую окраску, представлены в содержании художественного текста. Среди основных элементов выделяются следующие: традиции, обычаи и обряды; бытовая культура; повседневное поведение, привычки представителей определенной культуры и принятые в ней нормы общения; национальная картина мира; национальные особенности мышления представителей той или иной культуры; художественная культура, отражающая культурные традиции того или иного этноса (Текст как явление культуры, 1989, с. 77). Таким образом, культура раскрывает свое содержание через систему норм, ценностей, значений, идей и знаний, традиций и обычаев, получающих выражение в пространстве художественного текста.

Огромный потенциал и широкое поле для деятельности, направленной на формирование межкультурной компетенции студентов, имеет изучение художественного текста и работа с ним (Ибрагимова, 2008, с. 4). Важнейшим методом постижения литературного произведения является его анализ.

В парадигме современного образования преподавание литературы, центральной частью которого является изучение/исследование художественного текста, сосредоточивает свое внимание на рассмотрении текста с

точки зрения его национально-культурной специфики. В силу этого одним из ведущих при анализе текста становится *культурологический подход*, основы которого заложены в работах М.М. Бахтина, Д.С. Лихачева, А.Ф. Loseva, позднего Ю.М. Лотмана, В.Н. Топорова. Данный подход позволяет включить в категориальный аппарат анализа текста такие понятия, как культура, ценности, цивилизация, культура личности, менталитет, национальная культура, нормы, традиции, культурная идентичность, ценностные ориентации и т.д. Вместе с тем он предполагает также рассмотрение субъектного плана культуры как «меры человеческого в человеке», когда нравственные качества современной личности включают толерантное поведение, способность жить и работать вместе с представителями разных национальных культур.

Изучение художественных текстов в рамках культурологического подхода основывается на следующих утверждениях:

- в текстах существует некая структура информационных и ценностно-нормативных компонентов всего потока сообщений, «модель мира», которая в течение длительного времени формирует (а также отражает) представления, убеждения, стереотипы, критерии оценки и эталоны большого числа людей (Зильберт, 1986, с. 2);
- представители одного культурно-языкового сообщества обладают некоторой суммой общих знаний, организованных в картину мира и отличающихся от картины мира представителей другой культурно-языковой общности (Сорокин, 1977, с. 3);
- национальное своеобразие картины мира проявляется в поведении человека – вербальном и невербальном (Леонтьев, 1977, с. 9–10;

Текст как явление культуры, 1989, с. 75).

Другим подходом, предполагающим рассмотрение художественного произведения с точки зрения национальной специфики, является еще только формирующийся в своих основах *этнофилологический подход*. Его представители – Д.К. Донская, В.Н. Захаров, Г.Н. Ионин, О.К. Лагунова, Е.С. Роговер. Данный подход предполагает «системное выявление и изучение всех этических и эстетических элементов и решений, которые выражают акцентируемую автором личную (национальную) идентичность с определенной моделью ценностного устройства мира, проверенной и подтвержденной жизнью реального народа, обозначенного в тексте в качестве “своего” и отграниченного от иной (“чужой”) ценностной модели» (Лагунова, 2008, с. 4).

В рамках этнофилологического подхода осуществляется изучение механизмов и способов выражения в языке и идейно-эстетическом содержании художественного произведения: национальной картины мира и образа мира; ментальности, национального характера и психологии; национальных концептов, архетипов и ценностно-символических воззрений / чувствований; духовно-нравственных, морально-этических и бытийных констант, социокультурного и общекультурного контекстов (Цвик, 2015, с. 127).

Для исследования в полном объеме национально-культурных особенностей содержания художественного произведения, а также формирования способности постигать национально-культурные ценности, отраженные в тексте и разделяемые автором и его героями, И.О. Цвик был выдвинут *национально-культурный подход* (Цвик, 2018, с. 104). Он основывается на

следующих принципах: литературный текст рассматривается как национально-культурный феномен, выступающий как медиатор культур; методологическая основа изучения художественного произведения предполагает рассмотрение художественного текста как текста национального самосознания культуры; исследование текста направлено на выявление национального и универсального; литературный художественный текст признается способом познания Другого; художественный текст рассматривается как носитель системы ценностных ориентаций изучаемой культуры; изучение инокультурного художественного текста осуществляется в тесной взаимосвязи с изучением родной литературы и культуры (Цвик, 2014, с. 105).

Применение национально-культурного подхода при анализе художественного текста (там же, с. 107) предполагает выполнение ряда условий, для чего необходимо осуществить определенные действия (таблица).

Формами проявления национальной выразительности в художественном тексте, по мнению И.О. Цвик, можно считать: наличие национально-культурных констант (концептов, архетипов, верований и идеалов); способы выражения национальной идентичности, т.е. авторское наполнение (интерпретация) национальных концептов; обращение к специфическим чертам национального характера, темперамента; отражение конкретных реалий национальной действительности; систему традиционных образов, сравнений, символического употребления определенных денотатов, существующих в тезаурусе общности; обозначение стереотипов, а именно стереотипических форм поведения и реагирования; выделение сквозных мотивов языковой картины мира; об-

Национально-культурный подход при изучении/анализе художественного текста

Условия	Действия
Понимание, что социальное и этническое – это факторы, влияющие на формирование национальной литературы	Изучение таких теоретических понятий, как культура, нация, национальный характер; палитры национальных качеств и причин, повлиявших на их становление; понятия об этносе, закономерностях его становления и развития; исторического бытия данного народа, протекавшего в определенных природно-климатических условиях, сформировавших его национальный облик, «национальный образ мира» (Г. Гачев), «картину мира» (Р. Редфильд)
Обращение к национальной концептосфере и архетипам	Проведение работы с прецедентными текстами, в которых в наиболее полной и концентрированной форме проявляются национальные черты, концепты и архетипы
Сопоставление с родной литературой (сходства, отличия) для выстраивания полноценного диалога культур	Изучение и понимание системы взаимосвязей элементов художественного целого, организованной выражением авторского замысла, высказываний своего/чужого, отражающих смыслы и ценности национальной идентификации художника

нарушение коннотаций (Цвик, 2015, с. 130).

Таким образом, текст художественного произведения действительно обладает необходимым дидактическим потенциалом для формирования межкультурной компетенции студентов. В процессе изучения элективного курса основным методом постижения литературного произведения является его анализ, основанный на культурологическом, этнофилологическом и национально-культурном подходах.

Художественный текст выступает в качестве инструмента межкультурного общения. Посредством изучения/анализа текста художественного произведения осуществляется диалог различных культур.

Художественные произведения живут в сознании читателей в виде образов, ассоциаций, опыта переживаний и размышлений над прочитанным. Создавая вымышленный мир своих героев, их жизнь, художник «заставляет» читателя прожить эту жизнь, сопереживать героям, приобщиться к их духовному миру и к миру самого писателя. В художественном произведении,

признанном ценностным в своей культурной традиции, «безусловно, отражается национальная картина мира, его герои – положительные и отрицательные – действуют в рамках, заданных национальным представлением о норме» (Сафонова, 1996, с. 155). При этом читатель учится видеть, оценивать и переживать окружающую действительность и события так, как это делают литературные герои. Таким образом сознание читателя, вступает в диалог с героями, автором, а через них взаимодействует с другими эпохами и национальными культурами. Художественное произведение в данном случае становится своеобразным посредником между ними и инструментом, использование которого позволяет осуществить их общение, в том числе и межкультурное.

Таким образом, основополагающими положениями концепции элективного курса «Русская литература сквозь призму национального характера» как одного из наиболее эффективных способов формирования межкультурной компетенции студентов-филологов средствами русской литературы, являются следующие:

1. Художественный текст – источник культуры, выразитель национального характера и ментальности народа.

2. Компоненты культуры, несущие национально-специфическую окраску, представлены в содержании художественного текста.

3. Основным методом постижения литературного произведения является его анализ, направленный на выявление его национально-культурной специфики. Это анализ, основанный на культурологическом, этнофилологическом и национально-культурном подходах.

4. Посредством указанного анализа художественного произведения осуществляется диалог различных культур, поскольку текст в данном случае выступает в качестве инструмента межкультурного общения.

Материалы статьи могут быть использованы в высших учебных заведениях в процессе профессиональной подготовки филологов-русистов, в преподавании русской литературы как на филологических факультетах вузов, так и на курсах повышения квалификации, в работе методических семинаров. Результаты данного теоретического исследования представляют интерес и для ученых, преподавателей вузов, занятых проблемами повышения качества образования современных специалистов и, далее, управленческого аппарата высших учебных заведений, руководителей подразделений, осуществляющих постоянный мониторинг качества филологического образования.

Литература

1. Зильберт Б.А. Социопсихолингвистическое исследование текстов радио, телевидения, газеты. Саратов: СГУ, 1986.
2. Ибрагимова А.Н. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе интерпретации иноязычного художественного текста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008.
3. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: метод, пособие для преподавателей русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2015.
4. Лагунова О.К. Феномен творчества русскоязычных писателей ненцев и хантов последней трети XX века (Е.Д. Айпин, Ю.К. Вэлла, А.П. Неркаги): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2008.
5. Леонтьев А.А. Национальные особенности коммуникации как междисциплинарная проблема. Объем, задачи и методы этнопсихолингвистики // Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977.
6. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. М.: Русский язык, 1988.
7. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
8. Сорокин Ю.А. Метод установления лакун как один из способов установления специфики локальных культур // Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977.
9. Текст как явление культуры / Г.А. Антипов [и др.]. Новосибирск: Наука, 1989.
10. Цвик И.О. Изучение русской литературы в контексте национально-культурного дискурса // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ. СПб.: МАПРЯЛ, 2015. Т. 15. С. 126–132.
11. Цвик И.О. Теоретические и прикладные аспекты формирования межкультурной компетенции филологов в процессе изучения/преподавания всемирной литературы. М.: Флинта, 2018.
12. Цвик И.О. Формирование межкультурной компетенции студентов-филологов: дис. ... д-ра пед. наук. Кишинэу, 2014.
13. Цымбалюк Е.И. Межкультурная компетенция как механизм осуществления эффективного поликультурного взаимодействия // Славянские чтения. 2018. № 12. С. 227–238.
14. Цымбалюк Е.И. Механизмы межкультурного взаимодействия в образовательном пространстве Республики Молдова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2019. Т. 8, № 1. С. 36–39.
15. Ahmad, Hajah Asmah bte Haji, 1998. Collaborative management and school effectiveness in Malaysian primary schools: PhD thesis. Sheffield.
16. Clement, A.A., 2017. An integration of discord: how national identity conceptions activate resistance to EU integration in the popular press discourses of Poland, Spain and Great Britain: PhD thesis. Warwick.
17. Piment, H., 2018. Analyse du dispositif info-communicationnel formé par un réseau social d'entreprise: quelle communication, pour quel travail?: PhD thesis. Lyon.
18. Savva, M., 2015. An investigation into the intercultural development of anglophone educators working in international schools: PhD thesis. London.

19. *Thekiso, E.*, 2001. A sociolinguistic study of communication processes in a court of law in Gaborone, Botswana: PhD thesis. Warwick.

Reference

1. *Zilbert, B.A.*, 1986. Sociopsycholinguistic research of radio, television, and newspaper texts. Saratov: Saratov State University. (rus)
2. *Ibragimova, A.N.*, 2008. Developing intercultural competence of students while interpreting pieces of fiction in a foreign language: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Kazan. (rus)
3. *Kulibina, N.V.*, 2015. Why, what and how to read in the classroom: methodical manual for teachers of Russian as a foreign language. St. Petersburg: Zlatoust. (rus)
4. *Lagunova, O.K.*, 2008. Phenomenon of creativity of Russian-speaking writers of the Nenets and Khants of the last third of the twentieth century (E.D. Aipin, Yu.K. Vella, A.P. Nerkagi): abstract of Candidate's Thesis in Philology. St. Petersburg. (rus)
5. *Leontiev, A.A.*, 1977. National features of communication as an interdisciplinary problem. Volume, tasks and methods of ethnopsycholinguistics. In: National-cultural specificity of speech behavior. Moscow: Nauka. (rus)
6. *Novikov, L.A.*, 1988. Literary text and its analysis. Moscow: Russky Yazyk. (rus)
7. *Safonova, V.V.*, 1996. Study of languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations. Voronezh: Istoki. (rus)
8. *Sorokin, Yu.A.*, 1977. Method of establishing lacunae as one of the ways to establish the specifics of local cultures. In: National-cultural specifics of speech behavior. Moscow: Nauka. (rus)
9. *Antipov, G.A. et al.*, 1989. Text as a cultural phenomenon. Novosibirsk: Nauka. (rus)
10. *Tsvik, I.O.*, 2015. The study of Russian literature in the context of national-cultural discourse. In: The Russian language and literature in the space of world culture: Proceedings of the XIII Congress of MAPRYAL (Vol. 15, pp. 126–132). St. Petersburg: MAPRYAL. (rus)
11. *Tsvik, I.O.*, 2018. Theoretical and applied aspects of developing intercultural competence of philologists in the process of studying. Teaching world literature. Moscow: Flinta. (rus)
12. *Tsvik, I.O.*, 2014. Developing intercultural competence of students-philologists: Doctoral Thesis in Pedagogics. Chisinau. (rus)
13. *Tsybalyuk, E.I.*, 2018. Cross-cultural competence as a mechanism for effective multicultural interaction. Slavic readings, 12: 227–238. (rus)
14. *Tsybalyuk, E.I.*, 2019. Mechanisms of intercultural interaction in the educational space of the Republic of Moldova. Research and development. Modern communication studies, 8 (1): 36–39. (rus)
15. *Ahmad, Hajah Asmah bte Haji*, 1998. Collaborative management and school effectiveness in Malaysian primary schools: PhD thesis. Sheffield.
16. *Clement, A.A.*, 2017. An integration of discord: how national identity conceptions activate resistance to EU integration in the popular press discourses of Poland, Spain and Great Britain: PhD thesis. Warwick.
17. *Piment, H.*, 2018. Analysis of the information and communication system formed by the corporate social network: what kind of communication, for what kind of work?: PhD thesis. Lyon. (fr)
18. *Savva, M.*, 2015. An investigation into the intercultural development of anglophone educators working in international schools: PhD thesis. London.
19. *Thekiso, E.*, 2001. A sociolinguistic study of communication processes in a court of law in Gaborone, Botswana: PhD thesis. Warwick.

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- **Гусейнов Р.Д., Гусейнова И.С., Пирмагомедова Э.А.**
Психология сознания как методологический ориентир
в проектировании целостного образования человека

УДК 159.922
DOI 10.18522/2658-6983-2020-02-60-67

Гусейнов Р.Д.,
Гусейнова И.С.,
Пирмагомедова Э.А.

**ПСИХОЛОГИЯ
СОЗНАНИЯ КАК
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ
ОРИЕНТИР
В ПРОЕКТИРОВАНИИ
ЦЕЛОСТНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Ключевые слова: целостное образование, гуманитарно-антропологический подход, психология сознания, сознание, самосознание, субъективная реальность, субъектность.

© Гусейнов Р.Д., 2020
© Гусейнова И.С., 2020
© Пирмагомедова Э.А., 2020

XXI век с его небывалыми проблемами и кризисом глобальных масштабов бросает новые вызовы человечеству и предъявляет новые требования к человеку. Сегодня перед личностью встают предельные вопросы, касающиеся самих основ бытия и человеческой жизни. В эпоху экологических катастроф, нарастающих информационных потоков, распространения синдрома потребительства и духовно-нравственных болезней особенно актуальным становится целостное образование человека, которое связано не с формированием его отдельных навыков и компетентностей, а с пониманием себя как самосознающего существа. В обществе начинает прогрессировать «психическая энтропия». Психическая энтропия проявляется в том, что люди не могут эффективно использовать свою внутреннюю энергию, потому что не осознают собственные негативные эмоции (М. Чиксентмихайи). «Убереечь сознание от психической энтропии, сохранить достижения наших предков и создать и передать потомкам большую сложность нам поможет деятельность, сочетающая дифференциацию и интеграцию» (Чиксентмихайи, 2013, с. 213). Такой деятельностью может овладеть только та личность, которая осознает себя как человеческое существо во всей уникальности, полноте и целостности. Дело не в том, чтобы стать «многознающим», а в том, чтобы овладеть навыками структурировать свое мышление и осознавать себя как многомерную «живую систему», которая, с одной стороны, связана с другими системами, а с другой – детерминирована своим неповторимым субъективным опытом. Это идея человека, который, говоря словами М.К. Мамардашвили, способен совершить «усилия перестройки самого себя».

Разработки в области целостного образования довольно широко представлены в педагогике (М.Н. Берулава,

В.С. Ильин, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков и др.). Данные разработки касаются в основном взаимосвязей всех необходимых компонентов образовательного процесса, его содержания, форм и методов. В них рассмотрены вопросы преодоления человеком фрагментарного отношения к реальному миру, соблюдения гармонии мер природного, социального и индивидуального в единстве нормативного и творческого в педагогических, психолого-валеологических и культурологических технологиях (Современное образование, 2005). Целостный подход способен удерживать с разных сторон и на разных уровнях всю многогранность и многослойность единого педагогического процесса. Но в наши дни он нуждается в обогащении новыми знаниями с учетом сегодняшних реалий и современных открытий в области наук о человеке. Как показывает анализ работ, посвященных целостному подходу к образованию, существует большой крен в сторону его предметной стороны и внешне-структурных компонентов. Проблема же заключается в том, что пока еще слабо разработана технологическая сторона с учетом внутренних, субъективных факторов. И здесь невозможно обойтись без серьезного понимания психологического знания, в частности знания из области психологии сознания.

В связи с новыми задачами, связанными с построением и реализацией целостного образования человека, возникает потребность в новой методологии, в новом ракурсе видения педагогических проблем. В теории образования всегда велись и продолжают поиски методологических ориентиров. Под методологией педагогики понимается совокупность тех исходных положений и идей, которые лежат в

основе ее развития и позволяют добывать знание о педагогическом знании. Целостное образование, о котором мы ведем речь, предполагает педагогический процесс, ориентированный на развитие сознания/самосознания обучающегося. И потому нам важны идеи психологии сознания. К сожалению, как показывает анализ педагогических исследований (Акопов, 2010), данные идеи довольно слабо в них представлены.

Хотя, по утверждению В.И. Слободчикова, во многих современных концепциях и программах развития образования открывается уже принципиально новое, гуманитарно-антропологическое измерение, в них такое «измерение» еще не отрефлектировано в полной мере с учетом современного знания о сознании. В настоящее время ставится беспрецедентная для образования задача: оно должно стать универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность (Слободчиков, Исаев, 2013). Это означает, что образование должно строиться таким образом, чтобы человек не рассматривался как «материал» производства и функция социальных систем, каковым считался традиционно, а воспринимался как подлинный субъект культуры, творец истории и собственной жизни. Быть субъектом означает осознавать себя носителем субъективной реальности и актов сознания.

Следует признать: в настоящее время развивается тенденция серьезного сближения педагогики с представленными в разных науках, и особенно в психологии, знаниями о человеке и его сознании. Такие знания особенно необходимы для построения моделей целостного образования, которое

ориентировано «на человеческую реальность во всей полноте, во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях, поиск средств и условий становления полного человека – как субъекта собственной жизни, как личности во встрече с Другими, как индивидуальности перед лицом Абсолютного бытия» (Слободчиков, Исаев, 2013, с. 19). Исследование возможностей такого образования, которое можно назвать «человекообразованием» (М.К. Мамардашвили), требует знания о целях, содержании, способах, формах, условиях становления всей полноты и всего «человеческого» в человеке. Оно предполагает единство внешнего и внутреннего уровней. Это означает, что требуется учет сложной динамики внутренних процессов человека, его функционирования «внутри себя» как субъекта своего мышления, отношений и действий. И понимание таких процессов, несомненно, связано с уточнением понятий «сознание» и «субъективная реальность».

Обобщенно сознание представляют как «свойство, порожденное функционированием мозга» (Субботский, 2007). Разные исследователи данное понятие трактуют по-разному: комплекс функциональных систем в мозге, формирующихся в процессе социально-исторического развития (А.Р. Лурия); «процесс, протекающий в мозге, инструмент мозга и активность нервных клеток, организованных определенным образом» (К.В. Анохин); система информационных каналов, работающих параллельно и постоянно редактирующих и изменяющих модель мира (Д. Дэннет); структура мозга, имеющая чувственную и биодинамическую ткань (В.П. Зинченко); «поток», который доступен человеку в самонаблюдении (В. Джеймс, М. Чиксентмихайи); способность психики

быть направленной на саму себя и отделять контролируемые аспекты от неконтролируемых (А.С. Горбатенко); «безграничное информационное поле» (С. Гроф); «электромагнитное поле мозга» (Д. МакФадден). Подобных трактовок, часто противоречивых и имеющих разные основания, сегодня большое множество. В нашем исследовании, посвященном разработке модели целостного образования, мы опираемся на психологическое понимание сознания, обобщенно представленное В.И. Слободчиковым и Е.И. Исаевым: «Сознание конституирует, собирает, интегрирует многообразные явления человеческой реальности в подлинно целостный способ бытия человека, являет его перед собой и другими – как Я, как Ты, как Он (Она)» (Слободчиков, Исаев, 2013, с. 146).

Такая целостность задана предельными сферами, в которых изначально находится человек независимо от того, осознает он это или нет. Это сферы сознания, отношений и деятельности. Содержание образования, которое выстраивается с учетом этих сфер, включает в себя: 1) диалогическое отношение; 2) культуротворчество; 3) рефлексивное сознание (самосознание) (Белова, 2006). Конечно же, такое содержание не может быть одинаковым для всех. Его нельзя освоить как безличную информацию. Ведь каждая личность пребывает оригинальным образом в своем контексте жизнедеятельности и в своей внутренней ситуации развития. Речь о феномене субъективности.

Субъективная реальность, как говорит Д.И. Дубровский, есть специфическое и неотъемлемое качество сознания. Ее в некоторой степени можно раскрыть через схожие понятия интроспективности, субъективного опыта, квалиа и др. «Понятие СР охва-

тывает как отдельные осознаваемые явления и их виды (ощущения, восприятия, чувства, мысли, намерения, желания, волевые усилия и т. д.), так и их целостное персональное образование, объединяемое нашим Я. Это целостное образование представляет собой исторически развертывающийся континуум, временно прерываемый глубоким сном или случаями потери сознания; оно всегда дано индивиду как определенное “содержание” в форме “текущего настоящего”, т.е. сейчас, хотя это “содержание” может относиться к прошлому и будущему» (Дубровский, 2018, с. 187).

Человек как носитель субъективного опыта не только «единичен» (если сравнивать себя с другими), но и «многолик» (если сравнивать себя с собой). То есть каждый из нас есть один из множества своих возможных «человеческих вариантов». И в этом мы видим главную методологическую проблему целостного образования. На какой образ Я необходимо ориентироваться? Или, возможно, следует совсем отказаться от идеи ориентации на конкретный идеал личности? А тогда с «кем» имеет дело педагог, взаимодействуя с личностью ученика/студента? В связи с этим интересна точка зрения Д.А. Лентьева, который говорит о категории возможного. Человек – это в определенном смысле «возможное». Или, говоря иначе, множество траекторий развития и множество «вариантов» себя. И если мы подразумеваем «всего» и «полного» человека в образовании, то важно иметь в виду: человек всегда предстает как «возможное». Традиционное образование же, как известно, чаще всего ориентировалось на то, «что должно быть», и упускало из виду многовариантное «возможное» в человеке, которое скрыто в его потенциале.

Внимание в образовательном процессе к такой области «возможного», ко всему случайному, естественному и непредсказуемому крайне важно, если мы ведем речь о целостном образовании человека. Человек в контексте такого образования видится не столько обусловленным существом, действующим «на автомате» и находящимся в привычных причинно-следственных связях, но и «чем-то», что выходит за рамки видимого и понимаемого. И тогда как в образовательном процессе допустить все возможное, когда за действиями, поведением, поступками личности можно увидеть непредсказуемость ее «свободного духа»? Чтобы ответить на этот вопрос, надо понять феномен субъективности.

Рассматривая субъективную реальность как область возможного, мы обращаем внимание на ее «содержание», которым, как утверждает Д.И. Дубровский, является информация, воплощенная (закодированная) в определенной мозговой нейродинамической системе. Надо заметить, что «эта информация дана нам в “чистом” виде – в том смысле, что ее мозговой носитель для нас элиминирован: когда я переживаю образ дерева, мне дана информация об этом предмете и отображение мной этой информации, т. е. знание о том, что именно я вижу это дерево; но я ничего не знаю, не чувствую, что при этом происходит в моем головном мозгу» (Дубровский, 2018, с. 192). Речь о способности произвольно оперировать этой информацией в самом широком диапазоне, когда личность может осознавать, как она переключает свое внимание, направляет движение той или иной мысли, дает волю воображению. Именно данность информации в «чистом» виде и способность управлять ею, по словам Д.И. Дубровского,

выражают специфические черты субъективной реальности.

Как известно, к человеку постоянно поступает через сенсорные каналы разнообразная информация. И ему важно уметь управлять не только этой поступающей информацией, но самим собой как носителем мозговых нейродинамических систем. Так как информация воплощена в своем носителе, то нужно признать «особый тип самоорганизации и самодетерминации, присущий нашему Я, нашей мозговой Эго-системе как особому, высшему уровню мозговой самоорганизации, представляющему наше Я» (Матюшкин, 2007). Информация, поступающая к человеку и передаваемая на том или ином языке, предстает фактом культуры. В самом широком смысле. И тогда встает вопрос не просто о носителе информации, а о создателе/творце культуры. Культурная активность, по утверждению А. Дамасио, зародилась в биоструктурах и чувствах, она глубоко укоренилась в них; и потому, если мы желаем понять человеческие конфликты и противоречия, особенности человеческих состояний и действий, нам требуется признать «благоприятное и неблагоприятное взаимодействие чувств и разума» (Damasio, 2010, 2018).

Становление и развитие человека как субъекта культуры, как субъекта собственной жизни в психологии человека рассматриваются через связь категорий «субъективная реальность» и «со-бытийная общность» (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев). Субъект, способный управлять своей субъективностью, – на это нацелено собственно человеческое (целостное) образование. Субъектность человека связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразова-

ния (Слободчиков, Исаев, 2013, с. 131). Это «исходное начало в человеке, то, что лежит в основе его бытия», она есть факт объективной реальности и входит в состав реальных жизненных процессов человека (там же, с. 74). Имеются в виду типы субъектности человека: а) субъектность в сознании; б) субъектность в общении; в) субъектность в деятельности. Самосознание, самобытность и самодеятельность – вот векторы, которые гуманитарно-антропологический подход подсказывает педагогике, занимающейся поиском содержания целостного образования. Его новые грани следует искать в разных видах опыта человека как сознательного существа.

По В.И. Слободчикову, подлинной ситуацией развития, где впервые зарождаются специфически человеческие способности, «функциональные органы» субъективности человека, позволяющие ему однажды «встать в практическое отношение» к своей жизнедеятельности, является его со-бытие с другими. В образовании с гуманитарно-антропологических позиций личность нельзя заставить быть самостоятельной, самобытной, принудить «стать человеком». Педагог лишь может создать условия, в которых у воспитанника появляется шанс вырасти в меру подлинно человеческих способностей, встать на путь их обретения. И такие условия появляются тогда, когда педагог выстраивает со-бытийную общность – «действительный субъект совместно-распределительной образовательной деятельности» (там же).

Рассматривая возможности построения содержания целостного образования, мы не можем не обратить внимание на феномен самосознания. Самосознание – одна из важных категорий психологии сознания. Личность растет и развивается в той мере, в ка-

кой она осознает свои идентификации и субличности, свои разнообразные статусы, образы, функции, свою субъективную реальность, возможности мышления, восприятия, внимания, меры субъектности. К. Уилбер утверждает: «У среднего человека зачастую может быть около дюжины или больше субличностей». И они могут называться по-разному: «взрослый», «родитель», «ребенок», «победитель» и «побежденный», «эго-идеал», «совесть», «сверхэго», «идеализированное эго», «ложная самость», «подлинная самость», «реальная самость», «суровый критик», «либидозная самость» и т.д. (Уилбер, 2004). Личность может их не осознавать, они могут «сами по себе» вести споры друг с другом на уровне внутренних голосов.

Целостное образование как конкретный процесс в его реальном воплощении реализуется в условиях взаимодействия педагога с целостной личностью, которую называют «эмпирической». Подобная личность, по определению А.Б. Орлова, есть «дезинтегрированная совокупность персоны, тени и лика» (Орлов, 2002, с. 55). Она имеет целостный комплекс взаимосвязанных мотивационных детерминант (там же, с. 49). Заметим: в педагогической действительности педагог встречается именно с такой «двойственной» личностью, которая одновременно и дезинтегрирована, и обладает уникальной целостностью.

Образ целостного человека в психологии выступает как единство: «внешнего» и «внутреннего» человека; чувствующего, мыслящего и действующего. Задача формирования, развития и становления целостности человека предполагает постановку вопросов о том, «кто»/«что» управляет этим процессом и каким образом это происходит. К какой «инстанции» должен

обращаться педагог, взаимодействуя с личностью? Психология сознания подсказывает: следует опираться на рефлексивное сознание, которое осознает не только окружающий мир, но и мои «я», а также саму способность осознавать осознаваемое, осознающего и процесс осознания. Рефлексивное сознание означает наличие ощущения Я как внутреннего центра. Получается, что образовательный процесс является настолько осознанным и, значит, целостным, насколько личность ощущает свое присутствие в нем и степень своей включенности в него. Рефлексивное сознание есть не просто взгляд внутрь себя, а еще и взгляд со стороны на себя. Это установление дистанции и занятие позиции по отношению к самому себе как фактическому Я. Значит, одним из компонентов содержания целостного образования непременно должен быть опыт такой рефлексии.

Следующий компонент содержания образования, ориентированного на становление целостности человека, – субъектность. Это тоже определенный опыт, который предполагает волевое и деятельное начало, а также опыт выбора и ответственности. Если мы строим целостное образование на основе принципа гуманитарности, учитывающего всю многомерность человеческого, тогда следует иметь в виду диалогическую субъектность как творяще-преобразующий способ в отношениях с собой, другими людьми и с объектами своей деятельности (Белова, 2006). Таким образом, основа целеполагания в исследуемом нами образовании – это осознающий себя субъект, предстающий в единстве реального и потенциального, внутреннего и внешнего, индивидуального и социального, бытийного и рефлексивного уровней целостности. И проблема построения такого образования состоит в том,

чтобы разработать технологии, позволяющие личности накапливать опыт рефлексии собственных способов проживания этих разных уровней.

Признавая ценности и цели образования, которые соотносятся с индивидуальной субъектной позицией личности по отношению к собственному образованию, следует указать на проблему обнаружения и опредмечивания субъективных феноменов. Это проблема доступа личности к собственному внутреннему миру и своим структурам сознания. Человек обнаруживает свою субъективность, свою внутреннюю жизнь, символизируя ее в знаке, в объектах, имеющих знаковое выражение. Язык, труд, культура – все это формы символического бытия человека, они доступны не только творцам, но и всем тем, кто понимает их смысл. Следовательно, целостное образование «объективно» совершается в пространстве этого символического бытия – в тех знаках, которые определяют «свой язык» личности. Отсюда можно прийти к заключению, что становление человека как Человека в контексте целостного образования возможно при условии работы не столько с предметным материалом той или иной учебной дисциплины, сколько со всем многообразием «текстов», которые отражают его субъективную реальность, говорящую на доступных ей языках.

Проблема целостного образования человека на сегодняшний день требует выхода за рамками внешне-объективных факторов и понимания психологии сознания как одного из важных методологических исследований данной проблемы. Подлинное образование человека – это образование, которое происходит у него «внутри». Чтобы разработать новую модель целостного образования, объединяющую в себе

идеи разных подходов, требуется пристальное внимание к феноменам субъективной реальности и субъектности.

Процесс построения целостного образования предполагает специфическое содержание, включающее в себя опыт саморефлексии. Это опыт исследования личностью своих возможностей управления собственной субъективной реальностью и готовностью встать в субъектную позицию. Психология сознания рассматривается нами как ориентир, подсказывающий специфику условий, позволяющих выстраивать целостный процесс. Среди таких условий: восприятие личности в образовании как носителя субъективной реальности; учет всего случайного и естественного в образовательной ситуации; включение в содержание образования опыта саморефлексии через анализ системы знаков и «языков», в которых проявляет себя субъективная реальность; опора на диалог как метод взаимодействия с субъективностью.

Дальнейший вектор исследований, касающихся целостного образования, следует связывать с межпредметной областью знания, со всем массивом самых современных открытий в области мозга и сознания человека. Вопрос о целостном образовании человека, способного стать субъектом своей жизнедеятельности и ответить на вызовы времени, сегодня требует консолидации многих научных сил. Доминирующая направленность исследований в этой области должна идти в сторону мозга и сознания человека. Современная постановка и дальнейшая разработка проблемы целостного образования нуждаются в инструментариим и методологии многих «психологий», в частности психологии человека и психологии сознания, а также стремительно развивающихся нейронаук. Личность XXI в. нуждается в освоении

знаний о себе как человеческом существе, «раздвоенном» между внешне-объективным и внутренне-субъективным мирами. С поиском методов и технологий такого образования мы связываем перспективы своего исследования.

Литература

1. *Акопов Г.В.* Психология сознания: Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. М.: Ин-т психологии РАН, 2010.
2. *Белова С.В.* Педагогика Диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования. М.: АПКППРО, 2006.
3. *Дубровский Д.И.* Субъективная реальность // *Философская антропология*. 2018. Т. 4, № 2. С. 186–217.
4. *Матюшкин Д.П.* О возможных нейрофизиологических основах природы внутреннего «Я» человека // *Физиология человека*. 2007. Т. 33, № 6. С. 50–59.
5. *Орлов А.Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М.: Академия, 2002.
6. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие. М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского гум. ун-та, 2013.
7. Современное образование в контексте целостного подхода (к обоснованию метода эстетико-продуктивной педагогики) / под ред. В.М. Видгофа. Томск: Томск. гос. ун-т, 2005.
8. *Субботский Е.В.* Строящееся сознание. М.: Смысл, 2007.
9. *Уилбер К.* Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия. М.: АСТ, 2004.
10. *Чиксентмихайи М.* Эволюция личности. М.: Альпина нон-фикшн, 2013.
11. *Damasio, A., 2010.* Self comes to mind: constructing the conscious brain. N.Y.: Pantheon.
12. *Damasio, A., 2018.* The strange order of things: life, feeling, and the making of cultures. N.Y.: Pantheon.

Reference

1. *Akopov, G.V., 2010.* Psychology of consciousness: questions of methodology, theory and applied research. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. (rus)
2. *Belova, S.V., 2006.* Pedagogy of Dialogue: Theory and practice of building a humanistic education. Moscow: Academy of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers. (rus)
3. *Dubrovsky, D.I., 2018.* Subjective reality. *Philosophical anthropology*, 4 (2): 186–217. (rus)
4. *Matyushkin, D.P., 2007.* About possible neurophysiological foundations of the nature of the inner “self” of a person. *Human Physiology*, 33 (6): 50–59. (rus)
5. *Orlov, A.B., 2002.* Psychology of personality and human essence: paradigms, projections, practices. Moscow: Akademia. (rus)
6. *Slobodchikov, V.I. and E.I. Isaev, 2013.* Human psychology: introduction to the psychology of subjectivity: teaching manual. Moscow: Publishing house of the St. Tikhon's Orthodox University of the Humanities. (rus)
7. *Vidgof, V.M. (Ed.), 2005.* Modern education in the context of holistic approach (to substantiate the method of aesthetic-productive pedagogy). Tomsk: Tomsk State University. (rus)
8. *Subbotsky, E.V., 2007.* Building consciousness. Moscow: Smysl. (rus)
9. *Wilber, K., 2004.* Integral psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy. Moscow: AST. (rus)
10. *Csikszentmihalyi, M., 2013.* Evolution of a personality. Moscow: Alpina Non-fiction. (rus)
11. *Damasio, A., 2010.* Self comes to mind: constructing the conscious brain. N.Y.: Pantheon.
12. *Damasio, A., 2018.* The strange order of things: life, feeling, and the making of cultures. N.Y.: Pantheon.

НАШИ АВТОРЫ

Бочаров Сергей Викторович – доктор исторических наук, профессор кафедры управления образованием Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Служебный адрес: пер. Гвардейский, 2 / пер. Доломановский, 51, г. Ростов-на-Дону, 344011

Телефон: (863) 267-56-00

E-mail: bocharovsv@gmail.com

Гайворонский Владимир Геннадьевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания Академия физической культуры и спорта Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Р. Зорге, 21, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 250-74-73

E-mail: vggayvoronskiy@sfedu.ru

Гареев Дмитрий Ринатович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Уральского института Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий

Служебный адрес: ул. Мира, 22, г. Екатеринбург, 620062

Телефон: (343) 360-80-39

E-mail: dimagario@yandex.ru

Гусейнов Руслан Джангирович – кандидат педагогических наук, доцент, директор Дербентского филиала Московского педагогического государственного университета

Служебный адрес: ул. Буйнакского, 18, г. Дербент, Республика Дагестан, 368600

Телефон: (7240) 4-05-50

E-mail: guseynov_041970@mail.ru

Гусейнова Ираде Сафаратдиновна – кандидат исторических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления и права Института социально-

OUR AUTHORS

Bocharov Sergey V. – Doctor of Historical Sciences, professor of Education Management dpt. of Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers

Address (work): 2, Gvardeysky Lane / 51, Dolomanovsky Lane, Rostov-on-Don, 344011

Tel.: (863) 267-56-00

E-mail: bocharovsv@gmail.com

Gaivoronsky Vladimir G. – Candidate of Biological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theoretical Foundations of Physical Education dpt. of Academy of Physical Culture and Sports of Southern Federal University

Address (work): 21, R. Zorge Street, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 250-74-73

E-mail: vggayvoronskiy@sfedu.ru

Gareev Dmitriy R. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Physical Culture and Sports dpt. of Ural Institute of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defence, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters

Address (work): 22, Mira Street, Yekaterinburg, 620062

Tel.: (343) 360-80-39

E-mail: dimagario@yandex.ru

Guseynov Ruslan D. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor, director of Derbent Branch of Moscow Pedagogical State University

Address (work): 18, Buinaksky Street, Derbent, Republic of Dagestan, 368600

Tel.: (7240) 4-05-50

E-mail: guseynov_041970@mail.ru

Guseynova Irade S. – Candidate of Historical Sciences, associate professor of State and Municipal Administration and Law dpt. of the Institute of Social and Humanitarian

гуманитарного образования Дербентского филиала Московского педагогического государственного университета
Служебный адрес: ул. Буйнакского, 18, г. Дербент, Республика Дагестан, 368600
Телефон: (7240) 4-05-50
E-mail: is.guseinova@mpgu.su

Захарова Лилия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования
Служебный адрес: пер. Гвардейский, 2 / пер. Доломановский, 51, г. Ростов-на-Дону, 344011
Телефон: (863) 267-56-00
E-mail: 60.roos@mail.ru

Крутова-Солеман Наталья – преподаватель немецкого языка Народного университета Франкфурта-на-Майне
Служебный адрес: KS Systems GmbH, Wotanstr 30, 80639 Munich, Germany
Телефон: +49 152 53780333
E-mail: nkrutova@web.de

Марчук Владимир Анатольевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Уральского государственного юридического университета
Служебный адрес: ул. Мира, 22, г. Екатеринбург, 620062
Телефон: (343) 360-82-51
E-mail: wish59@yandex.ru

Могилевская Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Уральского института Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий
Служебный адрес: ул. Мира, 22, г. Екатеринбург, 620062
Телефон: (343) 360-82-51
E-mail: tanya-land@list.ru

Назарчук Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент

Education of Derbent Branch of Moscow Pedagogical State University

Address (work): 18, Buinaksky Street, Derbent, Republic of Dagestan, 368600
Tel.: (7240) 4-05-50
E-mail: is.guseinova@mpgu.su

Zakharova Liliya G. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Education Management dpt. of Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers
Address (work): 2, Gvardeysky Lane / 51, Dolomanovsky Lane, Rostov-on-Don, 344011
Tel.: (863) 267-56-00
E-mail: 60.roos@mail.ru

Krutova-Soleman Natalia – teacher of German of the Public university of Frankfurt am Main
Address (work): KS Systems GmbH, Wotanstr 30, 80639 Munich, Germany
Tel.: 49 152 53780333
E-mail: nkrutova@web.de

Marchuk Vladimir A. – Candidate of Biological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Physical Education and Sports dpt. of Ural State Law University
Address (work): 22, Mira Street, Yekaterinburg, 620062
Tel.: (343) 360-82-51
E-mail: wish59@yandex.ru

Mogilevskaya Tatiana E. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Physical Culture and Sports of Ural Institute of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defence, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters
Address (work): 22, Mira Street, Yekaterinburg, 620062
Tel.: (343) 360-82-51
E-mail: tanya-land@list.ru

Nazarchuk Olga A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate

кафедры управления образованием Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования
Служебный адрес: пер. Гвардейский, 2 / пер. Доломановский, 51, г. Ростов-на-Дону, 344011
Телефон: (863) 267-56-00
E-mail: rsba45@mail.ru

Пирмагомедова Эльмира Абудиновна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психолого-педагогического образования Дербентского филиала Московского педагогического государственного университета
Служебный адрес: ул. Буйнакского, 18, г. Дербент, Республика Дагестан, 368600
Телефон: (7240) 4-05-50
E-mail: elmira.pirmagomedova@yandex.ru

Радченко Григорий Сергеевич – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: gsradchenko@sfedu.ru

Тринитатская Ольга Гавриловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой управления образованием Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования
Служебный адрес: пер. Гвардейский, 2 / пер. Доломановский, 51, г. Ростов-на-Дону, 344011
Телефон: (863) 267-56-00
E-mail: trinitatskaya@yandex.ru

Цымбалюк Елена Ивановна – преподаватель Кишиневского государственного педагогического университета им. И. Крянгэ, аспирант кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: ул. И. Крянгэ, 1, г. Кишинев, Республика Молдова, 2069

professor of Education Management dpt. of Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers
Address (work): 2, Gvardeysky Lane / 51, Dolomanovsky Lane, Rostov-on-Don, 344011
Tel.: (863) 267-56-00
E-mail: rsba45@mail.ru

Pirmagomedova Elmira A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate professor, head of Psychological and Pedagogical Education dpt. of Derbent Branch of Moscow Pedagogical State University
Address (work): 18, Buinaksky Street, Derbent, Republic of Dagestan, 368600
Tel.: (7240) 4-05-50
E-mail: elmira.pirmagomedova@yandex.ru

Radchenko Grigoriy S. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Technology and Professional and Pedagogical Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: gsradchenko@sfedu.ru

Trinitatskaya Olga G. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, head of education management dpt. of of Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers
Address (work): 2, Gvardeysky Lane / 51, Dolomanovsky Lane, Rostov-on-Don, 344011
Tel.: (863) 267-56-00
E-mail: trinitatskaya@yandex.ru

Tymbalyuk Elena I. – lecturer of Ion Creangă Pedagogical State University, post-graduate student of Pedagogics and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Address (work): 1, I. Creangă Street, Chisinau, Republic of Moldova, 2069

Телефон: (373) 7994-77-74, 2274-78-52
E-mail: elena_orixon@mail.ru

Шедина Светлана Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Тихоокеанского государственного университета
Служебный адрес: ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035
Телефон: (4212) 76-85-00, 37-51-86, 72-06-84
E-mail: svt010575@mail.ru

Tel.: (373) 7994-77-74
E-mail: elena_orixon@mail.ru

Shedina Svetlana V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogy dpt. of Pacific State University
Address (work): 136, Tikhookeanskaya Street, Khabarovsk, 680035
Tel.: (4212) 76-85-00, 37-51-86, 72-06-84
E-mail: svt010575@mail.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2020. № 2

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 05.03.2020.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.