

Евразийский Союз Ученых.
Серия: педагогические, психологические и
философские науки.

Ежемесячный научный журнал
№ 3 (96)/2022 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжникова Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

uthorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управления персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ермишина Н.Д.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ УСИЛЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА 4	<i>Свиридон Р.А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ.....11
<i>Петронюк И.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЮНОШЕЙ С РАЗНЫМ ЛОКУС КОНТРОЛЕМ5	<i>Соболева И.В., Ляшенко С.Е.</i> ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НАУЧНО- ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ХИМИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....14

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Мехрякова Н.М.</i> ОСНОВАНИЯ СИСТЕМНОСТИ ФИЛОСОФИИ ГЕГЕЛЯ18
--

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ УСИЛЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Ермишина Н.Д.

(канд. исторических наук, доцент)

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «МЭИ»»

(г. Москва, Российская Федерация)

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2022.5.96.1635

АННОТАЦИЯ

В статье говорится об эффективности педагогической деятельности. С проблемой повышения эффективности связано понятие профессиональной культуры педагога. Рассматривается влияние индустриальной цивилизации на повышение уровня педагогического мастерства. Выделены социальный, собственно-профессиональный и нравственно-мотивационный компоненты культуры педагога. В современном обществе использование электронных образовательных ресурсов является обязательным компонентом педагогической деятельности.

Ключевые слова – инкультурация, культура, компетентность, технологии, грамотность, педагогика, социализация, электронные ресурсы, информационные продукты

Во все времена от педагога, особенно от педагога высшей школы, требовалось идти в ногу со временем. В современных условиях ускоренного научно-технического прогресса это требование настолько обострилось, что на протяжении деятельности только одного поколения педагогов приходится несколько раз совершенствовать методику преподавания, вводить в образовательный процесс новые ресурсы. Профессиональная культура педагога высшей школы немыслима без внедрения современных цифровых технологий. Педагогическая культура является не только важнейшей характеристикой учебно-воспитательной деятельности, но и предпосылкой ее эффективности. Педагогическая культура и профессиональная культура педагога не идентичные, но очень близкие понятия. Педагогическую культуру часто рассматривают как определенную ступень овладения преподавателем педагогическим опытом человечества, степень совершенства педагога в своей профессиональной деятельности, достигнутый уровень развития его личности и его стремление к непрерывному совершенствованию своей деятельности [1].

Профессиональная культура предполагает включенность в определенный тип социальных отношений. В процессе своего становления педагог не просто осваивает дисциплины, которые преподает, но становится членом определенной профессиональной культуры – культуры педагога, которая включает в себя характер и уровень его профессионально-педагогических навыков, предметную компетентность, общекультурную эрудицию, технологическую грамотность, открытость, доброжелательность, педагогическую эмпатию [2].

С переходом в постиндустриальную цивилизацию педагогическое мастерство включает в себя кроме умения преподавать материал, педагогической требовательности и педагогическом такте готовность и умение включаться в новые реальности, диктуемые

временем. С внедрением цифровых технологий меняется культура общества в целом. В современном обществе родился новый вид культуры – электронный. Мы уже не представляем своего существования без экрана компьютера, телевизора, сотового телефона, планшета. Особенно это касается студенческой аудитории. Педагог высшей школы должен не просто соответствовать запросам студентов, но и демонстрировать свое педагогическое мастерство, используя преимущества экрана в преподавании дисциплины. И если для культуры современного общества характерно применение информационных технологий, то профессиональная культура педагога не может быть исключением.

Электронные образовательные ресурсы можно использовать с максимальной эффективностью для формирования информационной культуры студентов. Важнейшие факторы, обуславливающие эту возможность – использование потенциала индивидуальной самостоятельной работы обучаемых с представляемыми материалами и регуляция режима просмотра, наглядность материала и его четкое структурирование.

Молодежи, особенно студенчеству, интересно знакомиться с накопленной современной наукой суммой идей, представлений и концепций, используя современные технические средства [3, С.105]. Молодые люди наиболее восприимчивы к интеграции культурных процессов, к влиянию извне. Зависимость человека от цифровизации всё более возрастает. С В социальном аспекте информационная культура – это совокупность принципов и реальных механизмов, новый образ жизни на базе использования информации, построение новой картины мира.

Современный студент более восприимчив к новому типу учебных пособий, то есть в электронном виде. Построение материала позволяет использовать различные виды памяти. Новая технология предполагает комплексное

объединение основной информации, справочного и иллюстративного материала. Электронное сопровождение лекций состоит как в экономии времени, так и в возможности анимации. Это улучшает восприятие информации и повышает уровень оценки студентами самой дисциплины. Применение электронных образовательных ресурсов является конкретным «ответом» методической науки на «вызов» модернизационной парадигме современной жизни. Информация, преподаваемая студенту доступным ему цифровым языком, становится для него более весомой.

Жизнь современного человека благодаря техническому развитию протекает на фоне искусственно созданной им среды. Представитель московско-тартуской школы Юрий Лотман назвал современную культуру «культурой новых информационных технологий». В условиях быстрой смены различных технологий профессиональная культура педагога предполагает: осознание, понимание, оценивание собственного педагогического опыта; способность анализировать свой профессиональный труд в целом; быстро и конструктивно приводить свою деятельность в соответствие с новыми ценностными ориентациями.

От педагога в наибольшей мере, чем в других профессиях, требуется постоянный профессиональный рост. Д.С. Лихачёв писал: «Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились все крупнейшие ученые. Перестанешь учиться — не сможешь и учить. Ибо знания все растут и усложняются» [4, С.74]. В настоящее время наблюдается устойчивая интеграция технических новшеств в пространство человеческого социума, формируется новый образ жизни, выстраивается новая картина мира [5, С.167].

Работа с информационной техникой, конечно, вызывает определенные сложности. Одной из них становится подача и прием информации при помощи искусственного цифрового языка. Если студенты свободно пользуются таким языком, то

для преподавателя он часто становится дополнительной трудностью. В условиях информационного общества, педагог обязан осваивать специфику машинного языка.

Профессиональная культура педагога – это синтез высокого профессионализма и внутренних свойств педагога, владение методикой преподавания и наличие культуротворческих способностей. Педагог соединяет в себе социальные, профессиональные и сугубо личные характеристики. Профессиональная культура педагога предполагает готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности, использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе.

Список использованных источников

1. Барабанщиков А.В. Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов (к вопросу о сущности педагогической культуры)//Советская педагогика. – 1981. – №1. – С.71-77.
2. Педагогический словарь 2008 г. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://didacts.ru/slovari/pedagogicheskii-slovar-2008-g.html> (дата обращения 12.03.2022) .
3. Ермишина Н.Д, Смирнова М.И. Гуманитаризация образования как важнейшая часть культурного развития //Тенденции и динамика развития культуры в современной России: сборник научных трудов / под ред. А.Н. Чумакова. М.: Финансовый университет. 2013. С. 104-118.
4. Лихачёв Д.С. Письма о добром. СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, 1999, С.74-76.
5. Квитко А.Ю. Информационная культура личности /Научные ведомости. Серия Философия. Социология. Право. №2. Выпуск 11. – М.: 2010. С.162-168.

УДК 37.012

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЮНОШЕЙ С РАЗНЫМ ЛОКУС КОНТРОЛЕМ

Петрониук И.С.

канд. пед. наук

ЛГУ имени А.С. Пушкина, г. Санкт-Петербург

FEATURES OF VALUE RELATIONSHIPS OF YOUNG MEN WITH DIFFERENT LOCUS CONTROL

I.S. Petroniuk

Leningrad State University named after A.S. Pushkin,

St. Petersburg

АННОТАЦИЯ

Вопросы социализации и воспитания граждан, способных адаптироваться в динамично развивающейся системе взаимоотношений людей, мотивированных к самоактуализации, способных

принимать решения, нести ответственность за них остаются актуальными для педагогов. Названные задачи связаны с процессами развития ценностных отношений юношества. Интерес к природе становления ценностных отношений, изучение влияния различных факторов на их развитие, возможностей педагогического сопровождения этих процессов привели нас к идее исследования организации исследования особенностей ценностных отношений молодых людей с разными локусами контроля. Цель представленного в статье исследования – определение особенностей становления ценностных отношений юношей с разными локусами контроля. В статье представлен обзор отечественных и зарубежных публикаций по теме исследования locus контроля и ценностных отношений. Для исследования автором использованы опросник Д.Ротера, адаптированный на русском языке Е. Бажиным для определения locus контроля; анализ характеристик воспитанников, данных педагогами; методику Ш. Шварца для изучения ценностей личности. Анализ полученных результатов позволил определить основные тенденции развития, сходства и различия ценностных отношений юношей с экстервальным и интервальным локусами контроля. Мы можем констатировать, что у юношей с интервальным locus контролем система ценностных отношений складывается динамичнее, чем у юношей с экстервальным locus контролем. Последние предполагают, что причины полученных результатов своей деятельности как последствия принятых ими решений не зависят от приложенных волевых усилий. Юноши с интервальным locus контролем демонстрируют более уверенное поведение в аналогичных ситуациях юношей. У последних образ «Я-идеальное» более конкретен и они активнее стремятся к его достижению, объективнее оценивают происходящие события и их предпосылки. Об этом свидетельствуют и выбираемые ими на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов ценности достижения. Юноши с интервальным locus контролем на уровне индивидуальных приоритетов важной называют ценность безопасности в отличие от представителей группы с экстервальным locus контролем, которые, вероятно, понимают что ответственность за стабильность общества и взаимоотношений лежит на человеке, а ценности коллективной безопасности в значительной мере обеспечивают и личностную безопасность членов общества. Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в практической работе с юношеством и при диагностировании locus контроля воспитанников предпринять адекватные меры профилактики стрессоустойчивости, развития ответственности, навыков принятия решений в ситуации свободного выбора.

ANNOTATION

The issues of socialization and education of citizens who are able to adapt in a dynamically developing system of relationships between people motivated to self-actualization, able to make decisions, take responsibility for them remain relevant for teachers. These tasks are connected with the processes of development of the value relations of youth. Interest in the nature of the formation of value relations, the study of the influence of various factors on their development, the possibilities of pedagogical support for these processes led us to the idea of organizing a study of the characteristics of value relations of young people with different loci of control. The purpose of the study presented in the article is to determine the features of the formation of value relations in young men with different loci of control. The article presents an overview of domestic and foreign publications on the topic of research on locus of control and value relations. For the study, the author used the D. Roter questionnaire, adapted in Russian by E. Bazhin to determine the locus of control; analysis of the characteristics of pupils given by teachers; S. Schwartz's technique for studying personality values. The analysis of the results obtained made it possible to determine the main trends in the development, similarities and differences in the value relations of young men with external and internal loci of control. We can state that in young men with internal locus control the system of value relations develops more dynamically than in young men with external locus control. The latter assume that the reasons for the results of their activities as the consequences of their decisions do not depend on the applied volitional efforts. Boys with internal locus of control demonstrate more confident behavior in similar situations of boys. For the latter, the image of the "I-ideal" is more specific and they are more actively striving to achieve it, more objectively assess the events and their prerequisites. This is evidenced by the achievement values chosen by them at the level of normative ideals and individual priorities. Young men with internal locus of control at the level of individual priorities consider the value of security important, in contrast to representatives of the group with external locus of control, who probably understand that the responsibility for the stability of society and relationships lies with the individual, and the values of collective security largely ensure personal security. members of the society. The practical significance of the study lies in the fact that its results can be used in practical work with young people and, when diagnosing the locus of control of pupils, take adequate measures to prevent stress resistance, develop responsibility, decision-making skills in a situation of free choice.

Ключевые слова: locus контроля, ценности, ценностное отношение, юношество, воспитание.

Key words: locus of control, values, value attitude, youth, education.

Введение

В условиях современного постоянно меняющегося мира вопрос о развитии и становлении ценностных отношений подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Перед обществом стоит задача социализации и

воспитания граждан, способных адаптироваться в динамично развивающейся системе взаимоотношений людей, мотивированных к самоактуализации, способных принимать решения, нести ответственность за них. Система ценностных отношении человека складывается в течении

долгого периода времени, может развиваться и меняться на протяжении жизни. Но наиболее интенсивно она начинает развиваться в юношеском возрасте в период перехода к взрослой жизни, первого профессионального самоопределения, поиска своего места в обществе и выработки индивидуального стиля жизни.

Педагоги уделяют значительное внимание вопросам воспитания характера и нравственных качеств подростков. Во многом их формирование зависит от системы отношений подростков и приобретаемого опыта взаимодействия с социумом. Часто они стремятся «примерить» на себя роль взрослого человека, определяют качества и характеристики своего идеала, всеми силами стремятся ему соответствовать. Но существующие по объективным причинам различия между «Я-реальным» и «Я-идеальным» повышают уровень тревожности и развитие чувства неуверенности в себе, что в свою очередь может являться причиной поведения и поступков не совсем адекватных складывающимся ситуациям. Попытки понять причины событий, обосновать свое поведение вызывают у них затруднения. Большинство из них объясняют события либо внешними обстоятельствами либо влиянием внутренних «движений души», и редко могут грамотно проанализировать и оценить происходящее.

Интерес к природе становления ценностных отношений, изучение влияния различных факторов на их развитие, возможностей педагогического сопровождения этих процессов привели нас к идее исследования организации исследования особенностей ценностных отношений молодых людей с разными локусами контроля.

Обзор отечественной и зарубежной литературы

И зарубежными и отечественными психологами активно изучаются и разрабатываются темы, связанные с локусом контроля, возможностями мотивации деятельности и управления собственным поведением.

Локус контроля - представление человека о причинах событий его жизни и степени значимости носителей ответственности за них.

Наиболее конкретное определение локуса контроля принадлежит Д. Роттеру: «это характеризующее свойство личности приписывать свои успехи или неудачи только внутренним, либо только внешним факторам» [9].

В результате исследований на основе своей концепции социального научения Дж. Роттер построил теорию локуса контроля, в которой важную позицию занимают ожидания человека получить подкрепление, соответствующее поведению в конкретной ситуации. Это позволяет прогнозировать поведение человека на основе его мнения о вероятности достижения желаемого. Согласно теории субъективной локализации контроля существуют экстернальный и интернальный локус контроля, т.е. альтернативные позиции, когда ответственность за происходящее

приписывается соответственно либо внешним обстоятельствам, либо собственным усилиям, качествам характера, имеющимся в распоряжении знаний, умений, навыков. Теорию дополнил К. Уоллстон, предложив уточнить экстернальный локус контроля двумя вариантами, при которых результат деятельности зависит либо от влиянием других людей либо влиянием судьбы. Согласно Дж.Роттеру, локус контроля не является врожденным и неизменным, у людей могут проявляться одновременно и экстернальный и интернальный варианты.

В связи с преобладанием в отечественной науке деятельностного подхода локус контроля часто называют локализацией контроля волевого усилия [2] и проявлением субъективной включенности личности в деятельность. В.В. Столин отмечает, что в российской психологии распространено мнение о том, что локус контроля – это «осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний» [14]. Но причины степени восприятия связей между собственной деятельностью и событиями жизни, не обоснованы. В работе О.П. Елисеева [16] локус контроля рассмотрен как склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам. М.Г. Ярошевский определяет локус контроля как механизм регуляции познавательных процессов [6]. В работах И.С. Кона [5] рассмотрен самоконтроль как сознательная регуляция подростка собственных действий, состояний, побуждений на основе их сопоставления с некоторыми субъективными нормами и представлениями. В работах Кисилева И.Е. и Чибисовой О.В. [11] установлены отличия в поведении людей интернальным и экстернальным локусом контролем. Исследования Е.В. Крутых. [15] позволили определить характеристики, справедливые как для самоактуализирующейся личности так и для личности с внутренним локусом контроля. Анализ научных публикаций посвященных исследованию локуса контроля свидетельствует о его взаимосвязи с мотивацией поведения, интернальностью локуса контроля и наличием смысла жизни [11].

Актуальный для человека вопрос поиска смысла жизни неразрывно связан с определением ценностей, отвечающих его потребностям и становлением ценностных отношений, изучению которых посвящено значительное количество исследований философов, психологов, антропологов, педагогов. В работах С.Ф. Анисимова, А.Г. Здравомыслова, М.С. Кагана, В.И. Сагатовского, В.П. Тугаринова, В.Т. Харчевой, З.Н. Чавчавадзе, В.А. Ядова и др. даны характеристики признаков ценностного отношения. По мнению Э.Фромма «ценностное отношение человека возникает в ситуации свободного выбора и отражает его предпочтения» [4]. М.С. Каган, Г.П. Выжлецов полагают, что ценностное отношение характеризуют душевное стремление и добровольный свободный выбор [3]. А.Г. Здравомыслов определил основные элементы

структуры ценностного отношения от первичного желания до жизненного выбора [7]. В работах А.Ф. Лазурского экзопсихика человека представлена как система его отношений к действительности, и выделены значимые ценности её реальной составляющей [1]. Б.Г. Ананьеву принадлежит идея поиска решения проблемы саморегуляции поведения [13]. В.Н. Мясищев предложил концепцию отношений личности [12]. Ему принадлежит определение: «Отношения человека представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте, психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях...» [12]. В своих работах он пришел к выводу об избирательности и эмоционально-оценочном характере отношений, классифицировал их многообразие отношений, рассмотрел динамику развития отношения, определил уровни его развития. По мнению В.Н. Мясищева чем более значим для личности объект отношений, тем более активны составляющие отношения психические процессы. В.М. Мерлин подробно рассмотрел взаимосвязи социальных отношений человека и мотивов его деятельности [8]. В концепции о личностном смысле деятельности А.Н. Леонтьева отношение к другому человеку является одним из критериев личности [8]. По мнению В.Г. Маралова, система отношений позволяет человеку активно взаимодействовать с действительностью, что является проявление зрелости [10].

С начала 1990-х годов и в настоящее время многие педагогические исследования опираются на понимание природы отношений, что ценно для концепций воспитания, когда результат предполагается достичь в результате развития и становления системы ценностных отношений воспитанника.

Методы исследования

Мы предприняли попытку исследовать локус контроля у юношей 15-17 лет, проживающих в Санкт-Петербурге и являющихся обучающимися старших классов общеобразовательных учреждений и студентов первых курсов профессиональных учебных заведений. В исследовании приняли 96 юношей. По результатам мы сформировали две выборки по 35 юношей соответственно с внешним и с внутренним локусом контроля. Далее мы сравнили значимости ценностей для респондентов первой и второй групп.

Исследование локуса контроля и отбор двух групп для дальнейшего сравнительного анализа ценностных отношений, проведенное нами опирается на теорию Д.Ротера. Наиболее популярной для определения преобладающего у человека локуса контроля является его опросник, адаптированный на русском языке Е. Бажиным. Он представляет собой 29 пар утверждений, которые соответствуют разным областям жизни. Шесть из двадцати девяти вопросов являются фоновыми. Ответы на остальные двадцать три позволяют

определить степень выраженности интернальности и экстернальности суждений респондента от 0 до 23 баллов. Базу для опросника стала шкала Роттера, использованы ее одномерность, небольшое количество высказываний, дихотомичность.

Далее в каждой из выборок мы предприняли изучение ценностей личности. Основу исследования развития ценностных отношений составила концепция М.Рокича. Согласно его теории именно руководящие принципы жизни отражают систему ценностей человека в форме индивидуальных убеждений, которые Рокич дифференцировал на два типа: инструментальные и терминальные. На её основе Ш.Шварц разработал концепцию о мотивационной цели ценностных ориентаций и универсальности базовых человеческих ценностей. Как измерительный инструмент для исследования мы использовали опросник Ш.Шварца, который усовершенствовал, модифицировал и расширил «Опросник ценностей Рокича», созданный в 1973 г.

Результаты позволили нам проанализировать особенности ценностных отношений юношей с внешним локусом контроля и с внутренним.

Результаты исследования

У юношей первой группы количество экстернальных ответов значительно превышает количество интернальных ответов. Они высказывают мнения о том, что их успехи или невезения происходят в результате влияния на ситуацию внешних обстоятельств или окружающих, им необходима поддержка значимых людей, которую они принимают как должную. Знакомство с характеристиками, данными педагогами этих юношей, свидетельствуют что им свойственны неуверенность и неуравновешенность поведения, а при решении актуальных вопросов они склонны к догматизму, тщательно анализируют и учитывают опыт прошлых жизненных ситуаций и уважают авторитарное руководство, настороженно относятся ко всему новому.

Вторую группу составили юноши, которые при заполнении опросника Д.Ротера выбрали значительно больше интернальных ответов. Они демонстрируют убежденность в том, что происходящие с ними события являются закономерным результатом собственных действий, а жизненный сценарий в большой степени зависит от способностей, освоенных компетентностей и целеустремленности. Характеристики, данные воспитанникам педагогами, подтверждают полученные результаты диагностики. Причинами своих успехов и неудач юноши этой группы считают собственные решения и волевые усилия. Они уверенно смотрят в будущее, склонны более объективно оценивать проблемные ситуации, смело делятся своей точкой зрения на происходящее, чаще демонстрируют обладание чувством юмора и навыками критического мышления.

Далее мы провели изучение ценностей юношей с помощью опросника ценностей

Ш.Шварца, который взял за основу методику М. Рокича и модифицировал её. Затем сравнили результаты, полученные в группе с экстернальным и в группе с интернальным locus контроля. Опросник состоит из двух частей, одна из которых позволяет изучить ценности личности на уровне убеждений, вторая – на уровне социального поведения.

Поскольку возраст респондентов не предполагает, что у них гарантированно сформированы ценностные предпочтения, интерес, прежде всего, представляет сама способность респондентов оценить степень важности каждой предлагаемой в списке ценности как руководящего жизненного принципа по девяти бальной шкале. Нужно отметить, юноши с интернальным locus контролем намного успешнее справились с поставленной задачей. Респонденты с экстернальным locus контролем испытывали затруднение в ранжировании предложенных в списке ценностей, отвечая на первую часть опросника, и смогли оценить степень важности каждой из ценностей, предлагаемых во второй части опросника, как руководящего принципа своей жизни, только в 23% случаев, в основном выбирая ответ «в некоторой степени похож на меня».

Далее для каждой группы респондентов мы определили средний балл для каждого из 10 типов ценностей как на уровне нормативных идеалов так и на уровне индивидуальных приоритетов. Это позволило понять соотношение значимости ценностей в группах.

Для юношей с экстернальным locus контролем средние показатели значимости типов ценностей на уровне нормативных идеалов расположены в следующем порядке: наиболее значимые – доброта (4,78), безопасность (4,38), конформность (4,03), наименее значимые – власть (1,8), стимуляция (2,7), гедонизм (2,89). Средние показатели значимости ценностей на уровне индивидуальных приоритетов расположены в следующем порядке: на первом месте – доброта (2,6), универсализм (2,53), самостоятельность (2,47), отвергаемые – власть (0,88), традиции (1,58), конформность (1,9). Ранжирование показывает, что выдвигаемые на уровне нормативных идеалов ценности конформности отвергаются на уровне индивидуальных приоритетов, предпочтение отдается ценностям самостоятельности.

Для юношей с интернальным locus контролем средние показатели значимости типов ценностей на уровне нормативных идеалов расположены в следующем порядке: наиболее значимые – доброта (4,68), достижения (4,66), безопасность (4,58), наименее значимые – власть (2,9), гедонизм (2,95), традиции (2,99). Средние показатели значимости ценностей на уровне индивидуальных приоритетов расположены в следующем порядке: на первом месте – самостоятельность (2,52), безопасность (2,21), достижения (2,19), отвергаемые – традиции (0,86), власть (1,32), конформность (1,6).

Ранжирование ценностей позволило более наглядно увидеть выбор ценностей в каждой из групп. При сравнении предпочитаемых юношами с экстернальным locus контроля мы можем констатировать, что на уровне нормативных идеалов они называют ценности самотрансцендентности (доброта) и консерватизма (безопасность, конформность), а на уровне индивидуальных приоритетов – самотрансцендентности (доброта, универсализм) и открытости изменениям (самостоятельность). При сравнении предпочитаемых юношами с интернальным locus контроля мы можем констатировать, что на уровне нормативных идеалов они называют ценности самотрансцендентности (доброта), самовозвышения (достижения) и консерватизма (безопасность), а на уровне индивидуальных приоритетов – открытости изменениям (самостоятельность), консерватизма (безопасность), самовозвышения (достижения).

У юношей с интернальным locus контролем на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов совпадают больше, чем у тех, кто имеет экстернальный locus контроля.

Ценности самотрансцендентности заявляются как самые важные в группе юношей как с экстернальным так и с интернальным locus контроля на уровне нормативных идеалов. Но если у респондентов с экстернальным locus контролем на уровне индивидуальных приоритетов ценности самотрансцендентности занимают первое место, то у юношей с интернальным locus контролем они заменяются ценностями самостоятельности. В целом нужно отметить, что в группе с интернальным locus контролем система мотивационных ценностей более противоречива. Предполагаемые действия, совершаемые в соответствии с выбираемыми ценностями на уровне индивидуальных приоритетов, вероятно, будут иметь противоречивые практические последствия, т.к. выбранные ценности самовозвышения могут вступать в конфликт с ценностями самотрансцендентности.

Заключение

Проведенное изучение предпочитаемых ценностей у юношей с разным locus контролем позволило определить некоторые особенности их ценностных отношений.

Так, мы можем констатировать, что у юношей с интернальным locus контролем система ценностей, а следовательно, и ценностных отношений складывается динамичнее, чем у юношей с экстернальным locus контролем, которые предполагают, что причины полученных результатов своей деятельности как последствия принятых ими решений не зависят от приложенных ими волевых усилий. Это объясняет большую лабильность настроений и более высокую тревожность при решении возникающих новых задач у юношей с экстернальным locus контролем и более уверенное поведение в аналогичных ситуациях юношей с интернальным locus

контролем. У последних образ «Я-идеальное» более конкретен и они активнее стремятся к его достижению, объективнее оценивают происходящие события и их предпосылки. Об этом свидетельствуют и выбираемые ими на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов ценности достижения.

Кроме того, юноши с интернальным locus контролем на уровне индивидуальных приоритетов важной называют ценность безопасности в отличие от представителей группы с экстернальным locus контролем, которые, вероятно, понимают что ответственность за стабильность общества и взаимоотношений лежит на человеке, а ценности коллективной безопасности в значительной мере обеспечивают и личностную безопасность членов общества.

Таким образом, при диагностировании экстернального locus контроля у воспитанников педагогам следует предпринимать профилактические меры для повышения стрессоустойчивости юношей, развития их ответственности за события собственной жизни, развития навыков принятия решений в ситуации свободного выбора. Такие профилактические мероприятия должны включать в себя тренинги принятия себя и саморазвития реальных позитивных качеств, целеполагания в личностном развитии, умений анализировать временные неудачи и объективного оценивать достижения собственные и других.

Библиографический список

- 1.Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. — М.: Директ-Медиа, 2008. — 134 с.
- 2.Волевые действия // Петровский, А. В.; Ярошевский, М. Г. Психология. Учебник для вузов по пед. специальностям. — М.: Академия, 1998. — 500 с.
- 3.Здравомыслов А. Г. Поле социологии в современном мире. — М.: Логос, 2010. — 410 с.
- 4.Каган М. С. Философская теория ценности. - СПб. : Петрополис, 1997. - 205 с.
- 5.Кисилев И.Е. Кросс-культурные исследования локуса контроля личности / И.Е. Кисилев, О.В. Чибисова // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 8. – 91 с.
- 6.Кон И. С. Ребёнок и общество. — М.: Академия, 2003. — 336 с.
- 7.Лазурский А.Ф. Избранные труды по общей психологии. Психология общая и экспериментальная. — Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. — 288с.
- 8.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 130 с.
- 9.Локус контроля // Социология: Энциклопедия / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. — Минск: Книжный Дом, 2003. — 1312 с.
- 10.Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
- 11.Миллер С.В., Крутых Е.В. Особенности формирования гражданской ответственности учащейся молодежи/ Журнал "Современные наукоёмкие технологии". - 2013. - № 7-2 . С.185-187.
- 12.Мерлин В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. — М.: Изд-во Моск. Психолого-социального ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2005. — 544 с.
- 13.Мясищев, В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева; вст ст. А.А. Бодалева. – М. – Воронеж, 1995 – 356 с.
- 14.Столин В. В. Самосознание личности. М.: Издво Моск. унта, 1983. — 284 с.
- 15.Фромм Э. Душа человека, её способность к добру и злу = The Heart of Man, its genius for good and evil (1964) / Пер. В. А. Закса. — М.: АСТ, Астрель, 2010. — 256 с.
- 16.Ярошевский М. Г. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. — М.: Академия, 2002. — 512 с.

УДК 811.111:37.026

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

*Свиридон Р.А.**Сибирский государственный университет Науки и Технологий
имени академика М.Ф. Решетнёва, г. Красноярск, Россия***INTERCULTURAL EDUCATION AND DEVELOPMENT OF
INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS***R.A. Sviridon**Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russia*

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2022.5.96.1636

АННОТАЦИЯ

Интернационализация высшего образования неразрывно связана с овладением иностранными языками. Этот процесс предусматривает придание международного измерения образовательной деятельности и требует развития системы языковой подготовки будущих специалистов и обеспечение эффективного межкультурного взаимодействия на мировом уровне. В этой связи особое значение приобретает организация межкультурного обучения и формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов.

ANNOTATION

Internationalization of higher education is closely interrelated with modern languages teaching. This process demands applying the international measurement to educational activities and requires the development of a system of specialists' training in respect to modern languages as well as ensuring an efficient intercultural dialogue on the world arena. In this regard a special attention should be paid to intercultural education and to formation and further development of intercultural communicative competence of students.

Ключевые слова: межкультурное обучение, межкультурное измерение, межкультурная коммуникативная компетенция

Key words: Internationalization of higher education, intercultural education, international measurement to educational activities, intercultural communicative competence

Современные реалии указывают на то, что межкультурное обучение принимает все более актуальное значение в сфере обучения студентов высших учебных заведений, и оно оказывает значительное влияние на систему высшего образования таким образом, чтобы обеспечивать подготовку специалистов - профессионалов, формирующих интеллектуальный потенциал страны, которые способны работать и сотрудничать в едином мировом информационном пространстве.

Под интернационализацией в сфере высшего образования подразумевают процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение. Интернационализация как объективная реальность со всей очевидностью диктует свои требования к осуществлению образовательного процесса в высших учебных заведениях. В первую очередь – это акцент на формирование адаптационно-коммуникационных качеств личности в условиях глобализации общественной жизни, интеграции науки и культуры. Во-вторых – предотвращение угрозы ликвидации национальной и исторической самоидентификации обществ, которую несет в себе ассимилирующее взаимодействие культур. В сфере преподавания иностранных языков теории межкультурного образования призваны обеспечить

необходимые условия и желаемые результаты в этой области.

В последнее время теории межкультурного образования широко распространены во многих странах, и проблемам интернационализации образовательных систем посвящены многие научные работы (Елизарова, 2005; Тер-Минасова, 2008; Byram, 1997, 2001, 2010; Corbett, 2003; Kramsch, 1996; Liddicoat и др. 2003; Moran, 2001; Sercu, 2006, Song, 2008). Термин 'межкультурное образование' обычно понимается как многоуровневый процесс, органичный и динамичный, который гарантирует эффективный межкультурный диалог между различными культурами и приводит к формированию сложного набора различных идентичностей собеседников через взаимодействие культур.

М. Байрэм и А. Николс подчеркивают, что развитие межкультурного измерения в преподавании языков означает принятие следующих целей как основных и приоритетных: (Byram, Nichols, 2001: 5):

- формирование межкультурной компетенции, так же как и лингвистической компетенции обучаемых;
- совершенствование навыков взаимодействия с людьми, представителями других культур;

- развитие осознания того, что собеседники, представители других культур, имеют свои отличительные характеристики в поведении, в оценочном отношении и суждениях, а также различаются наличием других культурных ценностей, норм и табу как в языке, так и в жизни;

- понимание и признание того факта, что межкультурное взаимодействие может рассматриваться как обогащение своего культурного опыта.

Если главная цель обучения иностранным языкам – это формирование и дальнейшее совершенствование межкультурной коммуникативной компетенции, тогда межкультурное измерение должно быть полностью интегрировано в академический учебный план дисциплины «иностранному языку». В научной литературе термин «межкультурная коммуникативная компетенция» определяется как комплексная составляющая ценностных знаний и навыков (Corbett, 2003: 31). С точки зрения межкультурного измерения преподавания иностранных языков компонентами межкультурной компетенции являются знания, навыки и оценочные отношения представителей определённой культуры.

Одним из решающих факторов в межкультурном измерении являются межкультурные знания, прежде всего не набор конкретных сведений об определенной культуре, а понимание и осознание того, как функционируют социальные группы в той или иной культуре, и знание о наличии социальных идентичностей потенциальных участников межкультурных контактов. Если обучаемый имеет чёткое представление о том, с кем он или она будет взаимодействовать, то, представление о культурном мире человека, с которым предстоит общаться, будет полезно и поможет узнать что-то ценное о других людях, имеющих другую идентичность, будет способствовать эффективному межкультурному взаимодействию.

Формирование межкультурной компетенции, как правило, происходит на уровне оценочных отношений участника межкультурного взаимодействия как посредника между собственной культурой и культурой собеседника, другими словами, как межкультурного собеседника, обладающего определёнными межкультурными навыками. В этом качестве обучаемый выступает только тогда, когда он способен взаимодействовать с другими участниками межкультурного общения, может понимать и принимать другое восприятие мира, выступать посредником между различными точками зрения, воспринимать отличительные культурные особенности собеседника, а также замечать и осознать определённое сходство между своей и другой культурой.

Ценностные отношения обычно воспринимаются как следующие: любопытство и открытость, готовность преодолеть недоверие к другим культурам и критически переосмыслить

свою собственную (с точки зрения «правильно-неправильно», «хорошо-плохо»). Это означает готовность соотносить собственные ценности, верования и нормы поведения с другими, не предполагать, что только собственные являются правильными, единственно возможными, и быть в состоянии видеть, как они могли быть оценены с точки зрения собеседника, у которого имеется другой «набор ценностей, верований и норм поведения». М. Байрэм называет это «способностью к децентрации» своих собственных культурных ценностей (М. Вугам, 1997: 50).

Обеспечение международного измерения образовательной деятельности требует развития системы языковой подготовки будущих специалистов и эффективного межкультурного взаимодействия на мировом уровне. В этой связи особое значение приобретает формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов для подготовки специалистов, имеющих аналитико-диагностические навыки, способных рассматривать явления в кросскультурном аспекте и являющихся «работниками знаний» с высокой производительностью умственного труда.

Как показывает практика, изучение иностранного языка в неязыковом вузе имеет смысл выстраивать с учетом коммуникативных особенностей профиля того или иного направления подготовки и потребностей студента, заинтересованного в получении новых профессиональных знаний. Таким образом, возникает необходимость уточнения сущности межкультурной коммуникативной компетенции, под которой в настоящее время понимается «сформированная в ограниченных пределах (определяемых потребностями будущего профессионала, а также условиями обучения) способность к межкультурной коммуникации с коллегой — представителем иной культуры на языке партнера по общению». (Л.Н. Селюжицкая, с. 98).

Межкультурная коммуникативная компетенция как цель языковой подготовки выпускника неязыкового вуза имеет следующую структуру:

- 1) интеркультурная компетенция — готовность и способность студента – не лингвиста выявлять, осознать, интерпретировать, сопоставлять и обсуждать понятия, представления, нормы, правила, составляющие свою и иную (иного лингвосоциума) профессиональные картины мира;

- 2) интракультурная компетенция — готовность и способность выпускника неязыкового вуза к выявлению, осознанию и интерпретации понятий, представлений, норм и правил собственной профессиональной лингвокультуры;

- 3) инокультурная компетенция — готовности и способности профессионала к выявлению, осознанию и интерпретации понятий, представлений, норм и правил иной профессиональной лингвокультуры.

Способность личности к коммуникации проявляется в умении устанавливать социальные контакты с другими людьми, входить в разные социальные роли, воспринимать людей, понимать и сопереживать им, быстро адаптироваться к новым социальным ситуациям общения. Коммуникативные способности развиваются только тогда, когда для этого созданы соответствующие условия. Для этого необходимо изучение и выявление уровней развития коммуникативных качеств и склонностей студентов, выступающих компонентами способностей к общению. Также необходимо создавать психолого-педагогические условия развития коммуникативных способностей, стимулирования познавательной активности обучаемых, мотивации к формированию межкультурной компетентности (Р.А. Свиридон, с.343).

Именно поэтому, как правило, технология развития межкультурной компетентности студентов способствует использованию методов активного взаимодействия на занятиях по иностранному языку. Это и дискуссионные методы (метод «мозгового штурма», диспут, полемика, обсуждение проблемных ситуаций) и методы социально психологического тренинга (деловые и ролевые игры, моделируемые ситуации общения, тренинг сенситивности, направленный на развитие межличностной чувствительности и эмпатии). Учебные задачи технологии развития межкультурной компетентности студентов ставят своей целью развитие речевой активности и коммуникативной компетентности студентов, что позволит им сознательно изучать культуру страны, ее духовные и нравственные основания, особенности речевого поведения и межкультурного общения.

Для обеспечения такого образования необходима специальная подготовка и преподавателей иностранных языков, развивающая осознание необходимости осмысления межкультурных различий через транскультурные проекты. Это могут быть семинары, мозговые штурмы, летние школы и др. Причем работу следует проводить на основе междисциплинарности, на основании совместных интеллектуальных, этнических проектов и межкультурного диалога их участников.

Целями и задачами лингводидактики в данной области является подбор адекватных методик обучения, причем не только по иностранным языкам, но и адаптационным курсам лингво-коммуникативного менеджмента, способствующим развитию межкультурной коммуникативной компетентности.

В настоящее время учебными планами предусмотрены различные дисциплины и курсы по иностранным языкам («основной английский язык», «деловой иностранный язык», «язык в профессиональной сфере» и др.), призванные формировать и совершенствовать коммуникативные умения и навыки студентов и развивать коммуникативную компетенцию. Задача развития межкультурной коммуникативной компетенции является довольно сложной и комплексной по своей природе. По-видимому, в рамках отдельного курса или дисциплины по языку невозможно сформировать её в полной мере и таким образом, чтобы её уровень соответствовал современным требованиям. Именно поэтому необходимо комплексное планирование по языковым дисциплинам на протяжении всех лет обучения в вузе и обеспечение преемственности дисциплин по языку, чтобы в действительности можно было организовать межкультурное обучение и достичь главной цели – сформировать межкультурную коммуникативную компетенцию у студентов неязыковых направлений.

Литература:

1. Byram M., Nichols A., Stevens D. Developing Intercultural Competence in Practice [Text]: M. Byram, A. Nichols, D. Stevens // Languages for Intercultural Communication and Education. – Clevedon: Multilingual Matters, 2001. – 284 p.
2. Corbett J. An Intercultural Approach to English Language Teaching [Text]: J. Corbett – Clevedon: Multilingual Matters, 2003. – 240 p.
3. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence [Text]: M. Byram – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 136p.
4. Porto, M., Byram, M. New Perspectives on Intercultural Language Research and Teaching. Routledge, 2017, 172.
5. Селюжицкая Л.Н. Межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция как цель языковой подготовки студента неязыкового вуза [Текст]: Л.Н. Селюжицкая // Преподавание иностранных языков в условиях интернационализации образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 1-2 февр. 2013 г.). — Минск : БГЭУ, 2013. — 252 с.
6. Sviridon R. A. Interculturality as the main dimension of modern languages education // 73 International Scientific Conference of Eurasian Scientific Association (March 2021) Perspective development directions of modern science // Scientific articles collection of the 73 International Scientific Conference of Eurasian Scientific Association (Moscow, March 2021). - Moscow : ESA, 2021. —P. 359-343.

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ХИМИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Соболева И.В., Ляшенко С.Е.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE TEACHING IN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TRANSLATION FROM ENGLISH OF THE CHEMICAL DIRECTION TEXTS

I.V. Soboleva, S.E. Lyashenko

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2022.5.96.1637

АННОТАЦИЯ

В настоящее время большое значение приобретает дистанционные и смешанные технологии обучения, особенно в условиях пандемии коронавирусной инфекции. В данной статье рассматривается целесообразность и эффективность таких форм обучения на кафедре иностранных языков РХТУ им. Д.И. Менделеева. Подробно освещаются достоинства и недостатки дистанционного режима обучения, а также перечисляются моменты, которые компенсируют недостатки данной формы образования. Делается вывод, что самым эффективным методом является смешанное обучение: сочетание аудиторных и онлайн занятий.

ANNOTATION

At the moment especially in the context of the coronavirus pandemic distance and blended teaching (learning) technologies are of great importance. This article discusses the feasibility and efficiency of such educational forms at the Department of Foreign Languages of Mendeleev Chemical Technological University (MUCTR). The advantages and disadvantages of distance teaching are considered in detail as well as the issues that compensate disadvantages of this educational form are listed. The conclusion was made that the most efficient method is blended teaching: a combination of in-class and online teaching.

Ключевые слова: дистанционное обучение (ДО), дистанционные образовательные технологии (ДОТ), смешанные формы обучения, РХТУ им. Менделеева, преподавание английского, научно-технический перевод, химическая направленность

Key words: distance teaching, distance learning, distance educational technologies, blended forms of education, Mendeleev University of Chemical Technology of Russia (MUCTR), teaching English, scientific and technical translation, chemical direction

Введение

В современных условиях с развитием компьютерных информационных технологий и телекоммуникаций, которые позволяют передавать данные и обеспечивать доступ к разнообразным учебным материалам в электронном виде все больший интерес вызывают дистанционные и смешанные образовательные технологии. Применение таких технологий стало особенно актуальным в период пандемии коронавируса, когда практически всем вузам пришлось срочно внедрять дистанционные образовательные технологии (ДОТ).

Преподавание английского языка в РХТУ им. Д.И. Менделеева осуществляется посредством изучения студентами оригинальных научно-технических текстов с целью овладения учащимися химической лексикой и получения навыков научно-технического перевода. На семинарах разбираются лексико-грамматические трудности, связанные с переводом с английского языка на русский статей по химии и химической технологии.

Обучение осуществляется, в основном, по учебно-методическому комплексу “Английский язык для химиков-технологов” под редакцией Т.И. Кузнецовой [1]. Тексты для обучения переводу взяты из оригинальных источников. Приведем название некоторых текстов [1, 2]: “What is

chemistry?”, “Chemistry disciplines”, “General chemistry”, “Laboratory”, “The chemical plant” и др.

Цель и актуальность исследования

Современные компьютерные технологии, например: интерактивные диски, мультимедийный гипертекст, а также Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), которые позволяют организовать обучение через сеть Интернет, дают возможность более активно вовлекать студентов в учебный процесс и обеспечивают контроль над процессом образования.

Звуковая информация, возможности отражения образа и движения, а также подача текстовой информации в электронном виде обеспечивают инновационную и разнообразную образовательную среду, которая позволяет учащимся активно участвовать в процессе получения знаний.

Интерактивные программы и системы баз данных, применяемые в дистанционном обучении (ДО), позволяют организовать и стимулировать обратную связь преподавателей со студентами, а также вести диалог между ними. ДО также предполагает постоянные консультации с помощью ЭИОС, мессенджеров WhatsApp, Telegram, а также посредством телеконференций и вебинаров на платформах MS TEAMS, Zoom.us, Pruffme по интересующим студентов вопросам

учебного плана, что является затруднительным при традиционном образовании.

Дистанционные технологии позволяют внедрить интерактивное взаимодействие между субъектами образовательного процесса (то есть между преподавателями и студентами) и обеспечивают средствами такого взаимодействия (коммуникация с помощью электронной почты, телеконференций, вебинаров на платформах MS TEAMS, Zoom.us, Pruffme), а также дает возможность организовать диалог в режиме реального времени через сеть Интернет.

Однако опросы [3], проведенные Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХ и ГС, среди преподавателей и студентов вышеуказанного университета, которые касались их отношения к дистанционному образованию, показали, что большинство опрошенных полагает, что качество обучения с использованием ДОТ хуже, чем обычного очного. Дистанционную форму образования считают неудобным 47,7% студентов и 53,8% преподавателей. При этом 69,6% студентов и 85,5% сотрудников предпочитают традиционную форму обучения. Однако как сторонники, так и противники ДО осознают, что дистанционные технологии вошли в образовательный процесс необратимо и это связано не только с режимом самоизоляции. Следовательно, для дальнейшего развития высшего образования в нашей стране представляется важным изучение ДО, его плюсов и минусов.

Целью данной работы было подробное рассмотрение ДОТ, их характеристик, а также выяснение их положительных и отрицательных сторон.

Понятие «Дистанционное обучение» и его характерные черты

Дистанционное обучение (ДО) [3, 6-7] представляет собой учебный процесс, в котором используются компьютерные и телекоммуникационные средства, что дает возможность студентам получить необходимый объем информации по предметам учебного плана на расстоянии, без очного контакта преподавателей и учащихся в процессе обучения.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) имеют все составные части, которые присутствуют в традиционном образовательном процессе, однако обучение осуществляется посредством Интернет технологий и других электронных и телекоммуникационных средств, обеспечивающих интерактивный диалог между субъектами образовательного процесса. Основными средствами обеспечения ДО являются информационные технологии и системы.

Характерными чертами ДО являются:

«Гибкость», то есть студенты могут выбирать, когда и где, а также в каком темпе проходить необходимый учебный материал.

«Модульность». Базовый принцип ДО - это модульность: каждая образовательная дисциплина содержит информацию, необходимую для освоения учебного курса, на электронных носителях или в

видео форме. Принцип модульности позволяет собрать из существующих электронных курсов учебный план, который соответствует индивидуальным или групповым потребностям учащихся [4,5].

«Параллельность»: студенты имеют возможность параллельно с учебой работать по выбранной специальности.

«Расстояние». Обучение осуществляется вне зависимости от того, где в данный момент находятся субъекты образовательного процесса.

«Асинхронность»: учебный процесс проходит согласно удобному расписанию как для студентов, так и для преподавателей.

«Новые информационные технологии (НИТ)». В ДО используются многообразные информационные технологии, большинство из них – инновационные (применение компьютеров, ноутбуков, планшетов, использование Интернет-сетей, электронных информационно-образовательных систем и платформ, мультимедийных систем и т.д.).

«Обширный охват»: при организации ДО количество студентов, присутствующих на онлайн занятиях, практически не лимитировано.

«Социальность»: ДО позволяет снижать социальную напряженность среди студентов, давая равные возможности для учащихся получить образование, вне зависимости от их материального положения, места жительства и социального статуса.

«Интернациональность». ДО предоставляет равные возможности и условия для получения высшего образования людям разных национальностей и разных стран.

«Инклюзивность». Данная форма обучения позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы он был доступен не только здоровым студентам, но и людям с ограниченными возможностями по здоровью.

Из всего вышеперечисленного можно сделать выводы о достоинствах и недостатках дистанционной формы обучения в целом и, в частности, при преподавании английского языка в РХТУ им. Д.И. Менделеева.

Преимущества дистанционного обучения английскому языку

Согласно большинству исследований [3,6-7], посвященных дистанционному обучению, основным преимуществом для студентов является получение образования в домашних условиях.

Нет необходимости тратить время на дорогу в учебное заведение. Это особенно актуально для студентов из регионов и обучающихся, живущих в отдаленных районах Москвы и Московской области.

Существует возможность обучения заболевших студентов.

ДО также обеспечивает инклюзивное образование людей с ограниченными возможностями.

Всегда находятся молодые люди, которым больше нравится заниматься самообразованием.

Дистанционное обучение дает возможность таким студентам уменьшить их зависимость от режима работы университета.

Студентов в некоторой степени сами могут организовывать свой учебный процесс: выбирать время и место для изучения необходимых материалов в электронном виде и определять скорость прохождения учебных материалов, которое соответствует их скорости и образу мышления [4, 5].

Дистанционное обучение позволяет повысить ответственность студентов по отношению к учебе и к результатам своего обучения. Это обеспечивает оптимальное распределение сил обучающихся и дает возможность им находить удобное для себя время прохождения материала.

Дистанционное обучение способствует увеличению количества учащихся, присутствующих на онлайн занятиях.

Такое обучение дает возможность молодым людям совмещать учебу с работой по своей будущей специальности.

Студенты также имеют возможность ознакомиться с видео лекциями и другими онлайн занятиями. Они имеют возможность использовать видеозаписи и другие электронные носители, например, они могут пользоваться материалами кафедры иностранных языков [2] (первокурсники изучают Курс «Английский язык для профессиональной коммуникации» для LMS MOODLE@MUCTR на учебном портале РХТУ им. Д.И. Менделеева в разделе «Гуманитарный факультет. Иностранные языки»).

Проверка знаний студентов может быть осуществлена с использованием ДОТ посредством проверочных тестов, расположенных на учебном портале РХТУ им. Д.И. Менделеева [2] в разделе «Гуманитарный факультет. Иностранные языки» (см. Экзамен по дисциплине «Иностранный язык» для студентов 1 курса).

Преподавателям нет необходимости тратить время на дорогу в вуз, а тестирование студентов позволяет сократить время на проверку контрольных работ.

Преимуществом дистанционного обучения также является возможность осуществления индивидуального подхода к каждому студенту [4-7]. Обучающиеся могут задавать вопросы и получать уточнения, а также им даются ответы на интересующие их темы не только во время занятий по расписанию, но в любое удобное для них время в электронном виде, например в ЭИОС [2], в мессенджерах WhatsApp и Telegram.

Недостатки дистанционного обучения

Без сомнения, у дистанционного обучения есть свои недостатки [3,6-7]. Приведем список основных, с нашей точки зрения, недостатков.

Студенты не имеют возможности очных консультаций с преподавателем.

Студентам трудно иногда воспринимать материал без живого диалога с преподавателем, с сокурсниками и с администрацией РХТУ им. Д.И.

Менделеева, а также они не приобретают опыт выступлений перед аудиторией.

Что касается обучения иностранным языкам, в частности, английскому, то могут возникнуть серьезные проблемы при применении ДО, особенно при объяснении грамматических трудностей и в процессе овладения учащимися устными формами коммуникации на иностранном языке.

Конечно, обучающиеся имеют возможность получить практику в таких видах деятельности, как: чтение, письмо, аудирование самостоятельно и посредством вебинаров. Однако при ДО такой вид учебной деятельности, как обучение навыкам устной речи, представляет сложность: студент может дать лишь краткий ответ на поставленный преподавателем вопрос или заучить устные темы для ответа на контрольных или на экзамене (если экзамен также проводится дистанционно).

Следовательно, при организации ДО невозможно качественно обучать студентов навыкам устной речи на изучаемом иностранном языке, в частности, английском. Особенно это касается устной коммуникации по химии и химической технологии.

Не всегда есть возможность осуществлять видеонаблюдение для объективной оценки устной речи студентов на английском языке по химической тематике. Приведем примеры устных тем для пересказа на английском языке [1,2]: “Chemistry and chemistry disciplines”, “Science and scientific method”, “Chemistry and matter”, “The chemistry of tomorrow”, “Technology”, “Lab and chemistry lab safety”, “Laboratory of the analytical chemistry” и др. Видно, что темы достаточно сложные и объемные, поэтому, находясь дома, студенты выискивают возможность подглядывать тексты своих выступлений, глядя в экран монитора. Следовательно, преподаватели часто не могут объективно оценить знания учащихся.

Не всегда можно освоить некоторые предметы дистанционно, например, во многих химических дисциплинах есть лабораторный практикум, а при изучении иностранных языков требуется обучение навыкам устной речи, такие занятия желательно проводить очно.

При дистанционном обучении некоторым студентам трудно соблюдать дисциплину и поддерживать мотивацию к самостоятельной работе. В дистанционном режиме отсутствует постоянный контроль со стороны преподавателей. Преподаватели, работающие с первым курсом (такие предметы, как английский язык, общая и неорганическая химия проходят на первом курсе), представляют, насколько важно у первокурсников проверять домашние задания и организовывать проверочные работы, так как только небольшое количество первокурсников осознает важность самостоятельной работы по предмету.

Часто необходимо присутствие рядом преподавателя или лектора, подающего материал эмоционально. Это влияет на степень понимания

предмета, так как личность преподавателя очень важна [4,5].

Преподавателям необходимо понимать, в какой степени студенты осваивают материал при его онлайн изложении. Это довольно затруднительно при преподавании предмета в дистанционном формате. Многие преподаватели оценивают понимание материала по обратной связи (по вербальным и невербальным знакам) со студентами: по взглядам, кивкам, задаваемым вопросам, по ответам на вопросы преподавателя. Такие знаки позволяют оперативно корректировать учебный процесс, повторять непонятные моменты, давать дополнительные пояснения, изменять темп изложения [4,5]. При дистанционном обучении часто это достаточно проблематично.

Во многих вузах, в том числе и в РХТУ им. Д.И. Менделеева, учатся особо одаренные студенты, которым необходим индивидуальный подход. Однако дистанционное обучение ориентировано на студентов среднего уровня, поэтому талантливым студентам часто бывает не интересно, они теряют мотивацию к учебе [4,5].

Для самого вуза проведение дистанционных занятий связано с достаточно большими материальными затратами: техническое оснащение, программное обеспечение (например, закупка платформ Microsoft Teams, Zoom.us, в настоящее время в университете осуществляется переход на платформу Pruffme).

Заключение

Несмотря на вышеуказанные недостатки, следует перечислить моменты, которые могут их компенсировать: невозможность очного общения заменяется консультациями в ЭИОС, в мессенджерах WhatsApp и Telegram, на платформах Microsoft Teams, Zoom.us или Pruffme; отсутствие живого общения для определенной части студентов обеспечивает более комфортную психологическую обстановку [6,7].

Следует отметить, что в РХТУ им. Д.И. Менделеева сейчас применяется не полностью дистанционный, а смешанный режим обучения: лекции, консультации, а также семинары по дополнительным факультативным дисциплинам (например, по программам: “Деловой иностранный язык” и “Профессионально-ориентированный перевод”) проводятся в дистанционном формате: организованы онлайн занятия на платформах Microsoft Teams, Zoom.us или Pruffme, а семинары и лабораторные работы по обязательным предметам проходят в обычной очной форме. Кроме того, в настоящее время большинство преподавателей использует дистанционные технологии как дополнение к обычным занятиям.

В заключении следует подчеркнуть, что самым эффективным методом преподавания, по нашему мнению, является сочетание традиционных аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов с материалами в электронном виде, а

также комбинированная проверка знаний учащихся на очных занятиях с тестированием на Учебном портале РХТУ с помощью LMS MOODLE@MUCTR [2]. Мы считаем, что обучение студентов в РХТУ им. Менделеева по английскому языку для химиков-технологов следует организовать так, чтобы смешанное обучение было таким же эффективным или даже более качественным, чем традиционное.

Литература

Кузнецова Т.И., Воловикова Е.В., Кузнецов И.А. Английский язык для химиков-технологов: учебно-методический комплекс: в 2 ч.: учебное пособие/ под ред. Т.И. Кузнецовой – М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2017

Учебный портал РХТУ им. Менделеева. Курс «Английский язык для профессиональной коммуникации» для LMS MOODLE@MUCTR

Померанцева Н. Почему студенты и преподаватели невзлюбили дистанционное обучение. Что показали опросы, проведенные РАНХ и ГС // Электронный ресурс Ведомости.ру/ Менеджмент

<https://vedomosti.ru/management/articles/2020/05/28/831354-distantionnoe-obuchenie>

Соболева И.В., Кузнецова Т.И., Катранов С.Н. Дифференцированный подход к преподаванию иностранного языка для студентов-химиков// Матлы XV Межвузовской уч.-метод. Конф. «Актуальные проблемы химико-технологического образования. ФГОС ВПО – опыт работы двух лет» 21-22 мая 2013, с. 102-103

Соболева И.В., Ляшенко С.Е. Личностно-ориентированный подход к преподаванию общей и неорганической химии в техническом вузе// Матлы XV Межвузовской уч.-метод. Конф. «Актуальные проблемы химико-технологического образования. ФГОС ВПО – опыт работы двух лет» 21-22 мая 2013, с. 33-34

Кузнецова О.В. Дистанционное обучение За и Против//Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, №8-2, 2015, с.362-364

Дистанционное образование: за и против// Электронная Библиотека КиберЛинк

<https://cyberleninka.ru/article/n/distantionnoe-obrazovanie-za-i-protiv>

Информация об авторах:

Соболева Ирина Вячеславовна – кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева (РХТУ) г. Москва

Ляшенко Светлана Евгеньевна – кандидат технических наук, доцент кафедры общей и неорганической химии, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева (РХТУ) г. Москва

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

УДК 130.32

ОСНОВАНИЯ СИСТЕМНОСТИ ФИЛОСОФИИ ГЕГЕЛЯ

Мехрякова Н.М.

*Пермский государственный национальный исследовательский университет
Россия, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, 15*

FOUNDATIONS OF THE SYSTEMIC PHILOSOPHY OF HEGEL

N. M. Mekhryakova

Perm State University, 15 Bukireva St, Perm, 614068, Russia

АННОТАЦИЯ

Проблемный фокус статьи – формирование гегелевских идей системности и историзма, которые в «Науке логики» выступают в форме взаимодополняемых теоретико-методологических принципов философии. Идея системности выражена в убеждении Гегеля в необходимости системного построения подлинной науки, а также она сопряжена с диалектико-логическим исследованием, которое в свою очередь нацелено на содержательные задачи. Однако развертывание диалектико-логической парадигмы произведено Гегелем менее успешно, нежели обоснование самого системного принципа, приведшего к разработке новой философской дисциплины, объединившей диалектическое учение о законах и категориях и теорию познания. В статье реализована идея о том, что системный принцип может быть обоснован лишь в исторической ретроспективе: содержание логики – результат исторического опыта, которому еще предстоит предстать в виде системы. Развёрнутые в «Науке логики» принципы системности дают линию развития и осуществления подлинной действительности. Науки ставят себе цель открыть логические формы в произведениях природы и духа, все эти произведения должны представлять собой своеобразные выражения формы мысли. Поэтому в системе философии отдельным философским наукам должна предшествовать наука логики.

ABSTRACT

The paper is devoted to the formation of Hegel's systematic approach and principle of historicism, which appeared in the «Science of Logic» in the form of complementary theoretical and methodological foundations of philosophy. Hegel expressed his emphatic opinion that science should be systemic. Moreover systematic approach is associated with dialectical-logical paradigm, which in turn is aimed at profound problems. However, the deployment of the dialectical-logical paradigm was made by Hegel less successfully than the substantiation of the systematic approach itself, which led to the formation of a new philosophical discipline that combined the dialectical doctrine of laws and categories and the theory of knowledge. The paper provides the idea that the systematic approach can be substantiated only in historical retrospective, because the content of logic is the result of historical experience, which has yet to appear in the form of a system. The principles of consistency developed in the «Science of Logic» provide a line for the development and realization of true reality. The sciences aim to discover logical forms in the works of nature and spirit, and all these works must be peculiar expressions of the form of thought. Therefore, in the system of philosophy, the separate philosophical sciences must be preceded by the science of logic.

Ключевые слова: тождество субъекта и объекта; научная система; истина, рефлексия содержания; единство исторического и логического; единство абстрактного и конкретного; содержательность логики; единство логики науки и науки логики.

Key words: identity of subject and object; scientific system; truth, reflection of content; unity of historical and logical; unity of abstract and concrete; content of logic; unity of logic of science and logic as science.

Введение.

Сегодня вряд ли можно обратиться к той науке, которая бы не ставила задачей исследования собственного объекта и предмета как системного. Ещё в 1960 г. отечественные философы В. А. Лекторский и В. Н. Садовский отмечали, что специалисты конкретных наук, занимаясь отдельными исследованиями, как правило, не ставят перед собой задачу разработки методологических принципов анализа системных предметов [1]. В этой связи представляет интерес

философская система Гегеля, занимающая исключительное место в истории философии.

Гегель определяет свою «Логик» как основу всей действительности и поэтому всех наук об этой действительности. Науки ставят себе цель открыть логические формы в произведениях природы и духа, все эти произведения должны представлять собой своеобразные выражения формы мысли. Поэтому в системе философии отдельным философским наукам должна предшествовать наука логики. Философия природы и философия духа должны представить картину абсолютного в отдельных

формах его существования. Развёртывание метафизики и есть построение науки логики, которая не только фундирует всё системное развитие, но и завершает метафизику. Являясь абсолютной экспликацией последней, логика выступает как интегральный момент систематического развёртывания абсолютного духа. В «Науке логики» Гегель претендует на то, что благодаря логической системе схватывается суть всего развития природы и духа.

Цель исследования состоит в выявлении принципов системности «Науки логики» Гегеля.

Материалы и методы исследования.

Методологическими основаниями исследования служат принципы, законы, категории диалектики и системный подход.

Результаты исследования и их обсуждение.

Именно в «Науке логики» принцип системности раскрыт автором с полной очевидностью. Философом выдвигается рациональная мысль о деятельной природе познания. Деятельность же возможна, поскольку идея диалектична. Идея познаёт себя через себя – ставя себя перед собой в качестве объекта. Анализируя опыт сравнительного исследования философских систем Канта и Гегеля, проведённого Т. И. Ойзерманом, вряд ли можно согласиться с одним из центральных положений автора о том, что безусловным достоинством кантовского подхода была приоритетность теории познания по отношению к онтологии [2, с. 26-27]. Не останавливаясь на очевидных проблемах, рождаемых таким приоритетом и учитывая интенциональную природу сознания, сошлёмся на представителя критической онтологии Н. Гартмана. «Тезис Канта: никакой метафизики без критики – остаётся в силе. Искомая метафизика познания не будет некритической. Только этому тезису должен быть противопоставлен естественный антитезис: никакой критики без метафизики» [3, с. 5].

В отличие от Канта, связывавшего научный статус философской системы с её неизменностью, Гегель рассматривал акт самопознания как процесс постепенного постижения. Пока такой системы ещё нет, полагает мыслитель, но найден истинный принцип – абсолютное тождество субъекта и объекта. В основе принципа тождества лежит идея онтологического статуса разума, определяющего самого себя и в силу этого определяющего всё существующее. Разум – не только сущность человека, но и сущность мира. Логика является не только наукой о мысли, но также и наукой о бытии; она не только логика, но и онтология. Утверждение Гегелем приоритета онтологического позволяет выявить иерархию в единстве логики, диалектики и теории познания: диалектические категории, как выражения реальности предмета, лежат в основе логики и теории познания. Другое дело, что онтологизирование форм мышления вносило аберрацию в их истолкование, а именно момент редукции – сведения объективного мира к мыслям. Логическое онтологизируется и превращается в

поистине «метафизическую» системную парадигму. Реализация принципа единства логики, диалектики и теории познания в «Науке логики», позволяет рассматривать последнюю в качестве общеполитической концепции, поскольку в таком виде она выполняет не только логическую, но и онтологическую, диалектическую, гносеологическую и особенно методологическую функции [4, с. 200]. Девальвированная ранее метафизика вновь восстановлена в своих правах.

Сравнивая принцип тождества Шеллинга и Гегеля, Г. Геффдинг справедливо отмечал, «если абсолютное есть абсолютное единство или безразличие, то как может быть объяснено возникновение различий, ступеней или, как выражается Шеллинг, потенциалов» [5, с. 159]. Гегель вводит диалектическую идею о существовании в тождестве различия, идею единства противоположностей. Бытие и тождественно с мышлением и отлично от него, но «...если в других науках предметом мышления является пространство, число и т.д., то философия должна сделать предметом мышления само мышление. Но это – свободный акт мышления; оно свободно становится на ту точку зрения, на которой оно существует для себя самого и, следовательно, само порождает и дает себе свой предмет» [6, с. 102-103].

Свободное мышление для Гегеля – это, прежде всего, чистое мышление, предметом которого являются не природные или социальные объекты, а само мышление, осуществляемое в понятийной форме. Чистое мышление – предмет исследования логики, объединившей диалектическое учение о законах и категориях, теории познания, логику системного познания. Уровень понятия указывает на высокую степень исторического развития научного знания. На этой ступени отрицания отрицания (единства бытия и сущности), когда уже пройден предварительный ряд логически необходимых моментов познания (систематизированы бытийственные количественно-качественные характеристики, выведены законы явления), происходит выкристаллизовывание собственно научной теории. «Особое содержание, – отмечает Н. В. Мотрошилова, – уже накоплено в процессе исторического опыта, однако реально эксплицированным, объективированным оно станет только тогда, когда развернётся, выстроится в систему. Иными словами, содержательная диалектическая логика подготавливается историческим развитием человеческой мысли, но актуальным фактом культуры она может стать лишь благодаря нахождению внутренней связи её законов, многочисленных категорий и форм. Так в гегелевском замысле объединяются историческое и логическое измерения...» [7, с. 234], так реализуется ещё один системный принцип единства исторического и логического. Логика предвосхищает длительный исторический процесс, в рамках которого логические формы формируются и существуют. Иными словами, содержательность

логики обеспечивается историей человеческой деятельности.

Исторический характер научного знания раскрывается при помощи ещё одного системного принципа, выраженного проблемой начала науки. Начало просто и ещё вполне неопределённо. Что такое оно, это ещё должно быть определено и развито; именно в этом и состоит задача Логики. По Гегелю, в качестве начала нельзя выдавать нечто сложное и конкретное, которое содержит в себе опосредование. Науку невозможно начать с сущности, так как сущность в таком случае по своему содержанию была бы этим простейшим абстрактным. Любой предмет, рассматриваемый как начало, будет страдать абстрактностью, пустотой бытия. В своём развитии начало в возможности имеет всё содержание будущей логики. Логическое движение от начала к абсолютной идее является по существу самообоснованием начала, которое в процессе развития получает всё более глубокие и содержательные определённости. Только весь процесс теоретического развития показывает содержательность и истинную обоснованность начала. Но начало есть нечто предварительное, произвольное, истинность которого выясняется лишь в результате теоретического исследования. На самом деле значение начала системы определяется самим характером рассматриваемого объекта.

По мере реализации поступательности развития, которое осуществляется через разрешение противоречий, начало не исчезает бесследно. Оно проектирует себя в последующие развивающиеся формы, снимается в них и сохраняет себя как нечто простое в более сложном.

Обращает на себя внимание ещё одна мысль немецкого учёного: «Успехи образования вообще, и в частности наук, даже эмпирических наук и наук о чувственно воспринимаемом, в общем двигаясь в рамках самых обычных категорий... постепенно выдвигают и более высокие отношения мысли...» [8, с. 83]. Речь идёт ещё об одной системной идее – идее открытости категориальной системы, её полноты. В рамках настоящей статьи не стоит задача рассмотрения этой интересной проблемы. Кратко заметим лишь, что процесс изменения философской системы происходит как в порядке развития уже имеющихся в теоретическом мышлении категорий, так и появления новых категориальных форм. Здесь могут быть выявлены две принципиально различные ситуации. Одна возникает тогда, когда происходит развитие общей понятийной системы человеческого мышления и это развитие выражается в категориальном аппарате философии. Так, можно указать на появление системно-структурного подхода, разработку системного теоретического мышления, в связи с осмыслением которого появились новые общенаучные понятия. Вторая ситуация складывается в процессе развития самой философии, когда имеет место введение или попытка введения в структуру теоретического мышления понятий, возникших в рамках того или

иного философского учения и исходящих из него мировоззренческих и методологических установок.

Проблема открытости категориальной системы коррелирует с проблемой её полноты, которая решается в рамках соотношения методологических уровней развития науки: общего (всеобщего) и частного (особенного). Всеобщее, являясь предметом философии, не может не включать в себя особенное и существует на базе особенного. «Философия, – отмечает В. В. Орлов, – всегда оперирует всеобщими понятиями в связи с частными понятиями, поскольку философское знание всегда выводимо из частного знания... Суть любой философской системы определяется полнотой и адекватностью раскрытия всеобщего на основе особенного и единичного...» [9, с. 5].

Восхождение от бытия и сущности к понятию оправдывалось Гегелем в плане как онтологии (сущностное развитие бытия в конечном счёте порождает понятийное мышление), так и гносеологии (познание сущности находит своё углубление в понятиях науки). Для философа понятие – это не только акт или продукт мышления в голове человека. Понятие для него есть, прежде всего, то, что сообщает реальность всем вещам и составляет их подлинное существо. Тогда понятие по отношению к бытию и сущности выступает как их истина. Его поступательное движение больше уже не является переходом в нечто другое, оно не есть и отражение в чём-то другом, а представляет собой собственно развитие.

Гегель сразу даёт три категории в их неразрывном единстве, углубляя тем самым специфику категориальных отношений. Так, моментами понятия являются всеобщее (Allgemeines), особенное (Besonderes) и единичное (Einzelnes) (В-О-Е). То есть категориальное движение в любой научной теории происходит в рамках В-О-Е как единой метасистемной матрицы. Если в сфере бытия изучаемая наукой реальность выступала в своей непосредственности и простоте не иначе как через отношение к другому, а в сфере сущности благодаря рефлексивному характеру определений последняя давала о себе знать в ином, высвечивалась в том, что сущностью не являлось, то понятие выступает как «абсолютное тождество с самим собой» и потому во всей своей «простоте». Однако эта «простота» не та, что была на уровне бытия, категории сферы понятия иначе соотносятся с целым.

Выявляемая на уровне понятия всеобщность не есть нечто существующее наряду с особенным и единичным – оно пронизывает их, так что родовое единство немислимо вне богатейшего разнообразия и конкретности форм, охватываемых этим всеобщим. Особенное как форма проявления всеобщего имеет изменчивый характер. Но благодаря смене форм особенного всеобщее «сохраняет» себя. Синтез всеобщего и особенного есть единичное.

Абсолютная идея как единство субъективной и объективной идеи представляет абсолютную и полную истину, чистую форму понятия, которая

созерцает своё содержание как самоё себя. Всё содержание, которое развернулось перед нами, и есть содержание абсолютной идеи. Абсолютную развёрнутость содержания Гегель характеризует как благо. Функция идеи в этой ипостаси значительна. Научно-логическая саморефлексия была бы, по Гегелю, неполна если бы теоретическая идея не объединялась бы с практической, если бы наука не соотносила осуществлённые ею цели с идеей блага.

Поскольку понятие есть форма, то философия есть метод. Метод – это понятие в действительности и он диалектичен. Его действительная характеристика дана не в конце логики, а на всём протяжении изложения процесса саморазвития категорий. Для нас же важно подчеркнуть, что превращение метода в резюме всей логики означает подведение итогов применения системной логики ко всему произведению. Поэтому он есть «душа и понятие содержания» [10, с. 423]. Восхождение по ступеням понятийно-методологической саморефлексии – это движение ко всё большей прояснённости метода в его всеобщности. Метод разрастается в теорию абсолютного знания, которое достигается в результате завершения круга всех категорий. На каждом отдельном этапе мы имеем только относительное знание, поскольку каждая категория в отдельности выражает истину только односторонне и содержит в себе противоречие, которое ведёт развитие знания вперёд. «Каждая часть философии есть философское целое, замкнутый в себе круг, но каждая из этих частей содержит философскую идею в ее особенной определенности или как особенный момент целого. Отдельный круг именно потому, что он есть в самом себе тотальность, прорывает границу своей определенности и служит основанием более обширной сферы; целое есть поэтому круг, состоящий из кругов, каждый из которых есть необходимый момент, так что их система составляет целостную идею, которая вместе с тем проявляется также в каждом из них в отдельности» [11, с. 99].

Заключение.

Итак, построена новая логика, которая развёрнута в диалектически саморазвивающуюся систему. Гегелю во многом удалась реализация собственного замысла – превращение логики из формальной дисциплины с ограниченной служебной ролью в часть метафизики, в заповедную землю (а не ничейную, как полагал Б. Рассел) диалектики.

Гегель выходит на уровень методологии науки. Философом ещё чётче, чем его предшественники, сформулирована мысль о фундаментальном для логики «изобретении» – о выделении, очищении её предмета. Однако так называемое «жесткое ядро» философской концепции Гегеля значительно ослабляет иммунитет созданной им системы перед лицом «аномалий» и «контрпримеров» [12]. Приращение системной мысли ограничено у Гегеля лимитирующими факторами: понятие извечно и находится в простом отношении с собой, также как и бытие. Тогда логика представляет замкнутый на себе круг, а идея развития есть лишь видимость, фарс, «головкружительное» (Т. Адорно). В логике

Гегеля исчерпаны все возможности мира; категории охватывают всю действительность полностью, без остатка. Мир угодил в «логические капканы» и лишь имитирует «движение вперёд, бегая по “порочному кругу”» [13, с. 51]. Постулируемый Гегелем принцип тождества мышления и бытия в конечном счёте приводит к «рациональному шовинизму» (П. Фейерабенд), но несомненно то, что для развития содержательного характера логики, понимания «истинной бесконечности», включающей в себя в снятом виде всякое конечное, такой ход был плодотворен.

Благодаря истории создаётся грандиозное опытное поле для формирования и последующего вычленения логических категорий. Всеобщий процесс, фиксируемый в ступенях движения логических категорий, сначала многократно проигрывается людьми применительно к неисчислимому многообразию реальных, конкретных действий. И только после этого формы мышления будут высвобождены из того материала, в который они погружены.

Единство логики и истории является основой принципа *единства диалектики, логики и теории познания*, поскольку все указанные части философской науки рассматриваются как обобщение истории познания. Суть этого принципа заключается в том, что при последовательном развитии категорий в логике каждой из них даётся всесторонняя – и логическая, и диалектическая, и гносеологическая – характеристика.

Е.П. Ситковский указывает, что важнейшим принципом Логике Гегеля является принцип тотальности как сохранение целостности и единой идеи при системном разрастании содержания. «Понятие тотальности сторон диалектического противоречия, – пишет он, – фиксирует возможность и необходимость взаимопроникновения противоположностей... универсальную диалектическую гибкость понятий» [14, с. 48-49]. Каждая ступень системного развития, обладая специфическими особенностями развития содержания, увязана в целостность теории.

Таковы основные аспекты смысла, которые вкладывает Гегель в понятие система. Из суммарной их реконструкции у нас есть основания сделать вывод о том, что, с одной стороны, «Наука логики» Гегеля представляет собой разработанную системную концепцию, но с другой стороны, мы наблюдаем распад его категориальной системы и основанием этого стало противоречие между абсолютной идеей и имманентно ей присущим диалектическим характером развития. Философ показал необходимую взаимосвязь понятия системы с понятиями «истина», «наука», «диалектика», «понятие», «абсолютная идея», «метод», «конкретное», выделив и исследовав в них важнейшие аспекты: порождение содержанием новых определений, связывание их в едином целом, отношение отдельных целостностей друг к другу и к более общей целостности, различные виды перехода от одной ступени к другой, выработка метода, соответствующего целям системного движения и др.

Так, понятие системы, увязанное с другими понятиями и проблемами и раскрываемое посредством их, обретает содержательный смысл и раскрывает разнообразные возможности его применения.

Список литературы

1. В. А. Лекторский, В. Н. Садовский. О принципах исследования систем // Вопросы философии. 1960. № 8; URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=38&Itemid=55 (дата обращения: 21.07.2010).
2. Ойзерман Т. И. Кант и Гегель (опыт сравнительного исследования). М.: Канон+, 2008. 520 с.
3. Hartman N. Grundzüge einer Metaphysik der Erkenntnis. Berlin, 1949. 588 s.
4. Мусаелян Л. А. Научная теория исторического процесса: становление и сущность. Пермь: ПГНИУ, 2015. 421 с.
5. Гефдинг Г. Учебник истории новой философии. М.: Изд. «Шиповник», 1910. 286 с.
6. Гегель Г В. Ф. Наука логики // Гегель Г В. Ф. Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1974. Т. 1. 452 с.
7. Мотрошилова Н.В. Путь Гегеля к «Науке логики». М.: Наука, 1984. 351 с.
8. Гегель Г В. Ф. Наука логики // Гегель Г В. Ф. Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1974. Т. 1. 452 с.
9. Орлов В. В. Проблема системы категорий в философии // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. 2011. Вып. 2 (6). С. 4-11.
10. Гегель Г В. Ф. Наука логики // Гегель Г В. Ф. Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1974. Т. 1. 452 с.
11. Гегель Г В. Ф. Наука логики // Гегель Г В. Ф. Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1974. Т. 1. 452 с.
12. Используемые здесь термины соответствуют тому смыслу, который в них вкладывал сам И. Лакатос.
13. Порус В. Н. Рациональность. Наука. Культура. М., 2002; URL: <http://lib.ru/FILOSOF/PORUS/racionalnost.txt> (дата обращения: 10.10.2018).
14. Ситковский Е.П. Философская энциклопедия Гегеля // Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. М.: Мысль, 1974. Т. 1. С 5-50.

Евразийский Союз Ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки.

Ежемесячный научный журнал

№ 3 (96)/2022 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжникова Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

uthorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управление персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.