

рование социальной мобильности молодежи республики являются: а) институциональные; б) организационные, предполагающие воздействие на процессы социальной мобильности молодежи со стороны предприятий, учреждений, общественных организаций; в) личностные, включающие в себя совокупность психофизиологических, морально-волевых, интеллектуальных, коммуникативных и других характеристик личности молодого человека, помогающих добиться успеха в жизни или способствующих нисходящей социальной мобильности. Принципами регулирования в рамках институциональных механизмов являются: принцип молодежной ориентации регулирования, научной обоснованности, оптимальности, комплексности, конкретности, законности регулирования, принцип свободного доступа к информации и учета кадрового потенциала.

Одной из самых многочисленных организаций в республике является Северо-Осетинская общественная организация «Союз пионерских, детских и подростковых организаций» (СПДПО), которая насчитывает в своих рядах 25 200 детей и подростков. Главная задача СПДПО – координация деятельности детского движения республики, содействие развитию существующих в республике детских и подростковых организаций и создание новых. Содержание деятельности определяется конкретными программами: «Орден милосердия», «Древо жизни», «Игра – дело серьезное» и др.

Более 10 лет функционирует молодежная общественная организация интеллектуально-творческих игровых программ, интеллектуальный клуб «Альбус». Цель организации – вовлечение старшеклассников и студентов в интеллектуальный досуг, выявление одаренных подростков. На сегодняшний день «Альбус» насчитывает около 500 членов.

Объединению наиболее активной молодежи, содействию активизации работы с молодежью способствует Северо-Осетинское республиканское отделение общероссийской организации «Центр поддержки молодежных инициатив». Целью работы организации является разработка и реализация образовательных технологий по основам экономики и предпринимательства, содействие развитию информационных и телекоммуникационных связей с различными образовательными организациями и программами.

Социальной защитой детей-инвалидов, поддержкой и

FORMATION OF SOCIAL MOBILITY OF YOUNG PEOPLE IN THE NORTH CAUCASUS (ON THE EXAMPLE OF NORTH OSSETIA - ALANIA)

© 2012

M.G. Dzidzoeva, candidate of historical sciences, assistant professor of history
North-Ossetia State University K.L. Khetagurov, Vladikavkaz (Russia)

Keywords: social mobility, youth policy, justice, social groups.

Annotation: This article reflects the main directions of youth policy on the formation of social mobility of the younger generation in the North Caucasus region in the case of the Republic of North Ossetia - Alania, analyzes the priorities and objectives of public youth organizations of the republic.

УДК 37(09)/37.03 – 053

ПЕДАГОГИ-ГУМАНИСТЫ О ЧУВСТВЕННО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕТСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА

© 2012

Т.Я. Довга, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования
и социальной педагогики

Кировоградский государственный педагогический университет имени В.Винниченко, Кировоград (Украина)

Ключевые слова: детский интеллект, чувства, чувственный интеллект, эмоциональный интеллект, педагоги-гуманисты.

Аннотация: В статье проанализированы труды педагогов-гуманистов XIX-XX века по вопросам изучения особенностей детского интеллекта, в частности, чувственно-эмоциональных, на которых базируются современные исследования детского мышления.

Введение. Проблема интеллекта вызывает серьезные дискуссии в научных кругах. Исследователи, работающие в этой области, выражают прямо противоположные взгля-

развитием интеллектуальных и творческих способностей детей с патологией, внедрением корректирующих и медико-психологических систем и методик для оказания помощи инвалидам детства, проведением благотворительных мероприятий активно занимается общественная благотворительная организация, реабилитационный центр детей-инвалидов «Алания».

Поисковая общественная организация «Харон РСО-А» занимается увековечиванием памяти погибших при защите Отечества, советских (российских) военнослужащих, погибших в годы ВОВ и в последующие годы при защите Отечества, поисковой деятельностью, возрождением национальной культуры и традиций, проведением военно-патриотической работы, выявлением неучтенных и необозначенных на местности воинских захоронений, проведением эксгумации и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Республики Северная Осетия-Алания от 14 января 2003 г. №4-рз. «О молодежной политике в Республике Северная Осетия-Алания» (с изменениями от 22 мая 2006 г.)

2. Зубок Ю.А. Проблемы социального развития молодежи в условиях риска // Социол. исслед. 2003. №4. с.42-51.

3. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи. – СПб, 2003. – 419 С.

4. Карпунин О.П. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения // Социологические исследования. 2000. – № 3. – С.124-128.

5. Кондратьев В.А. Политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии. Диссер. канд. полит. наук. – Ставрополь, 198 с.

6. Лисовский В.Т. Молодежь: тенденции социальных изменений. – СПб., 2000. – 226 с.

7. Положение молодежи и реализация государственной молодежной политики в Российской Федерации: 2002 год. - М.: Логос, 2003. - С. 67.

8. Реутова М.Н. Механизмы регулирования социальной мобильности молодежи в условиях трансформации российского общества. Автореф...канд. соц. наук. – Белгород, 2004. – 24 с.

9. Соколов А.В., Щербак П.О. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества // Социологические исследования. 2003. – № 1. – С. 121.

ние специфике развития детского интеллекта, который в тесном единстве с эмоциональной сферой может обеспечить успешность любых форм деятельности и особенно – учебно-познавательной.

Различные подходы к решению вопросов интеллекта нашли свое воплощение в трудах ведущих зарубежных психологов Р. Кеттела, Г. Айзенка, Л. Терстоуна, Ч. Спирмена, Ж. Пиаже, Д. Равена, Е. Торренса, Р. Стернберга и др. В отечественной психологии XX века исследования интеллекта развивались в разных направлениях: Б. Теплов, В. Небылицын, Е. Голубева, В. Русалов, А. Тихомиров, М. Холодная, Я. Пономарев. Проблемой развития интеллекта детей занимались Г. Доман, В. Бехтерев, А. Зачиняев, А. Лазурский, А. Нечаев, И. Сикорский. Исследования современных российских ученых посвящены проблеме развития мышления детей дошкольного и школьного возраста (С. Алиева, Л. Григорьева, В. Канащенко, И. Комарова, И. Левашова, С. Лескова и др.).

Среди западных ученых, которые разрабатывали концепции эмоционального интеллекта, были Д. Гоулмен, П. Словей, Дж. Мэйер, Д. Карузо, Г. Гарднер, Р. Бар-Он, С. Хейн, Р. Купер, А. Саваф. В Украине тоже появились исследования этого феномена и его функций (Е. Носенко, Г. Березюк, О. Филатова, И. Филиппова).

Целью статьи является анализ работ педагогов-гуманистов XIX-XX века по вопросам изучения особенностей детского интеллекта, в частности, чувственно-эмоциональных, на которых базируются современные исследования детского мышления.

Основное содержание. Интеллект (от лат. *Intellectus* – познание, понимание, рассудок) – это субъективная способность живых существ осуществлять целостнообразно ориентированную деятельность, которая дает возможность личности активно действовать в природном и социальном окружении. Существуют различные подходы к классификации интеллекта. В частности, индийский философ Шри Ауробиндо предложил свою классификацию разума (интеллекта) людей: глобальный – авторы религий и идеологий; озаренный – люди с мышлением на уровне инсайта; интуитивный – люди с высоким уровнем предвидения выше – философы, мыслители; обычный – большинство из нас – обычные люди.

Исследователем детского интеллекта Тони Бьюзен различает такие его разновидности: вербальный (словесный), логический (числовой), конструктивный (пространственный), чувственный, кинестетический (телесный), творческий, личностный, социальный, духовный [2].

Множество психологических исследований посвящено анализу особенностей детского интеллекта, среди которых значительное место занимают исследования чувственного и эмоционального интеллекта. Актуальность его изучения обусловлена тем, что эмоциональный интеллект является одной из главных составляющих в достижении максимального успеха в жизни, ощущения счастья.

Если в XX веке приоритетным был логический интеллект, то в XXI веке, когда процесс глобализации охватил все сферы жизни, актуальными стали чувственный и эмоциональный интеллект и связанные с ними формы практического и творческого интеллекта. Чувственный интеллект, по мнению Т. Бьюзена, охватывает пять основных органов чувств: речь идет о зрении, слухе, обонянии, вкусе, осязании. (Собственно, их можно рассматривать и как пять самостоятельных видов интеллекта). Кстати, выдающиеся личности в истории человечества и люди с феноменальной памятью имели прекрасно развитое чувственное мышление, которым умело пользовались независимо от сферы своих интересов. Они также были способны «смешивать» различные ощущения и могли воспринимать на «вкус» определенный цвет или «видеть» цвет определенного звука [2].

Термин «эмоциональный интеллект» начали использовать в начале 90-х годов XX века. Американские психологи П. Словей и Дж. Майер применили его для совокупности обозначений степени развития таких человеческих

качеств как самосознание, самоконтроль, мотивация, умение ставить себя на место других людей, навыки работы с людьми, умение налаживать взаимопонимание с другими. Активным популяризатором эмоционального интеллекта считается Д. Гоулмен, американский журналист и психолог, который в книге «Emotional Intelligence» на материалах психологических исследований и опросов показал, что успех в жизни зависит не столько от логического интеллекта – IQ, сколько от способностей управлять своими эмоциями – EQ.

По Д. Гоулмену, эмоциональный интеллект – это способность осознавать свои чувства, чувства других людей, мотивировать себя и других, управлять эмоциями как наедине с самим собой, так и в отношении других. Эмоциональный интеллект может помочь человеку в различных сферах жизни. Например, имея развитый EQ, можно стать хорошим родителем, супругом, достичь успеха в работе, особенно если речь идет о профессиональной или служебной карьере [8]. В широком смысле эмоциональный интеллект рассматривается как способность дифференцировать положительные и отрицательные чувства, а также знания о том, как изменить свое эмоциональное состояние с отрицательного на положительный.

Эмоциональный интеллект – это, с одной стороны, способность понимать, анализировать и контролировать свои чувства и эмоции, а с другой – уметь чувствовать, понимать настроения окружающих. Человек может начать жизнь с высоким уровнем эмоционального интеллекта, но со временем он может снизиться, если личность приобретает пагубные эмоциональные привычки в детстве в семье, где ее оскорбляют и попирают.

Компонентами эмоционального интеллекта являются знания и навыки, которые определяют как умственные способности (способность решать задачи), и то, что может быть охарактеризовано как особенности личности. К ним принадлежат: познание собственной личности (понимание собственных эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самореализация, независимость), навыки межличностного общения (межличностные взаимоотношения, социальная ответственность, сопереживание), способность к адаптации (решение проблем, оценка реальности, умение приспосабливаться), управление стрессовыми ситуациями (устойчивость к стрессу, импульсивность, контроль), преобладающий настрой (счастье, оптимизм) [8].

Выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский в своем труде «Великая дидактика» обращает внимание на особенности развития детского ума с помощью чувств: «И это верный метод успешно развивать умы. Сперва усваивать самые вещи с помощью внешних чувств, на которые те непосредственно воздеваются. Затем, в свою очередь, возбужденные внутренние чувства обучаются выражать и представлять отображение вещей, воспринятых внешними чувствами как через припоминание, так и при помощи руки и языка. Когда же это подготовлено, пусть вступает в дело ум и тщательным размышлением все сравнивает и взвешивает для основательного изучения взаимного отношения всех вещей; это разовьет истинное понимание вещей и суждение о них» [3, с. 89].

Важность развития чувственной сферы ребенка отмечает в своем труде «Эмиль, или О воспитании» французский философ, мыслитель, педагог Жан-Жак Руссо: «Ребенок меньше взрослого и не имеет ни силы его, ни разума, но видит и слышит он так же хорошо, как взрослый, или почти так же; вкус у него так же чувствителен, хотя и менее тонок; он так же хорошо различает запахи, хотя и не проявляет такой же чувствительности. Из всех способностей первыми формируются и совершенствуются в нас чувства. Их, значит, следует прежде всего развивать; а между тем их только и забывают, ими-то и пренебрегают больше всего.

Упражнять чувства – это значит не только пользоваться ими: это значит учиться хорошо судить с помощью их, учиться, так сказать, чувствовать; ибо мы умеем осязать, видеть, слышать только так, как научились» [6, с. 157–

158].

Отмечая влияние внешних ощущений на умственную деятельность человека, выдающийся ученый, педагог К. Ушинский писал: «Влияние большего или меньшего совершенства внешних чувств на рассудочный процесс очевидно, так как эти чувства доставляют материал сознанию для всех его рассудочных работ. Чем сильнее, т.е. разборчивее, наши внешние чувства, т.е. чем более способно зрение различать тонкие оттенки цветов, а слух – тонкие переливы звуков, тем обильнейший материал дадут они сознанию. Прирожденная особенность того или другого телесного органа может, таким образом, оказать очень сильное влияние на умственную работу сознания, но и, в свою очередь, сознание, работающее сильно в сфере ощущений какого-нибудь одного органа чувств, может усилить его природенную разборчивость» [7, с. 422].

Выдающийся педагог и общественный деятель София Русова обращает внимание на средства развития детских чувств, среди которых приоритетным, по ее мнению, есть искусство. В частности, она пишет следующее: «В школе дают материала достаточно для мысли, для работы ума, но слишком мало пищи для чувств. Из-за этого новые лучшие педагоги смещают вес обучения немного в другую сторону, а именно – обращают самое большое внимание на художественные впечатления – художественную литературу, музыку, рисование, резьбу, экскурсии в хорошие местности и т.д. Они видят в искусстве самое лучшее средство развить симпатические представления, ибо ничто так, как искусство, не дает нам возможности понять другого человека. У русских есть страшная поговорка: чужая душа потемки, но она правдива: мы не знаем чужой души, только искусство дает нам возможность заглянуть в чужую живую душу, пережить ее горе, ее радости, искусство вызывает у нас интерес, заинтересованность в другом человеке и его духовной жизни» [5, с. 147].

Подчеркивая важность развития интеллектуальной и чувственной сферы школьника, выдающийся отечественный педагог В. Сухомлинский придавал первостепенное значение средствам литературного творчества: «Многолетний опыт убедил меня, что могучую силу, стимулирующую мышление и память, улучшающую мозг, заключает в себе поэтическое слово – слово поэзии, художественного произведения, сказки, народной песни, легенды, поговорки. Поэтическое слово является, по моему твердому убеждению, самым тонким и в то же время самым сильным прикосновением к тончайшей ткани человеческого мышления – клетке коры полушарий головного мозга» [4, с. 258–259].

Педагог и писатель называл поэтическое слово эликсиром для детского мозга, воздухом для крыльев мысли, был уверен в том, что оно не только снимает усталость, но и вливает в мозг ребенка новую энергию мысли, а поэтическое творчество осуществляет непревзойденное влияние на детское мышление и память: «Поэтическое творчество – тонкая, изящная, нежная школа эмоциональной жизни, в которой дети овладевают азбукой чувств, и как раз то обстоятельство, что тонкие, нежные оттенки чувств входят в детское сознание через слово, живут в слове, – именно это обстоятельство, как утверждают тысяча наблюдений, делает память ребенка гибкой, подвижной – мозг приобретает способность не только сохранять, но и «выдавать» – выдавать («с разбором»), с тонким чувством наиболее, казалось бы, незаметных оттенков слова. Поэтическое творчество, по моему твердому убеждению, учит мыслить и поэтому улучшает мозг, тем самым облагораживая его нежные, чувственные отделы. Наконец, поэтическое слово и поэтическое творчество – мне, ничем не заменимое психологическое средство формирования и развития эмоциональной памяти» [4, 260].

Мысли В. Сухомлинского о поэтическом творчестве нашли свое продолжение в работах грузинского педагога-новатора Ш. Амонашвили, который подчеркивает:

«Каждое стихотворение, каждый рассказ – это сгущение эмоций, переживаний, мыслей, призывов, предупреждений, В это надо окунуться, надо пропитаться им, а не рассуждать, какой формы или какого объема то или иное произведение искусства, из чего оно состоит. Теперь я твердо следую той мысли, что духовный мир ребенка может обогащаться только в том случае, если он впитывает это богатство через дверцы своих эмоций, через чувства сопереживания, сорадости, гордости, через познавательный интерес» [1, с. 65].

Особое внимание оба педагога-гуманиста обращают на умение чувствовать другого человека и его развитие в детском возрасте. В. Сухомлинский пишет о том, что «... одним из важных психологических средств улучшения мозга является улучшение способности чувствовать человека. Чем ближе принимает ребенок к сердцу душевное состояние другого человека, тем больше развивается его память и способность вспоминать то, что сохранилось в памяти» [4, с. 261].

В свою очередь, Ш. Амонашвили рассуждает следующим образом: «Итак как научить человека – ребенка, школьника – чувствовать человека? Мне трудно указать какой-нибудь прием, способ, метод, который поможет воспитателю решить эту задачу, И вообще я убежден, что всякий метод, направленный на воспитание глубинных личностных черт, может ожить только в строго определенной форме общения. Склонен даже говорить о законе взаимности, то есть утверждать, что дар чувствования человека может родиться и развиваться в ребенке по мере того, как взрослые чувствуют его самого, как живут сами, постоянно проявляя сочувствие, сопереживание, сорадость, стремление помогать друг другу» [1, с. 63].

Выводы. Таким образом, труды педагогов-гуманистов XIX-XX века составляют базу для современных научных исследований детского интеллекта и убеждают нас в необходимости его развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя / К.: «Освіта», 1991. – 111 с.
2. Бьюзен Тони. Умные родители – гениальный ребенок/Тони Бьюзен; [пер. с англ. С. Э. Борич]. – [3-е изд.]. – Минск: Попурри, 2009. – 472 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика / В кн.: Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1988. – С. 11–106.
4. «Обережно: дитина!»: В. О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. Зб. / упоряд. Т. В. Філімонова; за наук. ред. проф. О. В. Сухомлинської. – Луганськ: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – 264 с.
5. Русова С. Дошкільне виховання / В кн.: Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – С. 34–184.
6. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании / В кн.: Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1988. – С. 194–296.
7. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / В кн. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5/ Сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
8. Филиппова И. Эмоциональный интеллект как средство успешной самореализации / Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С. 68–79.

**TEACHERS-HUMANISTS ABOUT A SENSUAL AND EMOTIONAL FEATURES
 OF A CHILDREN'S MIND**

© 2012

*T.Y. Dovga, candidate of pedagogical sciences, associate professor
 Kirovograd State Pedagogical University named after Volodimir Vynnychenko, Kirovograd (Ukraine)*

Keywords: children's mind, feelings, feeling mind, emotional mind, teachers-humanists.

Annotation: In this article analyzed proceedings of the teachers-humanists XIX-XX century for the study of children's mind.

УДК 371. 378

**ПРОБЛЕМА МОДЕЛИРОВАНИЯ СЛОЖНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ НА ОСНОВЕ
 МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

© 2012

*З.К. Дудиева, ассистент кафедры иностранных языков
 Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)*

Ключевые слова: системный подход, междисциплинарная интеграция, моделирование сложных систем.

Аннотация: Междисциплинарная интеграция знаний уже давно осознана как одна из основных проблем системной методологии не только в области ее главного назначения в межнаучном разделении труда, но и в сфере собственных теоретических оснований, а также в практических приложениях системного анализа для решения разнообразных исследовательских и управленческих задач в педагогической теории и практике.

В условиях бурного роста научно-технической информации, возрастающего накопления эмпирического и теоретического материала наблюдается неизбежный процесс дифференциации научного знания, возникновения все новых научных дисциплин. Углубляющаяся дифференциация наук объективно порождает необходимость противоположного процесса – интеграции научного знания – восстановления и повышения качественного уровня взаимосвязей между элементами системы, а также создания из нескольких разнородных систем единой системы с целью исключения функциональной и структурной избыточности и повышения общей эффективности функционирования. Принцип инвариантности позволяет в содержании каждой учебной дисциплины выделить систему основополагающих идей, законов, положений, сохраняющих свое значение и содержание во всех частных явлениях и фактах этой дисциплины. Система инвариантов используется в качестве средства усвоения общего, сущностного, составляющего фундамент учебной дисциплины. Эти фундаментальные знания должны усваиваться не только как предмет, но и как средство изучения, позволяющее разобраться во всех деталях и частных случаях дисциплины.

Междисциплинарная интеграция – это объединение знания, убеждения и практического действия на всех этапах подготовки специалиста, синтез всех форм занятий относительно каждой конкретной цели образования в вузе. Вопросы внутри- и междисциплинарной интеграции необходимо рассматривать в следующей последовательности: постановка проблемы; история вопроса; технология реализации теории на практике.

Можно выделить следующие педагогические, общедидактические и психологические условия, способствующие формированию научных понятий на междисциплинарной основе: согласованное во времени изучение отдельных учебных дисциплин, при котором каждая из них опирается на предшествующую понятийную базу и готовит обучаемых к успешному усвоению понятий последующей дисциплины; необходимость обеспечения преемственности и непрерывности в развитии понятий; понятия, являющиеся общими для ряда дисциплин, должны от дисциплины к дисциплине непрерывно развиваться, наполняться новым содержанием, обогащаться новыми связями; единство в интерпретации общенаучных понятий; исключение дублирования одних и тех же понятий при изучении различных предметов; осуществление единого подхода к раскрытию одинаковых классов понятий.

Междисциплинарная интеграция знаний уже давно осознана как одна из основных проблем системной методологии не только в области ее главного назначения в межнаучном разделении труда, но и в сфере собственных теоретических оснований, а также в практических прило-

жениях системного анализа для решения разнообразных исследовательских и управленческих задач [2, с. 188]. Накопленные к настоящему времени знания о большинстве изучаемых объектов представляют собой гигантские массивы узкопредметной информации, которые по своему объему и разнообразию заведомо превышают информационные и организационные возможности индивидуального исследователя или лица, принимающего решения. Возникает необходимость привлечения для решения конкретных исследовательских или управленческих задач целого ряда специалистов в соответствующих областях знания. Решение практических задач, связанных с выяснением и реализацией междисциплинарных связей на основе признаков всеобщности, затрудняется отсутствием методологического подхода к моделированию сложных систем, позволяющего единым для всех учебных дисциплин образом представлять их содержание в категориях взаимосвязи единичного, особенного и всеобщего. Возникают проблемы соответствующей декомпозиции рассматриваемого системного объекта и задачи, с последующим синтезом междисциплинарного решения последней.

Наиболее эффективно эти проблемы решаются при помощи моделирования сложных систем на основе междисциплинарной интеграции, прежде всего, потому, что теория систем приложима к объектам самой разнообразной природы и, по мнению ее основоположников (В.В. Калашников, И.Б. Новик, Дж. Форрестер, Э.Г. Юдин и др.), прямо предназначена для выявления структурного сходства законов или других форм знания, полученных в различных дисциплинах и установления на этой основе общих закономерностей функционирования разнородных систем [1, с. 47; 4, с. 88]. Во-вторых, потому, что сформировавшаяся в ответ на требования широкой исследовательской и управленческой практики такая прикладная наука, как системный анализ и ее важнейший инструмент – моделирование, уже прочно вошли в общенаучный педагогический арсенал и вместе с общей теорией систем играют важную интегрирующую роль в междисциплинарных исследованиях.

Системная методология обеспечивает определенную ориентацию не только в организации познания, но и в исследовании системного объекта, так как раскрывает разнообразные характеристики объекта в их взаимосвязях и определяет условия их изучения: каждый элемент системного объекта описывается не как таковой, а с учетом его места в целом; один и тот же «материал», субстрат, выступает в системном исследовании как обладающий одновременно разными характеристиками, параметрами, функциями и даже разными принципами строения; исследование системы неотделимо от условий ее существования; специфической для системного подхода является