

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ

Председатель
Д. БАДАРЧ, д-р наук, проф.,
директор сектора «Образование» ЮНЕСКО
(Франция)

Члены

И. А. ДАНИЛОВА, д-р филол. наук, Гетеборгский университет, Гетеборг (Швеция),
М. ДЕНН, д-р наук, проф., Университет Мишель де Монтень, Бордо (Франция),
Л. В. ЗАЙЦЕВА, д-р пед. наук, проф., Рижский государственный университет (Латвия),
С. А. ИВАЩЕНКО, д-р техн. наук, проф., БНТУ, Минск (Белоруссия),
Е. В. КОВАЛЕНКО, д-р пед. наук, проф., ХИПА, Харьков (Украина),
Я. ЛАУКИА, д-р наук, директор НААГА-HELIA, Университет прикладных наук, Хельсинки (Финляндия),
Д. Д. ШАРИПОВА, д-р пед. наук, проф., ТашГПУ, Ташкент (Узбекистан),
М. ЧОШАНОВ, д-р пед. наук, проф. Техасского университета в Эль Пасо, Техас (США)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В. И. ЗАГВЯЗИНСКИЙ, главный редактор, академик РАО, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень)
В. А. ФЕДОРОВ, зам. гл. редактора, д-р пед. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург)
А. Г. АСМОЛОВ, академик РАО, д-р психол. наук, проф. (г. Москва)
В.А.БОЛОТОВ, академик РАО, д-р пед. наук, проф., МГУ (г. Москва)
Э. Ф. ЗЕЕР, член-кор. РАО, д-р психол. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург)
А. Н. ЛЕЙБОВИЧ, член-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (г. Москва)
С. Е. МАТУШКИН, член-кор. РАО, д-р пед./наук, проф., ЧГУ (г. Челябинск)
Г. М. РОМАНЦЕВ, академик РАО, д-р пед. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург)
А. И. ТАТАРКИН, академик РАН, д-р экон. наук, проф. (г. Екатеринбург)
А. В. УСОВА, академик РАО, д-р пед. наук, проф., ЧГПУ (г. Челябинск)
Д. И. ФЕЛЬДШТЕЙН, академик РАО, д-р психол. наук, проф. (г. Москва)
В. А. ЧЕРЕШНЕВ, академик РАН, д-р мед. наук, проф., председатель комитета по науке и наукоемким технологиям ГД РФ (г. Москва)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Председатель
Е. М. ДОРОЖКИН, д-р пед. наук, проф.,
ректор РГППУ (г. Екатеринбург)

Члены

В. П. БЕЗДУХОВ, член-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., СГПУ (г. Самара),
В. А. БЕНИН, д-р пед. наук, проф., БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа),
В. И. БЛИНОВ, д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (г. Москва),
З. М. БОЛЬШАКОВА, д-р пед. наук, проф., ЧГПУ (г. Челябинск),
В. А. ГАПОНЦЕВ, д-р физ.-мат. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург),
В. В. ГУДКОВ, д-р физ.-мат. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург),
А. Ф. ЗАКИРОВА, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень),
И. Г. ЗАХАРОВА, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень),
П. Ф. КУБРУШКО, член-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., МГАУ им. В. П. Горячкина (г. Москва),
А. И. ЛУРЬЕ, д-р пед. наук, проф., ПГПУ (г. Пермь),
О. Н. ОЛЕЙНИКОВА, д-р пед. наук, проф., РОО ЦИППО (Москва),
И. А. ПАУЖНИК, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень),
В. А. САВИНЫХ, д-р пед. наук, проф., КГУ (г. Курган),
Б. А. САЗОНОВ, д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (г. Москва)
Э. Э. СЫМАНЮК, д-р психол. наук, проф., УрФУ (г. Екатеринбург),
Е. К. ХЕННЕР, член-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., ПГНИУ (г. Пермь),
Н. К. ЧАПАЕВ, д-р пед. наук, проф., РГППУ (г. Екатеринбург),
Ю. А. ШИХОВ, д-р пед. наук, проф., ИжГТУ (г. Ижевск)

Рукописи представляются в редакцию в электронном виде (по электронной почте: **editor@edscience.ru**)

Редакция в обязательном порядке осуществляет экспертную оценку (рецензирование, научное и стилистическое редактирование) всех материалов, публикуемых в журнале

Более подробно об условиях публикации см: **<http://www.edscience.ru>**

Мнение редакции и членов редколлегии может не совпадать с точкой зрения авторов публикаций
Письменное согласие редакции при перепечатке, а также ссылки при цитировании на журнал «Образование и наука» обязательны

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

ЖУРНАЛ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

№ 10(119)

Декабрь, 2014

ISSN 1994–5639

Журнал основан в 1999 г.

Journal founded in 1999

Издание перерегистрировано Управлением Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Свердловской области:
ПИ № ТУ66-00857 от 03 февраля 2012

The periodical is reregistered by the Federal Service for Communication, Information Technologies and Media Control in Sverdlovsk region:
ПИ № ТУ66-00857, February 03, 2012

**Периодичность издания – 10 номеров
в год**

**Publication frequency – 10 issues
per year**

Учредитель:

Founder:

**Российский государственный
профессионально-педагогический
университет**

**Russian State Vocational Pedagogical
University**

**при поддержке Федерального
института развития образования
Минобрнауки РФ**

**The journal is oriented towards scientific
discussions of present-day topics
in the sphere of education**

Журнал ориентирован на научное обсуждение актуальных проблем в сфере образования

The journal is included into the list of periodicals publishing doctoral research outcomes and recommended by the Higher Attestation Commission

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук

The journal is included into the System of Russian Science Citation Index

Журнал включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Журнал распространяется только
по подписке.

The journal is distributed only
by subscription, index **20462**
in the *Rospechat* consolidated catalogue

Подписной индекс **20462**
в объединенном каталоге «Роспечать»

EDUCATION and SCIENCE

JOURNAL OF THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH
IN THE FIELD OF EDUCATION

№ 10(119)

December, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

*Журнал теоретических
и прикладных исследований
в сфере образования*

№ 10 (119) 2014

Подписка в редакции по
тел./факс: (343) 350 48 34
Отв. секретарь редакции
(зам. гл. редактора) –

Н. Н. Давыдова

Выпускающий редактор –

В. А. Мамина

Редактор –

О. В. Новоселова

Корректор –

О. А. Виноградова

Переводчик –

А. С. Соловьева

Верстка – **Н. А. Ушенина**

Адрес редакции:

620075, Екатеринбург,
ул. Луначарского, 85 а, оф. 203

Тел.: +7 (343) 350 48 34

E-mail: editor@edscience.ru

<http://www.edscience.ru>

Подписано в печать

29.12.2014

Формат 70×108/16

Усл. печ. листов 10,8

Тираж: 500 экз.

Отпечатано в издательстве

«Раритет»

© РГППУ

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ 4

Загвязинский В. И., Закирова А. Ф. Творческое ядро в структуре научного исследования проблем образования..... 4

Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (Смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования)..... 18

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ... 31

Фрейман В. И. Разработка методики контроле-пригодного проектирования компонентной структуры дисциплинарной компетенции 31

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ 47

Лысуенко С. А. Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития как условие успешной профессиональной подготовки..... 47

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА..... 60

Волов В. Т., Волов В. В. Концепция воспитания и социализации осужденных в исправительных учреждениях России..... 60

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ 76

Шафранов-Куцев Г. Ф., Ефимова Г. З. Социологический портрет старшеклассника университетской (элитной) гимназии в региональном интерьере..... 76

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ 93

Krasavina Yulia V., Al Akkad M. Aiman Developing professional information and communication skills through e-projects..... 93

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.. 105

Мошкова О. М. Ретардация визуального восприятия как критерий раннего выявления дислексии 105

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ 118

Фомина О. И. Особенности стратегии развития высшего образования в США в современных условиях 118

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА 131

Лурье Л. И. Воспитывать – значит созидать жизнь в лучших ее проявлениях..... 131

СОДЕРЖАНИЕ ЗА 2014 г. 147

CONTENTS 2014 155

CONTENTS

METHODOLOGY PROBLEMS	4
Zagvyazinsky V. I., Zakirova A. F. Creative Core within the Scientific Research of Educational Problems)	
	4
Dorozhkin E. M., Zeer E. F. Methodology of Professional Pedagogical Education: Theory and Practice (Theoretical and Methodological Foundations of Vocational Teacher Education).....	
	18
QUALIMETRIC APPROACH IN EDUCATION	31
Freyman V. I. Development of Methodology for Designing Testable Component Structure of Disciplinary Competence.....	
	31
PSYCHOLOGICAL RESEARCH	47
Lysuenko S. A. Designing of Independent Professional Development Path as a Means of Successful Vocational Training.....	
	47
SOCIAL PEDAGOGY	60
Volov V. T., Volov V. V. The Education and Socialization Concept of the Defendants in Russian Correctional Institutions.....	
	60
SOCIOLOGICAL RESEARCH.....	76
Shafranov-Kutsev G. F., Efimova G. Z. Sociological Portrait of the Senior of the University (Elite) Gymnasium in Tyumen Region...	
	76
INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION ...	93
Krasavina Yu. V., Al Akkad M. Aiman Developing Professional Information and Communication Skills through E-Projects	
	93
SPECIAL CORRECTIONAL TRAINING	105
Moshkova O. M. Retardation of Visual Perception as a Criterion for Early Detection of Dyslexia	
	105
EDUCATION ABROAD	118
Fomina O. I. The Peculiarities of the U.S. Higher Education Development Strategy in the Context of Current Conditions	
	118
PEDAGOGIC OPINION JOURNALISM	131
Luriye L. I. Upbringing as a Means of the Life Creation in its Best Points.....	
	131
CONTENTS 2014	155

EDUCATION AND SCIENCE

*Journal of theoretical and applied research
in the field of education*

№ 10 (119) 2014

Subscription in editorial office tel/fax: (343) 350-48-34

Executive Editor (Deputy Chief Editor) - **N. N. Davydova**
Managing Editor - **V. A. Mamina**
Editor - **O. V. Novoselova**
Corrector - **O. A. Vinogradova**
Translator - **A. S. Solovyeva**
DTP - **N. A. Ushtnina**

Editorial address:
85a Lunacharskogo str., office
203, Yekaterinburg 620075

tel.: **+7 (343) 350 48 34**
E-mail: editor@edscience.ru
<http://www.edscience.ru>

Signed for press on 29.12.2014
Format - 70×108/16
Circulation: 500 copies
Printed by Publishing House
RARITET

© **RSVPU**

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 37.012(075.8)

Загвязинский Владимир Ильич

академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень.

E-mail: education@utmn.ru

Закирова Альфия Фагаловна

доктор педагогических наук, профессор академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень.

E-mail: a.fagalovna@mail.ru

ТВОРЧЕСКОЕ ЯДРО В СТРУКТУРЕ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ¹

Аннотация. *Цель.* Статья является продолжением серии публикаций по практической методологии поисковых работ². Авторы раскрывают теоретические и практические аспекты опытно-поисковой деятельности на этапах концептуального осмысления проблемы педагогического исследования, выдвижения идей, разработки замысла их практического воплощения и формирования научно обоснованных конструктивных гипотез.

Методика и методы. В работе использованы методы теоретического анализа, синтеза, абстрагирования, идеализации, обобщения, конкретизации, сравнения, классификации, экстраполяции, моделирования и герменевтической интерпретации.

Результаты. Представлено научно обоснованное описание процесса творческого исследования проблем образования. Раскрыто содержание понятий «концепция», «творческое ядро», «идея», «замысел», «гипотеза исследования». Творческое ядро научного исследования рассмотрено в тесной взаимосвязи с ключевыми направлениями научного поиска: определением пробле-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (№ 14-18-02520).

² См. «Образование и наука». 2014. № 8.

матики, выбором темы и предмета исследования, уточнением исходных фактов и теоретических положений, оформлением концептуальной базы, установлением принципиальной новизны. Выявлены механизмы исследовательского поиска в процессе продвижения от анализа образовательной ситуации и соответствующих исходных фактов – к формированию концептуальной платформы исследования и дальнейшей разработке ее инструментальной составляющей. Творческое ядро исследования охарактеризовано как самый сложный его элемент, включающий рождение идеи преобразования, претворение ее в замысел и развертывание в продуктивную гипотезу. Описаны типы гипотез: рабочие и научные (зрелые), функциональные и объяснительные. Показана логико-гносеологическая структура научной гипотезы. Обоснованы методологические требования к формулированию научных гипотез. Показаны вероятные логические ошибки гипотезирования. Даны образцы принципиально новых (прорывных) научно-педагогических гипотез, выдвинутых известными российскими учеными в последние десятилетия и подтвердивших свои конструктивно-преобразующие возможности. Приводятся конкретные примеры неудачных попыток гипотезирования начинающих исследователей.

Научная новизна. Вскрыты механизмы сложного и пока еще недостаточно изученного процесса гипотезирования – формирования гипотезы в сознании исследователя. Акцентируется взаимодополнение алгоритмического и творческого начал научно-исследовательской деятельности, соединение проективной и рефлексивной составляющих научно-педагогического поиска. Систематизированы типичные методологические ошибки, допускаемые исследователями в процессе выдвижения идей и формирования рабочих гипотез.

Практическая значимость. Изложенные в статье материалы помогут педагогам-исследователям, студентам, магистрантам, аспирантам и докторантам, осваивающим практическую методологию научно-педагогического поиска, овладеть конкретными методами выдвижения научных гипотез, их обоснования и проверки, а их научным руководителям – усилить конструктивность и содержательность наставнической деятельности.

Ключевые слова: научно-педагогическое исследование, творческое ядро исследования, концепция, идея, замысел, гипотеза, гипотезирование.

Zagvyazinsky Vladimir I.

Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research, Tyumen State University, Tyumen.

E-mail: education@utmn.ru

Zakirova Alfia F.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research, Tyumen State University, Tyumen.

E-mail: a.fagalovna@mail.ru

CREATIVE CORE WITHIN THE SCIENTIFIC RESEARCH OF EDUCATIONAL PROBLEMS

Abstract. The authors continue to explore the issue of practical methodology of research studies (Education and Science № 8, 2014). The aim of the study is to reveal theoretical and practical issues of empirical-research activity at the stages of conceptual problem understanding of pedagogical research, ideas promotion, development of the conception of their practical implementation and formation of scientifically grounded constructive hypotheses.

Methods. The applied methods include theoretical analysis, synthesis, abstraction, idealization, generalization, specification, comparison, classification, extrapolation, modelling and hermeneutic interpretation.

Results. Scientifically grounded description of the process of creative research of educational problems is presented in the paper. The content of such notions as «concept», «creative core», «idea», «plot», and «research hypothesis» is revealed. The creative core of scientific research is considered in close relation to the key aspects of the scientific inquiry: problematics definition, research topic and subject selection, clarification of initial facts and theoretical statements, definition of the conceptual framework, determination of essential novelty. The authors explore the mechanisms of the scientific research through the analysis of the educational situation and initial facts to the formation of a conceptual framework of research and the further working out of its instrumental component. The creative core of research is characterised as its most difficult element including the inception of idea transformation, its realisation into some conception and expansion into productive hypothesis. The authors describe the types of hypotheses, such as working and scientific (ready), functional and explanatory. The logical and gnoseological structure of a scientific hypothesis is shown in the study. The methodological requirements to the formulation of the scientific hypotheses are described. The probable logic errors of the are characterized. It is given the samples of fundamentally new scientific and pedagogical hypotheses suggested by well-known Russian scientist during the last decades and which have proved its constructive-modified possibilities. The specific examples of failed hypothesis-generating attempts of newcomer researchers are mentioned.

Scientific novelty. The authors point out the mechanisms of complicated and understudied process of hypothesis-generating, – the hypothesis formation due to mental abilities of a researcher. Complementarity of algorithmic and creative basis of the research activity, projective and reflexive character of scientific and pedagogical search integration are emphasized. Additionally, the authors arrange the common methodological mistakes made by researches during the process of developing the working hypotheses.

Practical significance. The research findings can help researchers, students, postgraduate students and candidates for a doctor's degree who master practical methodology scientific and pedagogical search to acquire the specific methods of hypothesizing, its verification and testing. It also can be useful to research advi-

sors in order to enhance the creative strategy and constructiveness under their scientific supervision.

Keywords: scientific pedagogical research, creative core of a research, conception, idea, plot, hypothesis, hypothesis-generating (hypothesizing).

Исследователь, выдвигая задачи предстоящей работы и очерчивая круг ее базовых понятий, занимается подготовкой к собственному, пусть даже небольшому, научному открытию. На начальном этапе принципиально важно определить теоретическую платформу, создать концепцию исследования, точнее – ее рабочий вариант, который в дальнейшем будет обогащаться, уточняться, а возможно, и неоднократно меняться.

Концепция – это система идей, взглядов, установок, которая служит отправной базой конкретного научного поиска и которая, будучи опосредована и проверена практикой, может превратиться в теорию. Концепция – методологический фундамент исследовательской деятельности, она должна содержать и конструктивную часть, включающую замысел и направления научного поиска, однако четко сформулировать их сразу удастся далеко не всегда.

Нередко возникает вопрос, нужна ли в каждой исследовательской работе своя концепция, если есть общефедеральные и региональные программы, доктрины, концепции, проекты? Наш ответ не бесспорный, но мы считаем – нужна. Обдумывание собственной концепции позволяет автору работы глубже осознать и обосновать свои теоретические позиции, придать исследованию целенаправленный и системный характер, отразить реальную ситуацию изучаемого процесса и избежать слепого следования за подчас скороспелыми и необоснованными циркулярами.

Содержание концепции обычно складывается из конкретизированной цели исследования (это может быть, например, создание модели личности выпускника, характеристика процесса инноваций и мысленное представление их результатов), основных теоретических постулатов и стратегических ориентиров преобразований. Все последующие логические этапы работы будут ступенями, по которым исследователь станет продвигаться к выяснению истинности избранной концепции и воплощению начального замысла.

Формой предвосхищения, предвидения плодов научного труда выступает **гипотеза** – обоснованное предположение о том, как, каким путем и за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы происходит реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе научно-педагогического предвидения, которое осуществляется путем ретроспекции, анализа прошлого,

выявления существующих тенденций и экстраполяции, распространения этих тенденций на будущее. Однако гипотеза не сводится только к прогнозированию, ибо она охватывает и невыявленные элементы и связи прошлого (таковы историко-педагогические гипотезы), и неизвестные отношения и элементы настоящего.

Формирование гипотезы в сознании исследователя (гипотезирование) – сложный и пока еще мало исследованный процесс. Ясно, что в психологическом плане здесь, наряду со способностями к конструированию и переконструированию знаний, мысленному моделированию, значительную роль играют проблемное видение, альтернативный характер мышления, перенос и интуиция.

Среди огромного количества диссертационных работ немало таких, в которых внешне соблюдены все формальные каноны, тем не менее они представляют собой имитацию научной деятельности. Сформулированы проблема, противоречия, которые лежат в ее основе, предмет, цель, гипотеза, методы ее проверки и значимость результатов, однако отсутствует главное – новизна, оригинальность, конструктивность – то, что составляет творческое ядро, сердцевину, «живую душу» исследования.

Творческое ядро – самый сложный, творческий элемент научной работы, оформление которого включает «рождение» *идеи преобразования*, претворение ее в *замысел*, а затем развертывание его в *гипотезу*.

По мере накопления фактов, пока не имеющих объяснений, возникает потребность в новой теории, обобщающей и эксплицирующей эти факты. Данная теория зарождается в виде *ключевой идеи* – мысли о преобразовании, способах перехода от существующего состояния к желаемому, проектируемому. Идея должна содержать новизну, быть оригинальной, реально осуществимой, конструктивной и предположительно – достаточно эффективной. Таковы, например, идеи о паритете экономики и образования в развитии страны, опережающем обучении, культуре как содержании образования, приоритете воспитания в системе образования.

Проиллюстрируем сказанное. Можно считать установленными фактами разобщенность воспитательных институтов, нескоординированность и противоречивость воспитывающих влияний на ребенка, подростка, формализм «мероприятийной» педагогики. На основе этих фактов возникает идея интеграции воспитательных усилий, педагогизации окружающей среды, а затем и замысел: создать социально-педагогические комплексы, организовать воспитательную среду по месту жительства, сделать школу открытой для социальной среды системой.

Идея зачастую возникает в виде догадки, определенного интуитивного озарения, хотя оно (озарение) всегда плод упорного труда, результат накопленного опыта и тщательной логической проработки предмета. Отечественная педагогическая теория и практика содержат много интересных продуктивных идей, из которых впоследствии выросли целые научные направления и школы.

Обратимся к *идее развивающего обучения* В. В. Давыдова. Ее параметры:

- *цель* – теоретическое мышление у учащихся начальной школы;
- *содержание* – теоретическое понятие как ориентир при решении задач;
- *метод* – выделение «содержательной абстракции» (исходной «клеточки» материала) и восхождение от нее к конкретным характеристикам данной предметной области.

Или возьмем *идею компетентного подхода в образовании*, разрабатываемую И. А. Зимней, Н. Ф. Радионовой, А. В. Хуторским и др.:

- *цель* – формирование компетентностей (ключевых и/или профессиональных);
- *содержание* – компетентностный опыт, отличный от знаниево-предметного;
- *метод* – проектный.

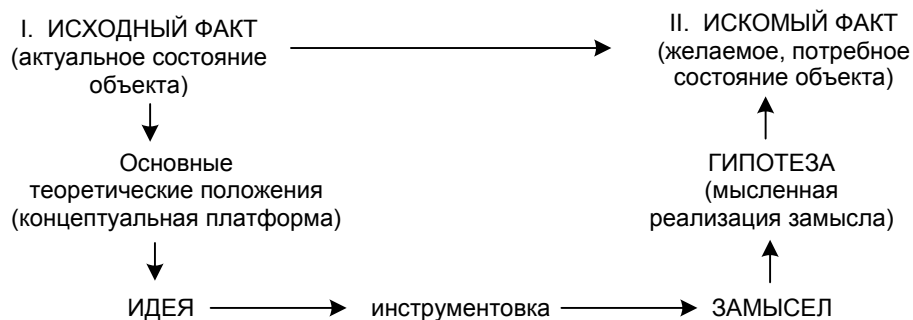
Приведем еще в качестве примера *идею личностно-развивающего образования* (В. В. Сериков, Е. В. Бондаревская, Н. А. Алексеев и др.). Цель такого образования – сформировать основные личностные функции ребенка (избирательность, рефлексия, самоопределение, ответственность, ориентацию на Другого, волевую саморегуляцию и др.).

Интересную и, на наш взгляд, продуктивную идею гуманитарного введения в логически строго структурированное формализованное пространство «точных наук» и математики гуманитарно ориентированных старшеклассников профильных классов выдвинула О. И. Майкова (Екатеринбург – Тюмень, 2007). Для этого она предложила использовать близкие гуманитариям категории многозначности, многовариантности, изящества построений, интуитивные версии и догадки, нелинейную логику и др.

Следующий (а нередко протекающий одновременно) этап исследования связан с зарождением замысла. *Замысел* – это инструментированная идея, снаряженная средствами ее осуществления, воплощенная в определенных методах и формах, в конкретных действиях и операциях, в системах деятельности. Таковы, например, замыслы о создании визуальных и смысловых опор для усвоения материала, о сочетании индуктивной

и дедуктивной логики изложения программного материала, о способах формулирования креативного мышления обучаемых при помощи дивергентных карт, о системе коллективных творческих дел в воспитании. Замысел должен логически раскрыть и воплотить идею. Но на практике они могут родиться одновременно, в «одной оболочке», а нередко у креативных педагогов-практиков замысел оформляется раньше, чем осознается идея, которую они воплощают.

Творческая работа с идеей и замыслом помогает предвосхитить результат исследования и оформиться гипотезе – предположению о содержании, структуре, функциях искомого состояния преобразуемых объектов педагогической действительности, о путях и способах движения к этой цели. Гипотеза – это своего рода эпицентр исследования, проводимого как на макро-, так и на микроуровне. В форме гипотезы возникают и развиваются новое знание, новая теория. Именно в гипотезе синтетически представлено содержание и процессуальная сторона творческого поиска: исходная концептуальная основа, идея и замысел ее реализации (рисунок).



Содержание и процессуальная сторона творческого поиска
(последовательность звеньев вариативна)

Различают *рабочую гипотезу*, или временное предположение для систематизации имеющегося фактического материала, и *научную* (или реальную) *гипотезу*, которая создается, когда накоплен значительный фактический материал и появляется возможность выдвинуть «проект» решения, сформулировать положения, которые с определенными уточнениями и поправками могут быть развиты в научную теорию, воплощены в методиках и технологиях. Таким образом, процесс создания гипотезы (гипотезирование) имеет длительный характер и часто совмещается с другими этапами исследования.

Проверка гипотезы позволит определить состоятельность и продуктивность идеи и замысла, и тогда они будут положены в основу предлагаемых вариантов решений исследуемой проблемы, выводов и рекомендаций либо будут заменены или усовершенствованы и станут только эпизодом поиска. Если оригинальную идею обнаружить и сформировать не удастся, то вся работа, даже вполне корректно выполненная, потеряет смысла и останется лишь демонстрацией овладения конкретными, чаще всего типовыми технологиями и инструментами исследовательского поиска на этапе реализации поставленных задач, что тоже важно, но недостаточно для оценки научного потенциала соискателя. Исключения могут составить «вечнозеленые», или «долгоиграющие» идеи сохранения здоровья, воспитания гражданственности, развивающего характера образования, если раскрываются их новые резервы и подходы к ним на очередном этапе развития общества.

Часто при отсутствии оригинальной идеи, творческого, обладающего новизной и нетривиальностью замысла авторы научных работ занимаются «переодеванием» известного содержания в иные словесно-терминологические «одежды» или дают давно использующимся формам и методикам якобы новые трактовки, не меняющие их смысла. При этом могут замечаться даже методологические рамки работы: так, проблематика многих педагогических сочинений, раскрываемая ранее в ракурсе диалектики, в последнее время подается как выполненная в русле идей синергетики. Выстраивается «современный» понятийный ряд: бифуркация, аттрактор, коэволюция, флуктуация, фрактал, энтропия, переход от хаоса к упорядочению и возвращение к хаосу и т. д. Но затем все возвращается к традиционному педагогическому наполнению обозначенных понятий. Таким образом, синергетика применяется не как инструмент познания, а как дополнительное средство для утверждения уже известного и общепризнанного, как современное методологическое прикрытие работы по формуле «еще раз подтверждаем...».

Приведем примеры удачных методологических трактовок, позволяющих исследователям органично связать предмет, концептуальные подходы и творческое ядро исследования. В теме «Культура здоровья педагога» (Тюмень, 2009) соискатель Н. Н. Малярчук так обозначила предмет поиска – «соотношение личностной и профессиональной составляющей культуры здоровья педагога, личностный потенциал педагога как субъекта здоровьесозидательной деятельности». А предмет исследования в диссертации Т. П. Днепровой «Преодоление консервативно-либерального противостояния в отечественном образовании на основе национальной толерантности» (Тюмень, 2011) был сформулирован следующим образом: «наци-

ональная (общероссийская) толерантность как нравственная основа преодоления межпарадигмального консервативно-либерального противостояния в отечественном образовании». Автор диссертации о формировании исследовательской культуры социального педагога С. В. Шмачилина (Тюмень, 2006) концептуально обозначила предмет своего исследования как «выявление специфики бинарного сопряжения личностных и социальных ценностей формирования исследовательской культуры социального педагога и способов его совершенствования при подготовке и повышении квалификации».

Во многих диссертационных исследованиях, где не выделена и четко не сформулирована концепция, не изложены базовые, исходные теоретические положения исследования, а также идея и замысел преобразований, часто основные позиции в гипотезе занимают аксиомы и очевидные утверждения, а не предположения, которые будут проверяться.

Напомним, что концепция должна содержать опорные положения исследования, принятые в науке, но по-новому интерпретированные на основе авторских идеи и замысла, которые и составят гипотезу, содержащую предположение, скажем, о том, какой должна быть модель; что нового будет заложено в методику, в оценочные критерии и показатели; как изыскать резервы улучшения процесса и результатов, а именно: какие факторы (движущие силы, источники) нужно привести в действие, какие условия создать для реализации идей и замыслов, какие педагогические и психологические механизмы активизировать для достижения результатов.

К сожалению, иногда гипотеза превращается в общие декларативные заявления или, наоборот, в техническое задание (другая крайность), изложение того, что следует сделать, например: выявить условия перехода к новому, разработать модель, определить критерии, методику измерения и оценки результатов.

Приведем «образец» малосостоятельных «гипотез» из опубликованного автореферата. О формировании исследовательских компетенций (ИК) при обучении математике:

- «в конструировании характеристик ИК будут выделены базовые компоненты, определяющие развитие ИК в целом;
- будут выявлены и реализованы принципы, условия и механизмы формирования ИК у студентов, учитывающие специфику математики как учебного предмета и особенности педагогической профессии» (Ярославль, 2013).

Совершенно очевидно, что это не гипотеза, а скорее декларация о намерениях, своего рода «исследовательские задания» для предстоящей работы.

Научная гипотеза должна отвечать ряду установленных философами и логиками *требований*. Среди них соответствие фактам, проверяемость, приложимость к возможно более широкому кругу явлений, возможная простота и др. Помимо предъявляемых к научной гипотезе традиционных требований (обоснованности, содержательности, простоты, логической непротиворечивости, верифицируемости) необходимо выделить следующие:

- процесс формирования научной гипотезы носит сквозной, непрерывный характер и присутствует на всех этапах исследовательской деятельности, взаимодействуя со всеми методологическими атрибутами научного исследования: его целью, задачами, положениями, характеризующими новизну, исследовательским инструментарием и проч.;
- в ходе научно-исследовательского поиска гипотеза, которая имеет эвристическую природу, претерпевает смысловую деформацию, содержательно и качественно обогащается при помощи освоенного автором исследования инструментария, стимулирующего научно-педагогическое творчество;
- в процессе выдвижения научной гипотезы важная роль отводится временному фактору: поспешность не уместна и не продуктивна, так как приводит к порождению незрелых, концептуально не полноценных гипотез-муляжей, выполняющих в исследовании не эвристическую, а декоративную роль.

По своему характеру гипотеза может быть выдвижением принципиально нового положения (революционизирующие гипотезы) или модификацией известных законов, исходя из предположений о том, что некоторые законы существуют в областях, где действие их еще не выявлено. По логической структуре гипотезы могут носить линейный характер, когда выдвигается и проверяется одно предположение, или разветвленный, когда необходима проверка нескольких предположений.

С учетом специфики научно-педагогического материала (исследование процесса образования, развития, обучения и воспитания личности) вполне оправдывает себя *логическая структура гипотезы*, в которой представлено научно обоснованное предположение о сущности, содержании, процессе, возможных результатах и критериях оценки образовательного процесса.

Достаточно популярна также структура педагогической гипотезы, в содержании которой раскрываются представления о целях, принципах, содержании, методах, приемах и формах образовательного процесса.

Однако чрезвычайно важно подчеркнуть, что выбор названных способов структурирования материала не является залогом научной состоятельности гипотезы. Необходимо, чтобы в гипотезе была ярко

выражена актуальность, присутствовали новизна и «авторское лицо» исследователя, предлагающего конструктивные средства и методы совершенствования образовательного процесса. Кроме того, полноценная гипотеза должна содержать систему обоснованного доказательства, т. е. схему аргументации выдвигаемых положений. В противном же случае гипотеза будет напоминать «строительные леса», за которыми нет здания, или того, что на языке методологии называют конструктивной педагогической идеей и попыткой ее обоснования.

Обращение к текстам дипломных работ, диссертаций и авторефератов нередко разочаровывает рецензентов и оппонентов именно из-за универсального характера выдвигаемых исследователями гипотез, в которых заданные системы общих категорий подавляют жизненные проявления, а за общими понятиями теряется суть. Например, рабочая гипотеза в диссертационном исследовании на тему «Формирование когнитивного стиля познавательной деятельности будущих специалистов в процессе парно-группового взаимодействия» выглядит следующим образом: «УПД <учебно-познавательная деятельность> студентов по формированию КС <когнитивного стиля> будет эффективна, если

- обучение иностранному языку осуществляется на основе структурно-функциональной модели парно-группового учебного взаимодействия по формированию КС УПД, которая включает в себя целевой, содержательный, организационно-технологический компоненты; функциональные связи (функции и деятельность педагога и студентов); субъект-субъект-объектные отношения и реализуется через информационный, проблемный, коммуникативный, ситуационный, контрольно-оценочный блоки;

- создаются педагогические условия, обеспечивающие ее успешное функционирование».

Как видим, за словами «цель», «содержание», «модель», «функция», «отношения» и др. не просматривается реальное содержание предстоящей научной работы; проблема восприятия формулировок усугубляется необоснованным использованием сокращений.

Логико-гносеологический план оформления научной гипотезы предполагает обоснование и доказательство выдвигаемых идей на основе установления связей и зависимостей между изучаемыми явлениями. Начинающему педагогу-исследователю следует остерегаться ошибок, связанных с нарушением правил аргументации.

Для убедительного подкрепления положений гипотезы и реализации ее объяснительной функции целесообразно обратиться к методологическим основаниям работы: фундаментальным концепциям, теориям,

системам, методикам, установленным на их основе законам и принципам. В противном случае выдвинутое предположение останется прожектерской догадкой, не достойной названия научной гипотезы.

Рассмотрим пример гипотезы на предмет соответствия требованиям доказательности, нацеленности на обнаружение нового, содержательности, верифицируемости (проверяемости на практике) и неочевидности содержащихся в них положений: «Если в процессе формирования исследовательской компетентности студентов будущие учителя-исследователи будут включены с 1-го курса на протяжении всех последующих лет обучения в реальный познавательный исследовательский процесс на основе личностно-деятельностного подхода, то их уровень педагогической исследовательской компетентности может быть существенно повышен по сравнению с исследовательской компетентностью будущих учителей, прошедших традиционную педагогическую подготовку в вузе». В данной гипотезе диссертант провозглашает банальные истины, не требующие доказательств и проведения специального научного исследования.

Разделение единого процесса выдвижения научной гипотезы на планы – логико-гносеологический и ценностно-смысловой, рациональный и интуитивный, интеллектуальный и аффективный – весьма условно и возможно только в аспекте теоретического осмысления. Подтверждением данной мысли служит тот факт, что для реализации объяснительной функции научной гипотезы требуется не только установить закономерные связи между явлениями, но и убедить научное сообщество и педагогов-практиков в правомерности отстаиваемых положений. Именно потому в сферу рационально-логического вторгается эмоциональная составляющая. Не случайно в теории аргументации придается особое значение иррациональному компоненту любого доказательства.

Если в гипотезе есть предположение о связи между условиями, возможными мерами, содержанием, технологиями, формами деятельности и результатами, но не раскрыт социально-психологический механизм, определяющий данный результат, то такая гипотеза носит *эмпирический характер*, ее часто именуют *функциональной*. Если же гипотеза содержит предположение о механизме исследуемых связей, их внутренней закономерности, то она обладает *теоретическим характером* и называется *объяснительной (теоретической) гипотезой*.

Конструктивную теоретическую гипотезу выдвинула и проверила на практике, например, О. И. Майкова, чья работа уже упоминалась выше. Автор диссертации предположила, что продуктивное освоение точных наук и математики гуманитарно ориентированными учащимися профильных классов возможно, если создать поле языкового и невербального

общения, позволяющее гуманитарии использовать близкие ему способы мышления: образность и целостность представлений, многозначность смыслов отдельных понятий, нелинейные алгоритмы познания, эмоционально окрашенные сюжеты и т. д. Нужно только «перевести» однозначные понятия и формальные структуры точных наук на внутренний уровень осознания, где они могут взаимодействовать с многозначными образными представлениями и понятиями. Для этого следует прибегнуть к жизненному опыту, во многом воплощенному в мифологическом сознании (Ю. М. Лотман). Именно блокировка мифологического сознания и мышления, а также жесткая структура логического описания при изучении точных наук приводят к формальному знанию, не встроенному во внутренний мир человека, что не позволяет его применять практически. Гипотеза О. И. Майковой оригинальна, свежа и носит объяснительный характер, ибо раскрывает механизмы процесса предстоящей исследовательской проверки. Иными словами, эта подлинная гипотеза, а не план деятельности и не перечень банальных истин.

В дидактике (теории обучения) и педагогической психологии в последние десятилетия появился ряд принципиально новых гипотез: о ведущей роли теоретического обобщения в школьном обучении (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов); об обучении будущего как органическом синтезе элементов проблемного и сообщающего обучения (М. Н. Скаткин); необходимости усвоения в школе всех элементов человеческой культуры (И. Я. Лернер); «опережающем» обучении (Ш. А. Амонашвили, С. А. Лысенкова) и др. Указанные гипотезы получили теоретическое и практическое подтверждение и переросли в научные положения и теории.

В теории и методике воспитания новые гипотезы вычленились труднее. Скорее, здесь можно вести речь о воскрешении на новой основе некоторых старых идей и гипотез. Таковы принципиально важные идеи о коллективе как воспитательной системе (А. И. Новикова, В. М. Коротов, В. А. Караковский и др.); коллективной творческой деятельности как средстве воспитания личности (И. П. Иванов и др.); воспитании как широком социальном процессе, требующем единства школы и среды (А. И. Новикова, Е. В. Бондаревская, В. Г. Бочарова, В. Д. Семенов и др.).

Следует заметить, что в прикладных исследованиях, как правило, идея рождается вместе с замыслом, который проявляется наиболее отчетливо, осознаваемо, идея же часто остается скрытой и порой долго не осознается даже самим автором. Это вполне объяснимо: практик обычно мыслит конкретно, его идеи сразу «одеваются» в методические инструменты и формы реализации.

Таким образом, мы попытались раскрыть основные требования к гипотезе, некоторые из которых могут показаться противоречащими друг другу. Но именно мера их сочетания обеспечивает научную состоятельность гипотезы, которая, с одной стороны, должна быть содержательной и обоснованной, т. е. включать факты и способы их истолкования; а с другой стороны – должна являться предположительным знанием, и положения, послужившие поводом для ее выдвижения, могут оказаться несостоятельными. Именно поэтому гипотезу всегда необходимо проверять и совершенствовать.

С нашей точки зрения, в отчетных итоговых документах должны быть представлены и первоначальные (рабочие), и зрелые, усовершенствованные варианты идеи, замысла и гипотезы. Это поможет избежать фальсификации исследования, когда идея, замысел (если они были!) и гипотеза искусственно подгоняются под результат, а потом делается заключение о том, что гипотетические положения полностью подтвердились.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. В. А. Федоровым*

Литература

1. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие. Москва: Академия, 2010. 176 с.
2. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Атаханов Р. и др. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. В. И. Загвязинского. Москва: Академия, 2013, 240 с.
3. Закирова А. Ф. Эвристическая природа научно-педагогического гипотезирования // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2010. № 10 (78). С. 12–29.
4. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие. Москва: Академия, 2006. 400 с.
5. Орлов А. Методологические характеристики диссертационного исследования – основа его качества // Педагог-соискатель. 2008. № 3. С. 35–40.
6. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. Москва: Академия, 2008. 352 с.

References

1. Zagvyazinsky V. I. Issledovatel'skaja dejatel'nost' pedagoga [The research activity of a teacher]. Moscow: Akademija [Academy]. 2010. 176 p. (In Russian)
2. Zakirova A. F. Jevristicheskaja priroda nauchno-pedagogicheskogo gipotezirovaniya. [Heuristic nature of the scientific pedagogical hypothesis-generating]. *Obrazovanie I nauka. Izv. UrO RAO*. [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]. 2010. Vol. 10 (78). P. 12–29. (In Russian)

3. Zagvyazinsky V. I., Zakirova A. F., Atahanov R., et al. Kachestvennye i kolichestvennye metody psihologicheskikh i pedagogicheskikh issledovanij. [Qualitative and quantitative methods of psychological and pedagogical research]. Moscow: Akademija [Academy]. 2013. 240 p. (In Russian)

4. Kraevsky V. V., Berezhnova E. V. Metodologija pedagogiki: novyj jetap. [Methodology of pedagogy: new period]. Moscow: Akademija [Academy]. 2006. 400 p. (In Russian)

5. Orlov A. Metodologicheskie harakteristiki dissertacionnogo issledovaniya – osnova ego kachestva. [Methodological characteristics of thesis – othe basis of its quality]. Pedagog-soiskatel'. [Research teacher]. 2008. № 3. P. 35–40. (In Russian)

6. Pedagogicheskij slovar'. [Pedagogical dictionary] / pod red. V. I. Zagvyazinskogo, A. F. Zakirovoj [edited by Zagvyazinsky V. I., Zakirova A. F.]. Moscow: Akademija [Academy]. 2008. 352 p. (In Russian)

УДК 378.1(082)

Дорожкин Евгений Михайлович

доктор педагогических наук, профессор, ректор Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург.

E-mail: evgeniy.dorozhkin@rsu.ru

Зеер Эвальд Фридрихович

доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург.

E-mail: kafedrappr@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА¹ (СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

(продолжение)²

Аннотация. Смыслообразующая цель статьи – обоснование нового подхода к организации и развитию профессионально-педагогического образования сквозь призму взаимообусловленности методологии исследовательской и практической

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки России № НИР 1134 «Научно-прикладные основы формирования индивидуальных траекторий развития личности в системе непрерывного образования».

² Начало статьи см. в предыдущем номере журнала.

деятельности. Такая концептуальная установка позволяет задать основные векторы модернизации профессиональной школы.

Современная социально-экономическая ситуация в стране актуализировала задачу подготовки рабочих кадров. В выступлениях политиков, экономистов, ученых звучит тревога по поводу дефицита квалифицированных рабочих. Основную причину этой острой проблемы они видят в катастрофическом состоянии системы начального и среднего профессионального образования. В меньшей мере выражается озабоченность по поводу сложившейся практики подготовки педагогических работников профессионального образования, которые и должны заниматься возрождением системы профобучения.

В стране имеется огромный положительный опыт подготовки преподавателей профессионального обучения. Научно-методическим центром, занимающимся данным направлением, многие годы является Российский государственный профессионально-педагогический университет, осуществляющий свою деятельность под научным руководством академика Российской академии образования Г. М. Романцева. Рефлексия этой деятельности побудила авторов к анализу существующей и проектированию (построению) новой методологии профессионально-педагогического образования.

Методы и методология исследования. Теоретической платформой работы стало фундаментальное положение А. М. Новикова об общности методологии научной (исследовательской) и практической деятельности. В качестве интегрирующего фактора выступили понятийное поле, концептуальные положения и модели профессиональной подготовки специалистов. Теоретическое ядро анализа обусловило логику исследования и его результаты.

Дифференциация научной и образовательной методологии в зависимости от предмета познания позволила выделить основные научно-прикладные дисциплины профессионально-педагогического образования.

Тематическим ядром, определившим творческий замысел статьи, стал инструментальный анализ методологии: целевые ориентации, принципы, подходы к организации и методы реализации научной и учебной деятельности.

Как важные условия реорганизации профессионально-педагогического образования авторами обозначены формирование квалификационной структуры педагогов профессиональной подготовки и обеспечение опережающего характера образования.

Научная новизна работы заключается в создании проекта дальнейшего развития профессионально-педагогического образования в постиндустриальном обществе.

В качестве инструментального средства интеграции методологии рассматриваются педагогические инновации, преобразующие результаты научных исследований в образовательную практику.

Практическая значимость предлагаемых преобразований состоит в возможности кардинальной перестройки системы подготовки педагогов профессиональной школы, нуждающейся в конструктивных переменах.

В заключительной части статьи перечислены отдельные дискуссионные проблемы, которые могли бы стать предметом обсуждения на методологическом семинаре.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, методология образования, модели подготовки, предикторы методологии, опережающее образование, интеграция научной и образовательной деятельности.

Dorozhkin Evgeny M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg.

E-mail: evgeniy.dorozhkin@rsvpu.ru

Zeер Evald F.

Doctor of Psychological Sciences, Head of the Department of Education Psychology and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg.

E-mail: kafedrappr@mail.ru

**METHODOLOGY OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL
EDUCATION:
THEORY AND PRACTICE
(theoretical and methodological foundations of vocational
teacher education)**

Abstract. The study is aimed at investigating a justification of the new approach to the problem of vocational education development through the prism of interdependence research methodology and practice. This conceptual setup allows determining the main directions for teacher training modernization of vocational schools.

The authors note that the current socio-economic situation in our country has actualized the problem of personnel training. Politicians, economists and scientists' speeches are all about the shortage of skilled personnel. They see the main reason of this catastrophic situation in the present system of primary and secondary vocational education. At least they concern over the current practice of pedagogical personnel training of vocational education who are to restore the system of vocational education.

Our country, Russia has a great positive experience in solving this problem. Scientific-methodological centre for vocational teacher education is the Russian State Vocational Pedagogical University under the scientific direction of Academician of the Russian Academy of Education, G. M. Romantsev. The reflection of scientific-theoretical bases of this education led the authors to the analysis and designing (formation) of existent and new professional and pedagogical methodology.

Methods. The fundamental position of A. M. Novikov on the generality of the research (scientific) and practical activity methodology has become the theoretical platform of the present study. Conceptual field, conceptual statements and professional model are presented as the whole system (or integrating factor). The theoretical framework has determined the logic of the study and its results.

Scientific and educational methodology differentiation in terms of the subject of cognitive activity has allowed identifying the main scientific and practical disciplines of vocational teacher education.

The creative concept as the subject ground is instrumental analysis of methodology taking into consideration the target orientation, principles and approaches to the organization and its' methods of scientific and educational activities implementation.

The qualification structure formation of the teachers' vocational training and providing advance principles of education are considered to be the most important conditions for the development of vocational teacher education.

Scientific novelty. The research demonstrates creating the project of further vocational teacher education development in the post-industrial society.

The pedagogical innovations transforming research findings into educational practice are considered to be the main tool of integration methodology means.

Practical significance. The research findings highlight the proposed reforms for further teachers training system development of vocational institutes, which are in need of drastic restructuring.

In the final part of the article the authors recommend some specific issues that can be discussed at the methodological workshop.

Keywords: vocational teacher education, methodology of education, training models, predictors of methodology, advanced education, the integration of scientific and educational activities.

5. Концептуальные ориентиры развития профессионально-квалификационной структуры педагогов профессионального образования

Традиционная, существовавшая на протяжении очень долгого времени ориентация профессионального образования на подготовку специалистов, способных выполнять конкретные профессиональные функции и решать типовые производственные задачи, входит в неуклонно усиливающееся противоречие с заказом современной, кардинально меняющейся экономики и рынка труда, нуждающихся в профессионалах, обладающих мобильностью, готовых к выполнению широкого спектра социально-профессиональных функций, которые должны обеспечивать сформированные в профессиональной школе компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества.

Инновационные преобразования систем профессионального и последипломного образования, интенсивное развитие отраслевого (корпоративного) обучения на предприятиях и в организациях, а также системы дополнительного образования актуализировали поиск новых форм подготовки профессионально-педагогических работников.

Корпус педагогов профессионального обучения состоит сегодня в основном из работников, не имеющих специальной профессионально-педагогической подготовки. Нехватка требуемых квалифицированных педагогических кадров обусловлена

- неудовлетворительным уровнем заработной платы и низким социальным статусом профессии педагога;
- плачевным состоянием учебно-материальной базы учреждений начального и среднего профессионального образования;
- снижением престижа рабочих профессий среди молодежи и др.

Одной из причин (отнюдь не главной) кризиса профессионально-педагогического образования является существующее структурно-организационное однообразие каналов обеспечения педагогическими кадрами развивающейся рыночной экономики, которые сводятся:

- к подготовке педагогов профессионального обучения по отраслям в двух специализированных вузах страны и на многочисленных факультетах и отделениях отраслевых вузов;
- дополнительной психолого-педагогической подготовке на курсах повышения квалификации лиц, не имеющих базового профессионально-педагогического образования.

На современном этапе в связи с модернизацией профессионального образования появляются возможности освоения и широкого распространения альтернативных форм подготовки профессионально-педагогических кадров. Разнообразить траектории и увеличить эффективность данной подготовки позволяют:

- 1) введение новых квалификаций:
 - бакалавр профессионального образования;
 - магистр профессионального образования;
 - специалист (менеджер образования, технолог образования, преподаватель информационных технологий, преподаватель социальных технологий и т. п.);
- 2) переход от подготовки педагогов по отраслям производства к подготовке педагогов по основным социально-профессиональным технологиям. Дифференциация бакалавриата и специалитета по наиболее распространенным технологиям;
- 3) подготовка магистров профессионального образования на основе базового (отраслевого) высшего образования (бакалавриата и специалитета);
- 4) введение в техникумах (колледжах) подготовки бакалавров с последующей разработкой сопряженных, предусматривающих преемственность ФГОС среднего и высшего профессионально-педагогического образования;

5) реорганизация и дальнейшее развитие системы дополнительного профессионально-педагогического образования – подготовка педагогов в отраслевых вузах и колледжах путем введения в учебные планы блока психолого-педагогических дисциплин.

В табл. 4 обобщены наши представления о возможной диверсификации (увеличении разнообразия и направлений) квалификационной структуры профессионально-педагогического образования.

Таблица 4

Профессионально-квалификационная структура подготовки кадров по направлению «Профессиональное обучение»

Должность	Уровни образования	Образовательные организации	Область профессиональной деятельности
Учитель технологии и предпринимательства	Бакалавриат	Общеобразовательные школы, гимназии, лицеи	Среднее общее образование, центры профориентации
Профориентолог	Магистратура		
Мастер производственного обучения	Бакалавриат	Техникумы, колледжи	Среднее профессиональное образование (НПО, СПО)
Преподаватель естественно-научных, общетехнических и специальных дисциплин	Магистратура, супервизия (педагогическая интернатура)		
Ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор	Магистратура, аспирантура, докторантура	Вузы	Высшее образование
Педагог-технолог, профконсультант, инструктор по труду	Магистратура, супервизия (интернатура)	Институты повышения квалификации, корпоративные университеты	Дополнительное образование
Эксперт-профессional, сетевой координатор профориентации и трудоустройства	Магистратура	Многофункциональные центры сертификации и квалификаций	Психолого-педагогическое обеспечение образования

6. Конвергенция традиционного и инновационного (опережающего) образования

В соответствии с требованиями инновационной экономики в процессе модернизации образования перестраиваются его цели, содержание,

формы, методы, средства и вся его организация. Мы являемся свидетелями утверждения новой парадигмы высшего образования – опережающего образования [9], которое коренным образом отличается от традиционного (поддерживающего) образования. В табл. 5 представлены эти отличия.

Таблица 5

Сопоставление парадигм поддерживающего и инновационного профессионально-педагогического образования

Компоненты образовательных парадигм	Традиционное (поддерживающее) образование	Инновационное (опережающее) образование
Тип социопрофессионального общества	Индустриальное (технократическое) общество	Постиндустриальное (информационно-коммуникационное) общество
Методологическая доминанта (тип научной рациональности)	Классический тип научной рациональности. Системообразующим фактором профессиональной деятельности выступает наука	Неклассический и постнеклассический типы научной рациональности. Научные знания являются основанием развития социально-профессиональных технологий
Целевая ориентация	Освоение знаний, умений, навыков и компетенций по отраслям производства, формирование профессионально-педагогической компетентности	Освоение знаний, умений, навыков, компетенций, формирование метапрофессиональных качеств, социально-технологической образовательной компетентности
Содержание образования	Дисциплинарная организация содержания обучения, изоморфная специальностям отрасли	Междисциплинарная организация содержания образования, изоморфная социально-профессиональным технологиям
Технологии образования	Формы и методы обучения, ориентированные на передачу готовых знаний, освоение умений, навыков и компетенций; решение задач, имеющих однозначные ответы	Формы и методы обучения, ориентированные на освоение методологии учебно-профессиональной деятельности, формирование инновационности и мобильности
Средства обучения	Учебная книга, учебно-пространственная среда	Информационно-коммуникационная и открытая профессионально-образовательная среда
Контроль и оценка результатов обучения	Контроль и оценка сформированности знаний, умений, навыков и компетенций преподавателем	Самоконтроль и самооценка сформированности знаний, умений, навыков и компетенций, экспертиза качества профессиональной подготовки работодателями

7. Интеграция методологии научной и образовательной деятельности

Инновационное, или иначе – опережающее, образование основано на интеграции научно-исследовательской, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Чтобы интеграция всех этих видов деятельности приобрела рациональный, структурированный и гармоничный характер, необходимо пересмотреть фундаментальные основы образования. На смену традиционному пониманию фундаментальности должно прийти понимание фундаментальности, базирующееся на позициях неклассической науки.

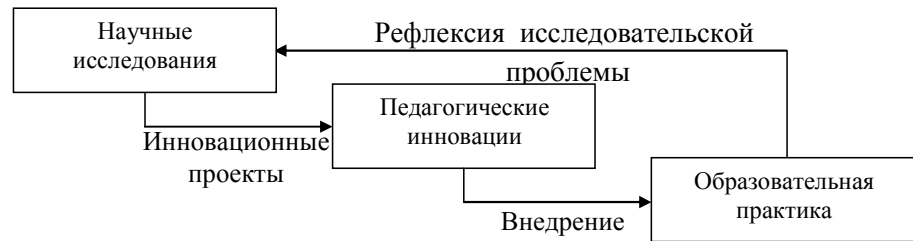
Изжившее себя дисциплинарно выстроенное образование противоречит контекстно-компетентностному подходу, реализация которого возможна только в условиях междисциплинарности построения учебных программ, поэтому разработка и внедрение в практику междисциплинарных модулей в профессиональном образовании становится особенно актуальной и требующей оперативного решения проблемой.

Инновационные трансформации в сфере профессиональной подготовки происходят сегодня по таким направлениям, как

- ревизия старого и формирование нового содержания образования;
- разработка и реализация соответствующих времени и запросам общества технологий обучения;
- освоение принципиально новых приемов, методов, форм и средств обучения;
- создание условий для самоопределения учащихся в процессе учебной деятельности;
- изменение стиля мышления и образа деятельности как преподавателей, так и учащихся;
- выстраивание на иных организационно-содержательных началах взаимоотношений между учащимися и педагогами и проч.

Далеко не полный приведенный перечень необходимых реконструкций и изложенные выше размышления позволяют сделать, казалось бы, лежащий на поверхности, но, к сожалению, до сих пор не очевидный для многих вывод о том, что темы, направление, содержание психолого-педагогических исследований и их результаты в обязательном порядке должны соотноситься с инновационной педагогической деятельностью, проецироваться на нее, стать основанием, теоретическим базисом педагогических инноваций. Следовательно, *необходима интеграция педагогической науки, образовательной практики*

и педагогических инноваций. Процесс трансформации научных достижений через инновационную практическую деятельность педагогов (и преподавателей вузов и колледжей, и учителей школ) в упрощенном виде схематично представлен на рисунке.



Преобразование научных исследований в образовательную практику

Таким образом, инновации в образовании являются смыслопорождающим фактором интеграции науки и образования и содействуют (призваны содействовать) внедрению научных достижений в педагогическую практику. Идентификационные признаки трех взаимосвязанных видов профессионально-педагогической деятельности – научной, инновационной и образовательной – приведены в табл. 6.

Таблица 6

Идентификационные признаки научной, инновационной и образовательной деятельности

Идентификационный признак	Виды профессионально-педагогической деятельности		
	Научные исследования	Инновационная деятельность	Образовательная практика
Методологическая обоснованность	теоретическая	редуцированная	практико-ориентированная
Новизна	объективная	внедренческая	организационно-технологическая
Уровни (масштаб) реализации	федеральный и мировой	региональный	локальный (уровень отдельных образовательных организаций)
Практическая значимость	инновационный потенциал	воспроизводимость	полезность
Результаты	новое научное знание	социально-экономическая эффективность	повышение качества образования

Вместо заключения. Дискуссионные аспекты прогнозирования развития профессионально- педагогического образования

В нашей статье представлены теоретико-прикладные аспекты развития методологии профессионально-педагогического образования. Очевидно, нужна дальнейшая рефлексия путей совершенствования этого вида профессиональной подготовки, которая должна отвечать VI технологическому укладу экономики, где важная роль отводится высоким гуманитарным технологиям и большое значение имеет адекватное проектирование будущего [6].

Существенно помочь модернизации профессионально-педагогического образования мог бы постоянно действующий методологический семинар. Большой опыт функционирования такого дискурса в свое время был накоплен в Уральском отделении Российской академии образования. Предметом обсуждения на методологическом семинаре может стать целый ряд дискуссионных проблем. Перечислим некоторые из них.

1. Одним из направлений инновационного преобразования содержания профессионально-педагогического образования должно стать проектирование его стандартов с опорой на основные социально-профессиональные технологии, вместо их дифференциации по отраслям.

2. Целесообразно, с нашей точки зрения, объединение технологического образования по направлению 050100 Педагогическое образование с профессионально-педагогическим образованием по направлению 051000 Профессиональное обучение. Интеграция этих двух направлений позволит обеспечить качественную подготовку специалистов на всех уровнях социально-технологического образования: в общеобразовательных школах, лицеях, техникумах, колледжах, центрах профориентации и прикладных квалификаций, а также в разного рода профессионально-образовательных организациях.

3. Требуют обсуждения вопросы модернизации системы профессионально-педагогического образования в условиях введения новых профессиональных стандартов и сопряжения их с образовательными стандартами.

4. Необходима рефлексия реализации профессионально-педагогического образования в системе дополнительного инженерно-педагогического образования и выявление ее потенциала.

5. Оправдано, на наш взгляд, изменение логики построения системы профессионально-педагогического образования: переход от кон-

вергенции традиционных форм обучения к сетевой стратегии подготовки педагогов диктуется непрерывным расширением новой техносреды и распространением виртуальных технологий. Сетевой подход обеспечивает взаимодействие всех форм непрерывного образования – формального (институционального), неформального и информального, а также диверсификацию образовательных маршрутов будущих педагогов.

6. Введение магистратуры открывает возможности для подготовки педагогов профессионального образования из числа выпускников бакалавриата любого направления высшей школы. Назрела необходимость осуществления пилотного проекта интенсивной подготовки таких педагогов.

7. Важным шагом вперед в процессе совершенствования профессионально-педагогического образования могло бы стать внедрение в практику учебных учреждений высоких гуманитарных технологий как системы конструирования моделей обучения, адекватных VI укладу экономики.

8. Весьма актуальной становится подготовка магистров инклюзивного профессионального обучения для работы с молодежью, имеющей ограниченные возможности здоровья.

9. Перспективным направлением профессионально-педагогического образования может стать подготовка кадров для различных форм корпоративного обучения.

Спектр проблем инновационной модернизации профессионально-педагогического образования намного шире обозначенных дискуссионных вопросов. Решить названные и другие проблемы возможно на основе методологии профессионального развития человека, которая могла бы стать научно-прикладной дисциплиной в системе непрерывной подготовки педагогических кадров для профессионального образования.

*Статья рекомендована к публикации
директором научно-образовательного центра
профессионально-педагогического образования,
д-ром пед. наук, проф. В. А. Федоровым*

Литература

1. Деркач А. А., Сайко Э. В. Самореализация – основание акмеологического развития: монография. Москва; Воронеж: МПСИ; Модек, 2010. 224 с.
2. Дорожкин Е. М., Щербина Е. Ю. Тенденции развития профессионального образования в условиях социально-экономических преобразований // Образование и наука. 2013. № 6. С. 64–73.

3. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. Тюмень: Легион-Групп, 2005. 72 с.
4. Зеер Э. Ф. Дискуссионные аспекты инновационного развития профессионально-педагогического образования // Образование и наука. 2013. № 5 (104). С. 67–83.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие. Москва: Академия, 2009. 240 с.
6. Малинецкий Г. Доклад о перспективах РФ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.nanonewsnet.ru/articles/2009/georgii-malinetskii-doklad-o-perspektivakh-rf>.
7. Минюрова С. А. Психология саморазвития человека в профессии. Москва: Компания «Спутник+», 2008. 298 с.
8. Новиков А. М. Методология образования. Москва: Эгвес, 2002. 320 с.
9. Новиков П. Н. Теоретические основания опережающего профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1997. 347 с.
10. Романцев Г. М. Проблемы развития профессионально-педагогического образования // Теория и практика профессионально-педагогического образования: колл. моногр. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007. Т. 1. 305 с.
11. Смирнов И. П. Подготовка «рабочей аристократии»: задача президента // Казанский педагогический журнал. 2014. Т. 103. Вып. 2. С. 22–31.
12. Ткаченко Е. В. Проблемы подготовки рабочих кадров в РФ // Педагогика. 2014. № 6. С. 21–31.
13. Эрганова Н. Е. Педагогические технологии в профессиональном обучении. Москва: Академия, 2014. 160 с.
14. Bandura A. Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*. 1989. Vol. 44.
15. Bordin E. Psychodynamic model of career choice and satisfaction. D. Brown, L. Brooks Career Choice and Development. Applying Contemporary Theories to Practice. San-Francisco, 1984. P. 94–137.
16. Schellen A. Einführung in die Berufspädagogik. Stuttgart, 1991.
17. Super D. E. A life-span, life-space approach to careers development. *Careers development: Theory and practice*. Springfield IL. 1992. P. 35–64.
18. Hall D. T., Mirvis P. H. The new career contract developing the whole person at midlife and beyond. *J. of Vocational Behavior*. 1995. Vol. 35.

References

1. Derkach A. A., Sajko Je. V. Samorealizacija – osnovanie akmeologicheskogo raz-vitija. [Self-realization – the basis akmeologicheskogo development]. Moscow; Voronezh: SAG; Modek, 2010. 224 p. (In Russian)
2. Dorozhkin E. M., Shherbina E. Ju. Tendencii razvitija professional'nogo ob-razovanija v uslovijah social'no-jekonomicheskikh preobrazovanij. [Trends in vocational education in the context of social and economic transformations] // *Obrazovanie i nauka*. 2013. № 6. P. 64–73. (In Russian)
3. Zagvjazinskij V. I. Prakticheskaja metodologija pedagogicheskogo poiska. [Practical methodology of pedagogical search]. Tyumen: Legion-Grupp. 2005. 72 p. (In Russian)

4. Zeer Je. F. Diskussionnye aspekty innovacionnogo razvitija professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija. [Controversial aspects of innovative development of vocational teacher education // *Obrazovanie i nauka*. [Education and Science]. 2013. № 5 (104). P. 67–83. (In Russian)
5. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitija. [Psychology of professional development]. Moscow: Academy, 2009 (In Russian)
6. Malineckij G. Doklad o perspektivah RF. [Report on the prospects of the Russian Federation]. Available at: <http://www.nanonewsnet.ru/articles/2009/georgii-malinetskii-doklad-o-perspektivakh-rf> (In Russian)
7. Minjurova S. A. Psihologija samorazvitija cheloveka v professii. [Psychology self-development in the profession]. Moscow: Sputnik+, 2008. 298 p. (In Russian)
8. Novikov A. M. Metodologija obrazovanija. [Methodology of education]. Moscow: Jegves. [Egves]. 2002. 320 p. (In Russian)
9. Novikov P. N. Teoreticheskie osnovanija operezhajushhego professional'nogo obrazovanija. [Theoretical foundation of advanced vocational education]. Doct. diss. Moscow, 1997. 347 p. (In Russian)
10. Romancev G. M. Problemy razvitija professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija. [Problems of development of vocational teacher education]. *Teorija i praktika professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija*. [Theory and practice of vocational teacher education]. Yekaterinburg: Ros. state. prof.-ped. University Press, 2007. T. 1. 305 p. (In Russian)
11. Smirnov I. P. Podgotovka «rabochej aristokratii»: zadacha prezidenta. [Training «labor aristocracy»: the task of the President]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. [Kazan pedagogical journal]. T. 103. V. 2. 2014. P. 22–31. (In Russian)
12. Tkachenko E. V. Problemy podgotovki rabochih kadrov v RF. [Problems of training of personnel in the Russian Federation]. *Pedagogika*. № 6. 2014. P. 21–31 (In Russian)
13. Jerganova N. E. Pedagogicheskie tehnologii v professional'nom obuchenii. [Pedagogical technologies in vocational training]. Moscow: Academy, 2014. 160 p (In Russian)
14. Bandura A. Hunan agency in social cognitive theory. American psychologist. 1989. Vol. 44. (Translated from English)
15. Bordin E. Psychodynamic model of career choice and satisfaction. D. Brown, L. Brooks Career Choice and Development. Applying Contemporan Theories to Practice. San-Francisco, 1984. P. 94–137. (Translated from English)
16. Schellen A. Einfurung in die Berufspadagogik. Stuttgart, 1991. (Translated from English)
17. Super D. E. A life-span, life-space approach to careers development. Careers development: Theory and practice. Springfield IL. 1992. P. 35–64. (Translated from English)
18. Hall D. T., Mirvis P. H. The new career contract developing the whole person at midlife and beyond. *J. of Vocational Behavior*. 1995. Vol. 35. (Translated from English)

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.14

Фрейман Владимир Исаакович

кандидат технических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой автоматизации и телемеханики Пермского национального исследовательского политехнического университета, Пермь.

E-mail: vfrey@mail.ru

РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ КОНТРОЛЕПРИГОДНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТНОЙ СТРУКТУРЫ ДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. Цель статьи – представить новые методы оценивания качества результатов обучения, соответствующие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, разработанных для высшей школы. Подчеркивается актуальность поиска адекватных инструментов для измерения качества компетенций и их элементов, формируемых в процессе подготовки специалистов.

Методы и методики. Чтобы сделать процедуры оценивания достижений студентов в рамках отдельной дисциплины или раздела учебной программы более удобными, эффективными и точными, следует учитывать взаимовлияние компонентов компетенций – знаний, умений, владений (ЗУВ). При моделировании компонентной структуры дисциплинарной компетенции использован заимствованный из технической диагностики подход совместного контролепригодного проектирования объектов.

Результаты. Сформулирована и детально проанализирована общая итеративная методика проектирования контролепригодной компонентной структуры дисциплинарной компетенции. В качестве иллюстрации описан пример разработки такой структуры для абстрактной учебной дисциплины с заданными характеристиками и показателями трудоемкости. Показаны ограничения методики, даны практические рекомендации.

Научная новизна. Рассмотрены исходные данные и пошаговая реализация итеративного подхода к проектированию структуры дисциплинарной компетенции. Приводятся виды тестов и параметры таблиц диагностирования для разных вариантов прохождения этапов проектирования.

Практическая значимость. Автор надеется, что изложенные в статье материалы будут способствовать повышению эффективности обучения, выбору адекватных средств контроля, точности оценивания, а также рациональному распределению кадровых, временных, материально-технических и других ресурсов вуза. Предлагаемые алгоритмы и методы организации и проведения диагностики сформированных компетенций и их составляющих могут быть использованы как методическая основа при построении автоматизированной системы управления образовательным процессом и контроля качества компетенций выпускников учебных учреждений.

В последнее время в соответствии с ФГОС ВПО значительно увеличались объем и роль самостоятельной работы студентов. Описанный подход к измерению качества освоения компонентов дисциплинарных компетенций может послужить базой для создания эффективного инструментария самоконтроля учащихся.

Ключевые слова: контролепригодное проектирование, компонентная структура, элемент дисциплинарной компетенции, тест, таблицы диагностирования, итеративная методика.

Freyman Vladimir I.

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Deputy Head of Automatics and Teleautomatics Department, Perm National Research Polytechnic University, Perm.

E-mail: vfrey@mail.ru

DEVELOPMENT OF METHODOLOGY FOR DESIGNING TESTABLE COMPONENT STRUCTURE OF DISCIPLINARY COMPETENCE

Abstract. *The aim of the study is to present new methods of quality results assessment of the education corresponding to requirements of Federal State Educational Standards (FSSES) of the Third Generation developed for the higher school. The urgency of search of adequate tools for quality competency measurement and its elements formed in the course of experts' preparation are specified.*

Methods. *It is necessary to consider interference of competency components such as knowledge, abilities, possession in order to make procedures of assessment of students' achievements within the limits of separate discipline or curriculum section more convenient, effective and exact. While modeling of component structure of the disciplinary competence the testable design of components is used; the approach borrowed from technical diagnostics.*

Results. *The research outcomes include the definition and analysis of general iterative methodology for testable designing component structure of the disciplinary competence. Application of the proposed methodology is illustrated as the example of an abstract academic discipline with specified data and index of labour requirement. Methodology restrictions are noted; practical recommendations are given.*

Scientific novelty. *Basic data and a detailed step-by-step implementation phase of the proposed common iterative approach to the development of discipli-*

nary competence testable component structure are considered. Tests and diagnostic tables for different options of designing are proposed.

Practical significance. The research findings can help promoting learning efficiency increase, a choice of adequate control devices, accuracy of assessment, and also efficient use of personnel, temporal and material resources of higher education institutions. Proposed algorithms, methods and approaches to procedure of control results organization and realization of developed competences and its components can be used as methodical base while designing the computer-assisted system for educational process management and quality supervision of graduates' competences.

The scope and role of independent work of students have considerably increased according to Federal State Educational Standards (FSES) developed for Highest Vocational Education. The described approach to measurement of components development quality of disciplinary competencies can form base for creating the effective tool set of students' self-assessment.

Keywords: testability designing, component structure, element of a disciplinary competence, test, diagnostic table, control iterative method.

С целью дальнейшего развития науки, техники и технологий в России разработаны Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения [1]. Одна из основных их особенностей – компетентностный формат представления результатов обучения. Содержание компетенций (знаний, умений, владений – ЗУВ) формируется с учетом требований работодателей к квалификациям работников в соответствующей профессиональной сфере [4, 5].

Компетенции состоят из элементов, каждый из которых отражает объекты (методы, принципы, подходы, способы, инструменты и т. п.) в рамках конкретной дисциплины и способности выпускника учебного заведения эффективно и грамотно их применять при решении профессиональных задач. Как показывает анализ нормативно-методической документации и научно-методических публикаций и отечественных [2, 11, 13], и зарубежных [18–20] авторов, проблема выбора эффективных способов и средств (методов) контроля качества элементов дисциплинарных компетенций (ЭДК) остается актуальной [1].

В процессе формирования и диагностики ЭДК важно учитывать их взаимовлияние. Мы предлагаем использовать подход совместного контролепригодного проектирования объектов компонентной структуры ЗУВ и таких средств контроля, как тесты [3]. Термин «контролепригодное проектирование», заимствованный из *технической диагностики*, позволяет придать объекту контроля свойства, облегчающие проверку и поиск дефектов [15].

В предыдущих наших публикациях были изложены некоторые общие положения методов контроля и оценивания результатов обучения, заданных в компетентностном формате, а также рекомендации по их практическому применению [6–9, 14, 16, 17]. Цель настоящей статьи – решение частной задачи разработки итеративной методики контролепригодного проектирования компонентной структуры дисциплинарной компетенции (ДК).

1. Разработка общего подхода к формированию контролепригодной компонентной структуры дисциплинарной компетенции

Прежде всего, обозначим исходные данные для разработки контролепригодной компонентной структуры ДК:

- наименование, цель и задачи, общее описание дисциплины, ее место в основной образовательной программе [16];
- количество и формулировки компетенций, в формировании которых принимает участие дисциплина (берутся из таблицы отношений компетенций и дисциплин в составе компетентностной модели выпускника [8, 14]);
- количество и формулировки ДК, т. е. частей компетенций, которые формируются данной дисциплиной (источник – паспорта компетенций) [7];
- трудоемкость дисциплины и ее распределение по видам аудиторной работы студентов (АРС) и самостоятельной работы студентов (СРС);
- содержание учебной дисциплины (тематический план);
- способы формирования (виды АРС и СРС) и требования к средствам контроля (тестам);
- график учебного процесса, включая промежуточный и рубежный контроль;
- рекомендации (ограничения) вуза (факультета, кафедры) по количеству и соотношению компонентов и элементов дисциплинарной компетенции, а также количеству дисциплинарных компетенций, в формировании которых участвует дисциплина [6];
- требования к выбору методов диагностирования [10, 17], включая формат таблицы диагностирования, ограничения по глубине локализации недостаточно освоенных ЭДК (нЭДК), ресурсные ограничения по реализации алгоритмов поиска, свойства шкалы оценивания и т. п.

Проектирование контролепригодной компонентной структуры ДК является слабоформализуемой итеративной задачей, которая не имеет единственного тривиального решения. На качество решения

влияют имеющиеся ограничения и рекомендации, наличие научно-методических публикаций по данной проблематике, квалификация педагога, его опыт в разработке компетентностно-ориентированных образовательных программ и т. д. Для разработки контролепригодной компонентной структуры ДК нужно определить необходимое количество ЭДК и увязать их формулировки с построением тестов и методами диагностики уровня освоения ЭДК. При этом мы предлагаем придерживаться следующих этапов общего итеративного подхода:

1) проанализировать тематический план дисциплины, выделить основные разделы, а в них – темы, и выполнить их предварительное распределение по формируемым в рамках данной дисциплины ДК;

2) в рамках выбранных тем для каждой дисциплинарной компетенции распределить фрагменты тематического плана (темы и закрепленные за ними виды АРС и СРС) по компонентам ЗУВ [7]. Данная процедура имеет итеративный характер, и ее результаты могут быть скорректированы после выбора и оценки средств контроля и методов диагностирования;

3) определить, сколько средств контроля задано в рабочей программе дисциплины для тем, соответствующих каждой дисциплинарной компетенции и ее элементам (ЗУВ);

4) выбрать метод (методы) диагностирования (алгоритмы безусловного и/или условного поиска ЭДК с недостаточным уровнем освоения – нЭДК [17, 18]) и сформировать требования к компонентной структуре ДК (варианту формата таблицы диагностирования);

5) определить количество и формулировки ЭДК каждой дисциплинарной компетенции. При выборе количественных показателей рекомендуется придерживаться соотношения $N_3 > N_y > N_b$ (как правило, ЭДК «знать» (N_3) больше ЭДК «уметь» (N_y), которых, в свою очередь, больше ЭДК «владеть» (N_b)) [15]. Результаты данной итеративной процедуры могут быть скорректированы в процессе разработки требуемых средств контроля и выбора методов диагностирования;

6) проверить количественные показатели компонентной структуры (число, соотношения и формулировки ЭДК) каждой дисциплинарной компетенции на соответствие рекомендациям и ограничениям, сделать необходимые поправки [2, 3];

7) разработать процедуру условного и/или безусловного поиска нЭДК с заданной глубиной локализации, т. е. мощностью конечного множества подозреваемых нЭДК;

8) выбрать вариант покрытия и построить таблицу диагностирования;

9) проанализировать таблицу диагностирования на соответствие требованиям и рекомендациям, а также выбранным методам диагностики (количество и соотношение ЭДК разных компонентов, свойства и покрывающая способность тестов и т. п.), при необходимости скорректировать количество и формулировки ЭДК, тесты обнаружения и поиска нЭДК, а также структуру и формат таблицы диагностирования (этапы 7 и 8);

10) проверить количественные показатели компонентной структуры каждой ДК, характеризующие избыточность, отсутствие дублирования, покрытие всех тем дисциплины (раздела), равнозначность формулировок ЭДК и т. д.;

11) при изменении тематического плана, трудоемкости, видов АРС и СРС и других исходных данных пересмотреть компонентную структуру дисциплинарных компетенций (изменение количества и формулировок ЭДК, перераспределение видов АРС и СРС, отвечающих за формирование ЭДК, а также тестов, отвечающих за контроль уровня освоения ЭДК, и т. п.).

Рассмотрим пошаговую реализацию этапов общего итеративного подхода к разработке контролепригодной компонентной структуры ДК и раскроем некоторые ее ограничения.

Шаг 1-й. Составляется таблица диагностирования, в которую заносятся заданные структурой АРС и СРС дисциплины средства контроля (например, рефераты, индивидуальные задания по темам практических занятий, защита отчетов по лабораторным работам, защита курсового проекта и т. д.). По ним реализуется полное единичное покрытие: выбираются количество и формулировки ЗУВ для соответствующих средств контроля (с учетом, например, рекомендаций по выбору наиболее эффективных средств контроля для каждого вида компонентов ЗУВ [7]). Для не заданных в явном виде средств контроля формируется первоначальный вариант соответствующих ЗУВ (например, $N_3 \geq N_y \geq N_B$) – этапы 1–6-й.

Шаг 2-й. Выбираются методы диагностирования (безусловные и/или условные процедуры поиска ЭДК с недостаточным уровнем освоения), что может потребовать пересмотра компонентной структуры и таблицы диагностирования (разработка методов и условий их применения – отдельное направление исследования); для проверки полноты покрытия и глубины локализации нЭДК применяется инструментальный моделирования (аналог рассматриваемой в технической диагностике «обратной задачи», которая заключается в синтезе теста, обнаруживающего заданную неисправность объекта контроля) – этап 7-й.

Шаг 3-й. Трансформируется таблица диагностирования: консолидируются (объединяются) схожие по формулировкам ЭДК либо, наоборот, декомпозируются (дробятся) ЭДК для перераспределения средств контроля; из простых тестов строятся составные и сложные тесты, что требует переформатирования компонентной структуры; вводятся новые ЭДК и/или тесты по выбранным методам диагностирования и т. д. – этапы 8–9-й.

Шаг 4-й. Проверяется выполнение требований и ограничений, накладываемых нормативно-методической документацией (Министерства образования и науки РФ, учебно-методического объединения вузов по образованию в определенной области науки и техники, вуза, факультета, кафедры и т. д.) – этап 10-й.

При изменении исходных данных (в зависимости от характера изменений) происходит возврат к соответствующему шагу – этап 11-й.

2. Пример реализации контролепригодного проектирования компонентной структуры учебной дисциплины

Рассмотрим пример разработки контролепригодной компонентной структуры и вариант диагностики качества формирования ДК (освоения ЭДК) для абстрактной учебной дисциплины (типичной для технических направлений подготовки). Исходные данные:

- общая трудоемкость – 3 зачетные единицы, 108 академических часов (ач), вид аттестации – зачет (согласно рабочему учебному плану);
- АРС включает лекции (18 ач), практические занятия (16 ач), лабораторные работы (16 ач), контроль СРС (4 ач) – всего 54 ач;
- СРС составляют подготовка к промежуточному тестированию (Т) и написание рефератов (РФ) – 18 ач; выполнение 5 индивидуальных заданий (ИЗ) по тематике практических занятий – $4 \text{ ач} \times 5 = 20 \text{ ач}$; подготовка к защите отчетов по 4 лабораторным работам (ОЛР) – $4 \text{ ач} \times 4 = 16 \text{ ач}$. Всего 54 ач;
- планируемые средства контроля (по компонентам ЗУВ):
 - тесты знаний (ТЗ): тестирование и защита рефератов;
 - тесты умений (ТУ): выполнение индивидуальных заданий по темам практических занятий;
 - тесты владений (ТВ): защита отчетов по лабораторным работам;
- дисциплина формирует две дисциплинарные компетенции (их наименования сформулированы при разработке паспортов компетенций в составе компетентностной модели выпускника);

- составляется график учебного процесса (распределение аудиторных занятий по неделям);

- определяются требования

- к выбору методов диагностирования, например, по заданной глубине локализации (мощность множества нЭДК); количеству шагов проверки; сложности и размерности множества тестов; характеру процедуры (безусловный/условный) и т. д.;

- шкалам оценивания и способам принятия решения об уровне освоения ЭДК;

- логическим условиям, по которым осуществляются переходы к следующему шагу проектирования, повторение этапов данного шага или возврат на предыдущий шаг; эти условия могут быть заданы нормативно-методической документацией, выбранными методами диагностирования, профессиональным опытом разработчика и т. д.

Обратимся к пошаговой реализации проектирования компонентной структуры ДК.

Шаг 1-й. Предположим, что в соответствии с содержанием и структурой дисциплины тематический план разделен на два раздела, в каждом из которых по две темы. Будем считать, что каждая из формируемых ДК реализуется в одном соответствующем разделе (этапы 1-й и 2-й общего подхода).

Часть средств контроля (тестов) задана структурой дисциплины, например: тесты умений (ТУ) – 4 индивидуальных задания по тематике практических занятий, тесты владений (ТВ) – 4 отчета по лабораторным работам. Другая часть (тесты знаний (ТЗ)) определяется преподавателем по содержанию и тематическому плану дисциплины, например: на каждую тему – по одному ТЗ. Начальный вариант (версия 0) компонентной структуры формируемых ЭДК для данного шага (полного единичного покрытия) представлен в табл. 1. Все тесты простые (этап 3-й). Метод безусловного поиска нЭДК заключается в реализации всех тестов, сборе и дешифрации результатов, построении интегро-дифференциального критерия оценки уровня освоения каждого ЭДК и принятии решения о его освоении или неосвоении в соответствии с выбранной шкалой оценивания [6] (этап 4-й).

Каждая ДК задана следующей компонентной структурой (множеством ЭДК): 2 элемента «знать», 2 элемента «уметь», 2 элемента «владеть», что является нетипичным и не соответствует рекомендациям вуза, например, заданным как: $N_z \geq N_y \geq N_v$. Таким образом, общее количество контролируемых ЭДК: $2(2 + 2 + 2) = 12$. При этом общее количество средств контроля при полном единичном покрытии опреде-

ляется количеством соответствующих ЭДК: тестов знаний – 4, тестов умений – 4, тестов владений – 4, всего 12. В дальнейшем количество средств контроля может быть изменено, поскольку оно соотносится со структурой и содержанием дисциплины, а также планируемыми для реализации методами диагностирования (этапы 5–9-й).

Таблица 1

Таблица диагностирования на начальной стадии разработки компонентной структуры ДК (шаг 1-й)

	СК ЭДК	Тесты знаний				Тесты умений				Тесты владений				V
		T ₁ ¹	T ₂ ¹	T ₃ ¹	T ₄ ¹	ИЗ ₁	ИЗ ₂	ИЗ ₃	ИЗ ₄	ОЛР ₁	ОЛР ₂	ОЛР ₃	ОЛР ₄	
ДК ₁	З ₁₁ ¹	*												1
	З ₂₁ ¹		*											1
	У ₁₁ ¹					*								1
	У ₂₁ ¹						*							1
	В ₁₁ ¹									*				1
	В ₂₁ ¹										*			1
ДК ₂	З ₁₂ ¹			*										1
	З ₂₂ ¹				*									1
	У ₁₂ ¹							*						1
	У ₂₂ ¹								*					1
	В ₁₂ ¹											*		1
	В ₂₂ ¹												*	1
	W	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12

Условные обозначения: З₁₁⁰ – элемент (ЭДК) «знать» № 1 для ДК-1.

V – анализ покрытия по элементам, который показывает, сколько тестов контролирует данный ЭДК. W – анализ покрытия по тестам, который показывает, сколько ЭДК контролирует данный тест.

Шаг 2-й. Рассмотрим два равноправных варианта процедуры, отличающиеся выбором разных форматов таблицы диагностирования.

Вариант 1-й. Допустим, в результате анализа педагог принял решение, что необходимо изменить компонентную структуру ДК (перейти к 1-й версии), повысив ее контролепригодность. Например, формулировки элементов «знать» получились достаточно «объемные» (затрагивающие несколько тем дисциплины), и их необходимо декомпозировать, введя дополнительные средства контроля (рефераты – РФ). Или, наоборот, нужно объединить два элемента «владеть» в один (укрупнить ЭДК), который будет тестироваться двумя тестами (или составным тестом ОЛР₁₋₂, скомпонованным из ОЛР₁ и ОЛР₂). Все тесты простые. Компонентная структура формируемых ДК для данного ша-

га (полное единичное покрытие для всех элементов и тестов (еПЭ & еПТ), кроме «владеть» (неПЭ & еПТ)) представлена в табл. 2.

Таблица 2

Вариант 1-й таблицы диагностирования на второй стадии разработки компонентной структуры ДК (шаг 2-й)

	СК ЭДК	Тесты знаний								Тесты умений				Тесты владений		V
		T ₁ ²¹	T ₂ ²¹	T ₃ ²¹	T ₄ ²¹	РФ ₁ ²¹	РФ ₂ ²¹	РФ ₃ ²¹	РФ ₄ ²¹	ИЗ ₁	ИЗ ₂	ИЗ ₃	ИЗ ₄	ОЛР ₁₋₂	ОЛР ₃₋₄	
ДК ₁	З ₁₁ ²¹	*														1
	З ₂₁ ²¹		*													1
	З ₃₁ ²¹					*										1
	З ₄₁ ²¹						*									1
	У ₁₁ ²¹									*						1
	У ₂₁ ²¹										*					1
	В ₁₁ ²¹													*		1
ДК ₂	З ₁₂ ²¹			*												1
	З ₂₂ ²¹				*											1
	З ₃₂ ²¹							*								1
	З ₄₂ ²¹								*							1
	У ₁₂ ²¹											*				1
	У ₂₂ ²¹												*			1
	В ₁₂ ²¹														*	1
	W	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14

Условные обозначения: З₁₁^{1,1} – элемент «знать» № 1 для ДК-1.

Компонентная структура каждой ДК выглядит так: 4 элемента «знать», 2 – «уметь», 1 – «владеть», что соответствует рекомендациям. Таким образом, общее количество контролируемых ЭДК определяется так: 2 (4 + 2 + 1) = 14. Общее количество средств контроля равно 14 (этапы 5–9-й).

Вариант 2-й. В процессе работы над текущей версией компонентной структуры ДК педагог принял решение ввести дополнительные средства контроля для элементов «знать» (РФ). Анализируя формулировки «уметь», он понял, что их можно проконтролировать и при защите лабораторных работ (например, при выполнении расчетной части). Из соображений, приведенных в варианте 1-м, было выполнено укрупнение ЭДК «владеть» путем объединения двух элементов в один, который станет тестироваться двумя тестами. Объединение двух простых тестов в один составной тест в данном случае нецелесообразно из-за их участия в проверках других ЭДК («уметь»). Это потребует изменить и компонентную структуру ДК, и перечень средств контроля (тестов). Компонентная структура формируемых ДК для данного вари-

анта (неединичное покрытие для всех элементов) представлена в табл. 3. Тесты знаний и умений простые, тесты владений сложные (или составные).

Таблица 3

Вариант 2-й таблицы диагностирования на второй стадии разработки компонентной структуры ДК (шаг 2-й)

	СК ЭДК	Тесты знаний								Тесты умений и владений								V
		T ₁ ²²	T ₂ ²²	T ₃ ²²	T ₄ ²²	РФ ₁ ²²	РФ ₂ ²²	РФ ₃ ²²	РФ ₄ ²²	ИЗ ₁	ИЗ ₂	ИЗ ₃	ИЗ ₄	ОЛР ₁	ОЛР ₂	ОЛР ₃	ОЛР ₄	
ДК ₁	З ₁₁ ²²	*				*												2
	З ₂₁ ²²		*				*											2
	У ₁₁ ²²									*				*				2
	У ₂₁ ²²										*				*			2
	В ₁₁ ²²													*	*			2
ДК ₂	З ₁₂ ²²			*				*										2
	З ₂₂ ²²				*				*									2
	У ₁₂ ²²											*				*		2
	У ₂₂ ²²												*				*	2
	В ₁₂ ²²															*	*	2
	W	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	20

Условные обозначения: З₁₁^{1,2} – элемент «знать» № 1 для ДК-1.

Структура каждой ДК в данном случае задана следующим образом: 2 элемента «знать», 2 элемента «уметь», 1 элемент «владеть», что соответствует рекомендациям. Таким образом, количество контролируемых ЭДК определяется так: 2 (2 + 2 + 1) = 10. Общее количество средств контроля равно 16 (этапы 5–9-й).

Если в семестре 18 учебных недель, то получается примерно одна проверка в неделю, что согласуется с требованием равномерного распределения загрузки студентов с учетом других дисциплин, изучающихся в текущем семестре.

Шаг 3-й. Выбранный педагогом метод безусловного поиска не требует коррекции компонентной структуры ДК и таблицы диагностирования (при выборе других методов диагностирования [10, 17] возможно изменение и компонентной структуры, и таблицы диагностирования) (этап 9-й). Он также обеспечивает необходимую глубину локализации (до каждого нЭДК).

В качестве средств контроля используются как простые, так и составные (сложные) тесты. Для дешифрации результатов и определения оценки уровня освоения ЭДК применяется формат интегро-дифференциального критерия оценки [9]. Например, оценка уровня

освоения элемента $Y_{11}^{2.2}$ складывается из взвешенных оценок тестов в виде индивидуального задания $ИЗ_1$ и защиты отчета по лабораторной работе $ОЛР_1$.

При безусловной процедуре диагностирования результат определяется после реализации всех тестов в рамках соответствующих контролирующих мероприятий. Положительные результаты тестов знаний (например, T_1 , $РФ_1$) могут являться обязательным условием для допуска к занятиям и средством контроля умений; положительные результаты тестов умений (например, $ИЗ_1$, $ИЗ_2$) – условием для допуска к занятиям и средством контроля владений. Условная процедура диагностирования рассмотрена нами в одной из предыдущих работ [10].

Шаг 4-й. Спроектированная компонентная структура ДК и таблица диагностирования соответствуют рекомендациям и ограничениям (см., например, [8, 14]) (этап 10-й).

Итогом работы является контролепригодная компонентная структура ДК, реализуемых в конкретной дисциплине. Эта структура построена с учетом требований к эффективным способам формирования ЭДК, методам построения тестов, процедурам реализации проверок, алгоритмам сбора и дешифрации результатов, шкалам оценивания и методам принятия решения об уровне освоения ЭДК.

Таблицы диагностирования составляются преподавателем при разработке дополнительных материалов учебно-методического комплекса дисциплины (например, «Методических указаний по оцениванию уровня освоения элементов компетенций, формируемых дисциплиной»). Распределение (покрытие) имеет, как правило, общий характер (комбинированный вариант покрытия таблицы диагностирования).

Заключение

Автор надеется, что изложенные в статье материалы будут способствовать повышению эффективности обучения, выбору адекватных средств контроля, точности оценивания, а также рациональному распределению кадровых, временных, материально-технических и др. ресурсов вуза. Предлагаемые алгоритмы и методы организации и проведения диагностики сформированных компетенций и их составляющих могут быть использованы как методическая основа при построении автоматизированной системы управления образовательным процессом и контроля качества компетенций выпускников учебных учреждений.

В последнее время в соответствии с ФГОС ВПО значительно увеличились объем и роль самостоятельной работы студентов. Описанный

подход к измерению качества освоения компонентов дисциплинарных компетенций может послужить базой для создания эффективного инструментария самоконтроля учащихся.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Ю. А. Шиховым*

Литература

1. Данилов А. Н. и др. К вопросу о подготовке и оценке компетенций выпускников высшей школы с использованием модулей «Вектор развития направления» и «Квалификационные требования работодателей» // Открытое образование. 2012. № 3. С. 20–32.
2. Князева М. Д., Трапезников С. Н. Современные информационные технологии и комплексы организации образовательного процесса // Научные труды Вольного экономического общества России. 2012. Т. 164. С. 49–57.
3. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. Анализ возможности применения аппарата и методов технической диагностики для контроля и оценки результатов освоения компетентностно-ориентированных образовательных программ // Известия Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ». 2014. Т. 7. С. 66–71.
4. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. К вопросу о контроле элементов дисциплинарных компетенций в рамках основной образовательной программы (на примере технических направлений подготовки) // Открытое образование. 2013. № 3. С. 12–19.
5. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А., Кон Е. М. К вопросу о формировании компетенций при разработке основной образовательной программы // Открытое образование. 2013. № 2. С. 4–10.
6. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. Оценка качества формирования компетенций студентов технических вузов при двухуровневой системе обучения // Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития '2012: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., 2–12 октября 2012 г. Одесса: Купrienko, 2012. Т. 9. С. 39–41.
7. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А., Кон Е. М. Подход к формированию компонентной структуры компетенций // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 37–41.
8. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. Практический подход к формированию компетентностной модели выпускника технического университета // Университетское управление: практика и анализ. № 2 (84). 2013. С. 52–58.
9. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. Применение интегро-дифференциального критерия оценки освоения компонентов компетенций // Образование и наука. 2013. № 6. С. 47–63.
10. Кон Е. А., Фрейман В. И., Южаков А. А. Реализация алгоритмов дешифровки результатов безусловного и условного поиска при проверке уровня освоения элементов дисциплинарных компетенций // Образование и наука. 2013. № 10. С. 17–36.
11. Михальчук А. А., Арефьев В. П., Филипенко Н. М. Сравнительный статистический анализ параметрических и не-параметрических методов оце-

нивания знаний в системе заочного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. С. 431.

12. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и Болонские измерения / под науч. ред. В. И. Байденко. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.

13. Попов Г. В., Лыгина Л. В., Ватутина М. Н. Применение накопительного метода разработки педагогических измерительных материалов для оценки компетенций в управлении качеством в вузе // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. 2012. № 4 (54). С. 47–50.

14. Фрейман В. И. К вопросу о формировании компетентностной модели выпускника // Научные исследования и инновации. 2012. № 1–4. С. 43–55.

15. Фрейман В. И. Применение методов и процедур технической диагностики для контроля и оценки результатов обучения, заданных в компетентностном формате // Известия Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ». 2014. Т. 6. С. 79–85.

16. Фрейман В. И. Разработка учебно-методического комплекса дисциплины в соответствии с ФГОС нового поколения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Электротехника, информационные технологии, системы управления. 2009. № 3. С. 47–50.

17. Фрейман В. И. Реализация одного алгоритма условного поиска элементов компетенций с недостаточным уровнем освоения // Информационно-управляющие системы. 2014. № 2 (69). С. 93–102.

18. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman, 2000.

19. Patil A., Gray P. Engineering education quality assurance: a global perspective. London: Springer Science+Business Media LLC, 2009. 316 p.

20. Feigenbaum A. V. Total Quality Control. New York: McGraw-Hill, 1983. P. 267.

References

1. Danilov A. N., Kon E. L., Yuzhakov A. A., Andrievskaya N. V., Bezukladnikov I. I., Freyman V. I., Kon E. M. K voprosu o podgotovke i ocenke kompetencij vypusnikov vysshej shkoly s ispol'zovaniem modulej «Vektor razvitiya napravleniya» i «Kvalifikacionnye trebovaniya rabotodatelej». [Concerning the preparation and evaluation of competencies of graduates of higher school with use of modules "Vector of Direction" and "Qualification Requirements of Employers"]. *Otkrytoe obrazovanie [Open Education]*. 2012. № 3. P. 17–29. (In Russian)

2. Knyazeva M. D., Trapeznikov S. N. Sovremennye informacionnye tehnologii i komplekсы organizacii obrazovatel'nogo processa. [Contemporary information technologies and complexes of educational process organization]. *Nauchnye trudy Vol'nogo ekonomicheskogo obshchestva Rossii*. [Collection of scientific papers of Russian Free Economic Society]. 2012. № 164. P. 49–57. (In Russian)

3. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. Analiz vozmozhnosti primeneniya apparata i metodov tehnicheckoj diagnostiki dlja kontrolja i ocnki rezul'tatov osvoeniya kompetentnostno-orientirovannyh obrazovatel'nyh program. [Concerning the possibility of use the technical diagnostics methods for control and an assessment the basic educational programs development results]. *Izvestija Sankt-*

Peterburgskogo gosudarstvennogo jelectrotehnicheskogo universiteta «ETU». [The Bulletin of Saint-Petersburg State Electrotechnical University]. 2014. № 7. P. 66–71. (In Russian)

4. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. K voprosu o kontrole jelementov disciplinarnyh kompetencij v ramkah osnovnoj obrazovatel'noj programmy (na primere tehniceskikh napravlenij podgotovki). [To the question on the discipline competence elements control at the basic educational program (on the technical programs sample)]. *Otkrytoe obrazovanie [Open Education]*. 2013. № 3. P. 12–19. (In Russian)

5. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A., Kon E. M. K voprosu o formirovanii kompetencij pri razrabotke osnovnoj obrazovatel'noj programmy. [Developing competences at the basic educational program implementation]. *Otkrytoe obrazovanie [Open Education]*. 2013. № 2. P. 4–10 (In Russian).

6. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. Ocenka kachestva formirovaniya kompetencij studentov tehniceskikh vuzov pri dvuhurovnevoj sisteme obuchenija. [The quality control of technical universities students' competences formed with two-level education system]. Nauchnye issledova'niia i ikh prakticheskoe primenenie. Sovremennoe sostoianie i puti razvitiia '2012': sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 2–12 oktiabria 2012 g. [Materials of International scientific-practical conference "Scientific researches and their practical application. A current state and development ways, 2-12 December 2012]. Odessa: Publishing House KUPRIENKO. 2012. Vol. №9. P. 39–41. (In Russian)

7. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A., Kon E. M. Podhod k formirovaniyu komponentnoj struktury kompetencij. [The approach to formation of the competence component structure]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]*. 2013. № 7. P. 37–41. (In Russian)

8. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. Prakticheskij podhod k formirovaniyu kompetentnostnoj modeli vypusknika tehniceskogo universiteta [Practical approach to formation the competence-based model for a technical university graduate]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz [University management: practice and the analysis]*. 2013. № 2 (84). P. 52–58. (In Russian)

9. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. Primenenie integro-differencial'nogo kriterija ocenki osvoeniya komponentov kompetencij. [Implementing the integral differential estimation criterion of competence acquisition.] *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 6. P. 47–63. (In Russian)

10. Kon E. L., Freyman V. I., Yuzhakov A. A. Realizacija algoritmov deshifracii rezul'tatov bezuslovnogo i uslovnogo poiska pri proverke urovnja osvoeniya jelementov disciplinarnyh kompetencij. [The realization of conditional and unconditional searching results decoding algorithms during the level marking control of discipline competence elements]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 10. P. 17–36. (In Russian)

11. Kon E. L., Frejman V. I., Juzhakov A. A. Osnovnye tendentsii razvitiia vysshego obrazovaniia: global'nye i Bolonskie izmereniia. [Main tendencies of development of the higher education: global and Bologna measurements]. Moscow:

Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [The research centre of problems of quality of preparation of experts]. 2010. 352 p. (In Russian)

12. Mikhalechuk A. A., Arefev V. P., Filipenko N. M. Sravnitel'nyj statisticheskij analiz parametricheskikh i ne-parametricheskikh metodov ocenivaniya znanij v sisteme zaochnogo obucheniya. [Comparative Statistical Analysis of Parametrical and Nonparametric Methods of the Estimation of Knowledge in Correspondence Course System]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia* [Contemporary Issues of Science and Education]. 2013. № 3. P. 431. (In Russian)

13. Popov G. V., Lygina L. V., Vatutina M. N. Primenenie nakopitel'nogo metoda razrabotki pedagogicheskikh izmeritel'nykh materialov dlja ocenki kompetencij v upravlenii kachestvom v vuze. [Application of a memory method of working out of pedagogical measuring materials for an estimation competencies in quality management in high school]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta inzhenernykh tekhnologij*. [The Bulletin of Voronezh State University of Engineering Technologies]. 2012. Vol. 5. № 4. P. 47–50. (In Russian)

14. Freyman V. I. K voprosu o formirovanii kompetentnostnoj modeli vypusknika. [To the question of formation a graduate competency model]. *Nauchnye issledovaniia i innovatsii*, 2012, № 1–4, pp. 43–55 (In Russian).

15. Freyman V. I. Primenenie metodov i procedur tehnicheckoj diagnostiki dlja kontrolja i ocenki rezul'tatov obucheniya, zadannyh v kompetentnostnom формате. [Application of the technical diagnostics methods and procedures to monitor and assess studying results, specified in the competency format]. *Izvestija Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo jelektrotehnicheckogo universiteta «ETU»*. [The Bulletin of Saint-Petersburg State Electrotechnical University]. 2014. № 6. P. 79–85. (In Russian)

16. Freyman V. I. Razrabotka uchebno-metodicheskogo kompleksa discipliny v sootvetstvii s FGOS novogo pokolenija. [Development training and methodology disciplinary complex according to National Education Standards of New Generation]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Elektrotehnika, informatsionnye tekhnologii, sistemy upravleniia*. [The Bulletin of Perm National Research Polytechnic University «Electric engineering, information technology, control systems»]. 2009. № 3. P. 47–50. (In Russian)

17. Freyman V. I. Realizacija odnogo algoritma uslovnogo poiska jelementov kompetencij s nedostatochnym urovnem osvoenija. [An algorithm of conditional search of competence elements with insufficient level of development. *Informatsionno-upravliaiushchie sistemy* [Information-operating systems]. 2014. Vol. 69, № 2 P. 93–102. (In Russian)

18. Anderson L., Krathwohl D., Airasian P. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Abridged Edition. New York: Longman, 2000. 352 p. (Translated from English)

19. Patil A., Gray P. Engineering education quality assurance: a global perspective. London: Springer Science+Busines Media LLC, 2009. 316 p. (Translated from English)

20. Feigenbaum A. V. Total Quality Control. New York: McGraw-Hill, 1983. P. 267. (Translated from English)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9.072.432

Лысуенко Светлана Анатольевна

аспирант кафедры общей психологии Уральского государственного педагогического университета, методист по реализации основных профессиональных образовательных программ Нижнетагильского государственного профессионального колледжа им. Н. А. Демидова, Нижний Тагил.

E-mail: slysuenko@rambler.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Целями представленного в статье исследования стали: 1) изучение умений студентов прогнозировать и выстраивать собственное (индивидуальное) профессиональное будущее: ставить профессиональные задачи, определять пути их реализации, адекватно оценивать собственные возможности; 2) установление взаимосвязи между обозначенными умениями и образовательной успешностью в период профессиональной подготовки.

Методы. Теоретические методы исследования – обзорный анализ и синтез подходов к изучению вопросов жизненных перспектив личности в зарубежной и отечественной науке; практические методы – эмпирический анализ продуктов, результатов и качества деятельности студентов: контент-анализ содержания эссе на заданную тему, мониторинг учебных достижений и выявление способностей совмещать учебную и трудовую деятельность. Исследование носило констатирующий характер. Обработка полученных данных проводилась с помощью компьютерной программы «Пакет SPSS-17»; для независимых выборок использовались параметрический метод сравнения и критерий *t*-Стьюдента; для анализа номинативных данных – критерий χ^2 -Пирсона и таблицы сопряженности.

Результаты и научная новизна. Данные исследования подтвердили, что учащиеся, демонстрирующие в период профессиональной подготовки способность и готовность к проектированию индивидуального профессионального будущего, обладающие навыками четко формулировать профессиональные цели, верно и рационально определять реальные пути их достижения, а также осознающие важность собственной активности в процессе профессионально-

го становления, демонстрируют более высокие учебно-профессиональные достижения и становятся более квалифицированными специалистами.

Практическая значимость. Полученные в ходе исследования результаты указывают на актуальность для современных молодых людей умений проектировать собственную траекторию профессионального развития. Потребность в таких умениях усиливается в условиях неопределенности и стремительно меняющейся реальности, поэтому необходима разработка специальной учебной программы по формированию у студентов знаний и навыков проектирования профессионального будущего. Обучение самостоятельному планированию продвижения в профессии позволит повысить качество образования в вузах и колледжах.

Ключевые слова: жизненные перспективы личности, профессиональное развитие личности, индивидуальная траектория профессионального развития, образовательная успешность в период профессиональной подготовки.

Lysuenko Svetlana A.

Post-graduate student, Department of General Psychology, Ural State Pedagogical University; Realization Coordinator of MPEP (Main Professional Educational Programs), Nizhniy Tagil State Vocational College, Nizhniy Tagil.

E-mail: slysuenko@rambler.ru

DESIGNING OF INDEPENDENT PROFESSIONAL DEVELOPMENT PATH AS A MEANS OF SUCCESSFUL VOCATIONAL TRAINING

Abstract. The research objective is to study students' abilities to predict and build own (individual) professional future, i.e. setting professional problems, defining the ways of their realisation, adequate estimating their own possibilities; an interrelation establishment between the designated abilities and educational success at vocational training stage.

Methods. Theoretical methods include review and analysis of the approaches to studying the issues of life perspectives of personality in foreign and Russian science. Practical research methods involve the empirical analysis of products, results and quality of students' activity (the content-analysis of the essay content based on the set theme, monitoring of educational achievements and revealing of abilities to combine educational and professional experience). Research has an ascertaining character. Processing of the received data was conducted by means of the computer program «Package SPSS-17»; the parametrical method of comparison and the criterion Student-t were used for independent samples; the criterion Pearson's chi-squared test (χ^2) and contingency tables were applied while analyzing the nominative data.

Results and scientific novelty. The research data have proved that the pupils with the ability and readiness for designing of the individual professional future during vocational training have the following skills: they can accurately for-

mulate their professional purposes; they can determine the ways of its achievement correctly and efficiently; these students realize the importance of own activity in the course of professional involvement; and they demonstrate higher educational and professional achievements becoming more qualified experts.

Practical significance. Implementation of the research outcomes specifies urgency for modern young men and their abilities to plan own professional development path. It is necessary to work out specific educational program or curricula on knowledge and skills designing formation of the students' professional future since the requirement for such abilities is intensified under the conditions of uncertainty and rapidly changing environment. Training to individual or independent planning of advancement in professional occupation will allow improving the education quality of higher education institutions and colleges.

Keywords: person's life perspectives, person's professional progress, individual trajectory of professional training, educational progress in the period of professional training.

Динамика современной жизни настолько высока, что иногда возникают сомнения, есть ли необходимость планировать будущее или просто жить одним днем, руководствуясь сиюминутными потребностями и проявляя гибкость к стремительно меняющейся реальности. Безусловно, для современного молодого человека, живущего в эпоху повышенной неопределенности, очень важно обладать способностью быстро адаптироваться в новых обстоятельствах. Но приготовиться к неожиданным «поворотам судьбы» позволяют умения прогнозировать развитие событий и предвидеть последствия тех или иных ситуаций. Эти умения строятся на рефлексии прошлого и настоящего, позволяющей человеку лучше познать самого себя.

Личностное проектирование ближайшего или отдаленного индивидуального будущего происходит как осознанно, так и бессознательно и затрагивает все сферы жизнедеятельности человека: труд и досуг, семью и дружеские связи. Предполагаемые события составляют определенную картину будущего, реализация которого во многом зависит от способностей и умений человека адекватно оценивать свои стартовые возможности, имеющиеся ресурсы и свой потенциал, а также внешние условия воплощения в жизнь желаемого. Особое значение эти умения имеют при выстраивании вариантов профессиональной траектории.

В научных источниках, посвященных проблемам планирования индивидуального профессионального будущего, широко используются такие понятия, как «временная перспектива», «жизненная перспектива» и «жизненный путь».

В работах американского психолога К. Левина жизненное пространство и жизненные перспективы личности анализируются в рамках теории поля, где среди основных конструкторов выделяется «временная перспектива» – ее поле включает в себя не только настоящее положение дел индивида, но и его представления о собственном прошлом и будущем (желания, страхи, мечты, планы, надежды и проч.) [12]. Позднее Л. Франк, ученик К. Левина, рассматривал понятие «временной перспективы» как самостоятельную характеристику для обозначения взаимосвязи и взаимообусловленности прошлого, настоящего и будущего в сознании и поведении человека.

На то, что поведение и поступки индивида детерминированы событиями прошлого, настоящего и представлением о будущем, указывают и основные положения теории бельгийского психолога Ж. Нюттена [7]. Рассуждая о процессе формирования в сознании человека временной жизненной перспективы, ученый акцентирует внимание на следующем: во-первых, данная перспектива образуется объектами и событиями, существующими на репрезентативном (когнитивном) уровне поведенческого функционирования; во-вторых, объекты когнитивной репрезентации не привязаны к настоящему моменту, в котором осуществляется данный акт репрезентации.

В отечественной науке вопросы временной и жизненной перспектив личности обсуждались с позиций событийного (С. А. Рубинштейн), системного (Л. С. Выготский, К. К. Платонов, Б. Ф. Ломов и др.) и аксиологического подходов (К. А. Абульханова-Славская, Е. И. Головаха, И. С. Кон и др.).

По мнению С. А. Рубинштейна, жизненный путь человека нельзя воспринимать как сумму разрозненных жизненных событий, отдельных действий или продуктов творчества. Это единая неразрывная цепь, где каждый этап подготавливает последующий и влияет на его ход. Другими словами, события прошлого выступают детерминантами настоящего и будущего. Последнее зависит от характера решений субъекта, принятых им в прошлом и принимаемых в настоящем. Функции организации, регуляции и сохранения целостности жизненного пути, обеспечивающие становление человека как субъекта жизни, выполняют такие высшие личностные образования, как сознание, активность, зрелость и т. д. [10].

А. К. Абульханова-Славская подчеркивает важность способности личности организовать свое существование по собственному замыслу, в соответствии со своими склонностями и устремлениями. Для этого требуется осознанное планирование: «... чем меньше человек проду-

мывает, осмысливает свою жизнь, чем меньше он стремится организовать ее ход, определить ее основное направление, тем больше, как правило, его жизнь становится подражательной, а потому похожей на жизнь других людей, стандартной ...» [1].

Л. С. Выготским и Б. Ф. Ломовым субъективная картина жизненного пути человека трактуется как система, а жизненные перспективы являются ее частью, подсистемой.

Четкая структурированность понятийного аппарата интересующей нас темы представлена в научных трудах Е. И. Головахи [2]. Автор указывает на то, что в исследованиях, где предметом изучения выступает будущее человека, речь идет о жизненных целях и планах, ориентациях и перспективах. Перечисленные понятия, несмотря на содержательное сходство, имеют существенные различия [5]. Анализ каждого из них позволяет говорить о том, что индивидуальное будущее личности можно представить как относительно хронологически упорядоченную совокупность событий, приводящих к достижению результатов, которые наиболее актуальны для индивида на определенном этапе его жизни. Е. И. Головаха предлагает отталкиваться от предложенного К. К. Платоновым понятия жизненной перспективы, которое интегрирует структурные и содержательные характеристики, связанные с представлениями человека о своем будущем, понимаемым им как образ желанной и возможной при условии достижения определенных целей предстоящей жизни [8].

Среди зарубежных исследований аспектов профессионального развития личности особое место занимает теория Д. Сьюпера, главным посылом которой является мысль о том, что важнейшей детерминантой профессионального пути человека служит его представление о своей личности (Я-концепция) [14]. В рамках данной теории четко выражена трансформация образа Я на каждом из этапов профессионального пути, начиная с образа «Я – в профессии» и заканчивая образом «Мое акме».

О необходимости самостоятельного проектирования индивидом профессионального будущего пишет и А. Бандура. Он выделяет когнитивный механизм эффективного личностного функционирования, в качестве которого выступает рефлексия прошлого опыта успеха и неудач в попытке достичь желаемых результатов. Анализ достижений/поражений инициирует в сознании человека поиск наиболее пригодных для него способов и вариантов реализации новых целей [13].

Значимость событий прошлого при проектировании индивидуальных перспектив отражена также в трудах Х. Хекхаузена, где само-

оценка индивида рассматривается как один из принципов мотивации деятельности личности. В работах этого автора особый интерес представляет анализ взаимодействия таких категорий, как «Мое настоящее как результат прошлого» и «Мое желаемое будущее». Данное взаимодействие определяет содержание индивидуальных профессиональных ориентиров [11].

В отечественных теориях профессионального развития умение (или отсутствие умения) проектировать собственное профессиональное будущее чаще всего связывают с проблемами профессионального самоопределения, поиска личностного смысла в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности (Н. С. Пряжников, Е. А. Климов, Э. Ф. Зеер и др.) [3]. Субъектом самоопределения выступает личность, проходящая в своем профессиональном развитии определенные этапы, каждый из которых характеризуется определенными новообразованиями. Так, Е. А. Климов среди основных психических регуляторов труда выделяет образ его субъекта, включающий актуальный «Я-образ» (знание о своем состоянии в данный момент, своем реальном месте среди других людей, о своих возможностях и ограничениях) и обобщенный «Я-образ» («Я-концепция», отражающая представления о себе в прошлом, настоящем и будущем; «Я» как представитель профессиональной общности, «Я» как организм; «Я» как представитель данной профессии, «Я» как член общества).

На наш взгляд, наличие обобщенного «Я-образа», присутствующего в сознании человека, предполагает наличие планов профессионального будущего, которые помогут сделать его максимально реальным, т. е. достижение желаемого в профессии возможно, если человеком сделан конкретный выбор, выстроена определенная профессиональная перспектива.

Н. С. Пряжников разводит понятия «профессиональный выбор», «личный профессиональный план» и «личная профессиональная перспектива» по временному признаку. Первый ориентирован на ближайшее «завтра», второй является четкой последовательностью действий при достижении конкретных целей, а третья обычно обращена к отдаленному будущему, поэтому менее конкретна [9]. Автор отмечает, что в содержательной основе всех трех категорий лежат ценностно-смысловые ориентации отдельного человека.

А. К. Маркова утверждает, что целостное видение облика себя как будущего профессионала является одним из критериев профессионализма. Она выделяет этапы суперпрофессионализма, на которых специалист последовательно выполняет роли самодиагноста, самоэк-

спериментатора, самопрогнозирующего специалиста, самореализатора собственных возможностей и проч. [6]. Другими словами, стремление к профессионализму – творческий процесс, заключающийся в постоянном поиске новых целей и способов их достижения.

В теории профессионального становления Э. Ф. Зеера самопроектирование деятельности и карьеры обозначено как вершина профессионального развития личности. Автор выделяет несколько стадий данного развития. В соответствии с возрастом человека и ведущим видом деятельности происходит трансформация Я-профессионала: «Я хочу», «Я буду», «Я могу», «Я умею», «Я профессионал». Результатом перечисленных трансформаций становится способность сознательно изменять свою профессиональную биографию, заниматься саморазвитием и самосовершенствованием [4].

Таким образом, умение осознанно проектировать индивидуальное профессиональное будущее является залогом успешного решения тех задач, которые ставит перед собой человек на очередном этапе своего профессионального развития. Например, в период обучения избранной специальности задачей молодого человека является успешное окончание образовательного учреждения, которое в дальнейшем во многом определяет удачное трудоустройство и высокую конкурентоспособность на рынке труда.

Нами было предпринято исследование наличия способности у студентов проектировать индивидуальное профессиональное будущее. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что указанная качество является условием результативной образовательной профессиональной подготовки.

Исследование проводилось на базе Нижнетагильского государственного профессионального колледжа им. Н. А. Демидова и Уральского государственного педагогического университета и носило констатирующий характер. В нем приняли участие 193 студента первых – четвертых курсов дневной и заочной форм обучения в возрасте от 17 до 35 лет.

В качестве инструмента исследования использовались студенческие эссе на тему «Мое профессиональное будущее», которые писались на добровольных началах и содержание которых было подвергнуто процедуре контент-анализа. Также изучались показатели образовательной успешности и сведения о совмещении учебной и трудовой деятельности. Обработка полученных данных проводилась с помощью компьютерной программы «Пакет SPSS-17»; для независимых выбо-

рок использовались параметрический метод сравнения и критерий t -Стьюдента; для анализа номинативных данных – критерий χ^2 -Пирсона и таблицы сопряженности.

Выборка испытуемых была дифференцирована по принципу «Готовность к проектированию своего профессионального будущего». Итоги сравнительного анализа независимых выборок представлены в табл. 1. Они свидетельствуют о том, что студенты, проявляющие готовность к прогнозированию своего индивидуального будущего, содержание которого включает в себя постановку цели и пути ее достижения, демонстрируют большую образовательную успешность: лучше осваивают знания и необходимые навыки, общие и профессиональные компетенции, которые станут фундаментом их будущей профессиональной самореализации.

Таблица 1

Показатели готовности к проектированию профессионального будущего и образовательной успешности студентов

Переменная	Выборка 1 $n = 159$		Выборка 2 $n = 30$		t -критерий Стьюдента	p
	$M+/-m$	S	$M+/-m$	S		
Образовательная успешность	4,156+/-0,36	0,45	3,697+/-0,1	0,57	4,88	0,001

Примечание: M – среднее значение; m – стандартная ошибка средней арифметической; S – стандартное отклонение; p – уровень значимости.

В качестве единиц контент-анализа содержания эссе были выделены следующие признаки:

- наличие/отсутствие целей;
- наличие/отсутствие плана;
- наличие подробного/краткого плана для достижения поставленной цели;
- преобладание объективных/субъективных условий в плане достижения целей;
- умение проектировать индивидуальное профессиональное будущее.

Последний показатель отражает несколько индикаторов:

- способность проектировать собственное будущее через целеполагание (постановка профессиональной цели);
- навыки планирования (определение алгоритма достижения поставленной цели);

• умение определить собственную роль в процессе профессиональной самореализации (преобладание субъективных/объективных условий достижения цели).

О тесной связи между такими показателями, как «умение проектировать индивидуальное профессиональное будущее» и «образовательная успешность», позволяют говорить результаты анализа таблиц сопряженности (табл. 2).

Таблица 2

Анализ связей между умением проектировать индивидуальное профессиональное будущее и образовательной успешностью студентов

Признаки умения проектировать профессиональное будущее		Уровень образовательной успешности					Критерий χ^2 Pearson	p
		1-й (n = 42)	2-й (n = 89)	3-й (n = 36)	4-й (n = 15)	5-й (n = 2)		
НП	A ¹ (n = 121)	22 (18,2%)	60 (49,6%)	24 (19,8%)	13 (9,9%)	2 (1,3%)	16,2	0,04
	B ¹ (n = 43)	10 (23,3%)	23 (53,5%)	10 (23,3%)	0 (0%)	0 (0%)		
	C ¹ (n = 20)	10 (50%)	6 (30%)	2 (10%)	2 (10%)	0 (0%)		
УД	A ² (n = 5)	0 (0%)	1 (20%)	1 (20%)	3 (60%)	0 (0%)	32,6	0,001
	B ² (n = 101)	28 (27,7%)	45 (44,6%)	20 (19,8%)	7 (6,9%)	1 (1%)		
	C ² (n = 44)	12 (27,3%)	20 (45,5%)	10 (22,7%)	1 (2,3%)	1 (2,3%)		
	D ⁴ (n = 29)	2 (6,9%)	21 (72,4%)	4 (13,8%)	2 (6,9%)	0 (0%)		
УПБ	A ³ (n = 13)	1 (7,7%)	4 (30,8%)	3 (23,1%)	5 (38,5%)	0 (0%)	26,5	0,009
	B ³ (n = 71)	14 (19,7%)	34 (47,9%)	16 (22,5%)	5 (7%)	2 (2,8%)		
	C ³ (n = 65)	14 (21,5%)	35 (53,8%)	12 (18,5%)	4 (6,2%)	0 (0%)		
	D ³ (n = 35)	13 (37,1%)	16 (45,7%)	5 (14,3%)	1 (2,9%)	0 (0%)		

Примечание:

1: Средний оценочный балл образовательной успешности: 1-й уровень – 4,5–5; 2-й уровень – 3,9–4,4; 3-й уровень – 3,5–3,8; 4-й уровень – 3–3,4; 5-й уровень – 2,9 и ниже.

2: **НП** (наличие плана достижений поставленных целей): A¹ – отсутствует, B¹ – краткий план, C¹ – подробный план; **УД** (условия достижений целей): A² – отсутствуют, B² – преобладают субъективные условия, C² – преобладают объективные условия, D⁴ – равнозначность объективных и субъективных условий; **УПБ** (умение проектировать индивидуальное профессиональное будущее): A³ – наличие одного индикатора, B³ – наличие двух индикаторов, C³ – наличие трех индикаторов, D³ – наличие четырех индикаторов.

Выяснилось, что лишь часть студентов, воображая свое профессиональное будущее, имеют четкое представление о путях его реализации. Для многих это будущее состоит из «хочу», а понимание того, что для его воплощения необходимо еще и «могу», не всегда присутствует. При этом обнаружилась статистически значимая связь между показателями «образовательная успешность» и «наличие плана» ($\chi^2 = 16,2$; $p \leq 0,04$). Подроб-

ный или краткий план достижения профессиональных целей указали 33,2% студентов, у большей части которых средний образовательный балл составляет 4,4 и выше.

Информацию о гипотетической активности студентов при реализации спроектированного ими плана дает распределение показателя «условия достижений». Половина (56,4%) участников эксперимента указала на то, что реализация плана достижения профессиональных целей будет возможна благодаря преимущественно их стараниям и усилиям, а четверть опрошенных (24,6%) полагают, что цель может быть достигнута при определенных, не зависящих от них обстоятельствах. Выявлена статистически значимая связь ($\chi^2 = 32,6$; $p \leq 0,001$) между показателями «образовательная успешность» и «условия достижений». Выраженная ориентация на собственные силы в профессиональной самореализации преимущественно свойственна студентам, имеющим высокую успеваемость (4,4 балла и выше).

Статистически значима и связь между показателями «умение проектирования индивидуального профессионального будущего» и «образовательная успешность» ($\chi^2 = 26,5$; $p \leq 0,009$). Таким образом, картина индивидуального профессионального будущего у студентов, обучающихся на «хорошо» и «отлично», включает в себя не только цели, но и пути их достижения, реализация которых, по их мнению, возможна в первую очередь благодаря собственным усилиям и стараниям.

Еще одним подвергшимся измерению показателем стало совмещение студентами учебной и трудовой деятельности. Сегодня все чаще молодые люди, обучаясь, параллельно работают, причем не всегда по специальности, близкой к осваиваемой. На наш взгляд, подобное совмещение имеет отношение к осознанному планированию учебной и трудовой деятельности лишь тогда, когда оно не мешает своевременному прохождению студентами всех контрольных точек промежуточной аттестации (зачетов, экзаменов и про.). Для определения связи между умением проектировать профессиональное будущее и реальными результатами совмещения учебной и трудовой деятельности выборка испытуемых была дифференцирована по признаку «учебно-трудовая успешность» (табл. 3).

Статистический анализ показал связь между способностью проектировать профессиональное будущее и учебно-трудовой успешностью ($\chi^2 = 17,9$ $p \leq 0,037$): большинство работающих студентов своевременно и успешно проходят контрольные и промежуточные аттестации.

Таблица 3

Связь между умением проектировать индивидуальное профессиональное будущее и результатами учебно-трудовой успешности

УПБ	УТУ				критерий χ^2 Pearson	p
	A ¹ (n = 41)	B ¹ (n = 59)	C ¹ (n = 33)	D ¹ (n = 50)		
A ² (n = 13)	0 (0%)	7 (53,8%)	1 (7,7%)	5 (38,5%)	17,9	0,037
B ² (n = 70)	14 (20%)	24 (34,3%)	11 (15,7%)	21 (30%)		
C ² (n = 65)	22 (33,8%)	20 (30,8%)	10 (15,4%)	13 (20%)		
D ² (n = 35)	5 (14,3%)	8 (22,9%)	11 (31,4%)	11 (31,4%)		

Примечание:

УПБ (умение проектирования индивидуального профессионального будущего): A² – наличие одного индикатора, B² – наличие двух индикаторов, C² – наличие трех индикаторов, D² – наличие четырех индикаторов.

УТУ (учебно-трудовой успешность): A¹ – работаю, подрабатываю и вовремя сдаю промежуточную аттестацию, B¹ – работаю, подрабатываю, не всегда вовремя сдаю промежуточную аттестацию, C¹ – не работаю, не подрабатываю, вовремя сдаю промежуточную аттестацию, D¹ – не работаю, не подрабатываю, не всегда вовремя сдаю промежуточную аттестацию.

Полученные в ходе исследования данные подтверждают актуальность для современных молодых людей умений проектировать собственную траекторию профессионального развития. Потребность в таких умениях усиливается в условиях неопределенности и стремительно меняющейся реальности, поэтому необходима разработка специальной учебной программы по формированию у студентов знаний и навыков проектирования профессионального будущего. Обучение самостоятельному планированию продвижения в профессии позволит повысить качество образования в вузах и колледжах.

Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. А. А. Симоновой

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 298 с.
2. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Наукова думка, 1988. 60 с.
3. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология: учебное пособие. С.-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2006. 240 с.

5. Куликов А. В. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия. 2-е изд. С.-Петербург: Питер, 2009. 464 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 308 с.
7. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2004. 608 с.
8. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. Москва: Наука, 1982. 312 с.
9. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2008. 320 с.
10. Рубинштейн С. Л., Основы общей психологии. С.-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. С.-Петербург: Питер, 2003. 864 с.
12. Фрейджер Р., Фэйдимен Дж. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. С.-Петербург: 2008. 704 с.
13. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change // Psychological Review. 1977. Vol. 84. P. 191–215.
14. Super D. E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. N. Y., 1957. 391 p.

References

1. Abulkhanova-Slavskaja K. A. Strategiya zhizni. [Life strategy]. Moscow: Publishing House «Idea». 1991. 298 p. (In Russian)
2. Golovakha Ye. I. Zhiznennaya perspektiva i professionalnoe samoopredelenie molodezhi. [Life aspect and professional identity of youth]. Kiev: Naukova dumka. 1988. 60 p. (In Russian)
3. Derkach A. A., Zazykin V. G. Akmeologiya. [Acmeology]. St. Petersburg. 2003. 256 p. (In Russian)
4. Zeer E. F. Psihologiya professionalnogo razvitiya. [Psychology of professional growth: learning guide for academicians]. Moscow: Publishing House Academy. 2006. 240 p. (In Russian)
5. Kulikov L. V. Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennih psihologov. [Personality psychology in works of national psychologists]. St. Petersburg. 2009. 464 p. (In Russian)
6. Markova A. K. Psihologiya professionalizma. [Psychology of professionalism]. Moscow: Publishing House Knowledge. 1996. 308 p. (In Russian)
7. Njuttен Zh. Motivatsiya, deystvie i perspektiva buduschego. [Motivation, action and future aspect]. Moscow: Publishing House Sense, 2004. 608 p. (In Russian)
8. Platonov K. K. Sistema psihologii i teoriya otrazheniya. [Psychology system and theory of reflection]. Moscow: Publishing House Science. 1982. 312 p. (In Russian)
9. Priazhnikov N. S. Professionalnoe samoopredelenie: teoriya i praktika. [Professional identity: theory and practice]. Moscow: Publishing House Academy. 2008. 320 p. (In Russian)

10. Rubinshtein S. L. Osnovi obschey psihologii. [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg. 2002. 720 p. (In Russian)
11. Khekkhauzen Kh. Motivatsiya i deyatelnost. [Motivation and activity]. St. Petersburg. 2003. 864 p. (In Russian)
12. Frager R., Fadiman J. Lichnost. Teorii, uprazhneniya, eksperimenti. [Personality. Theory, exercises, experiments]. St. Petersburg. 2008. 704 p. (In Russian)
13. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change // Psychological Review. 1977. Vol. 84. P. 191–215. (Translated from English)
14. Super D. E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. N. Y. 1957. 391 p. (Translated from English)

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 343.2

Волов Вячеслав Теодорович

*член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, директор Самарского филиала Современной гуманитарной академии, Самара.
E-mail: vvvolov@mail.ru*

Волов Всеволод Вячеславович

*кандидат психологических наук, заместитель директора по науке Самарского филиала Современной гуманитарной академии, Самара.
E-mail: vtvolov@mail.ru*

КОНЦЕПЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ

Аннотация. Цель статьи – представить авторскую концепцию исправления и развития личности осужденных. Пенитенциарная система в том виде, в каком она пребывает сейчас, вместо ресоциализации инициирует десоциализацию личности, т. е. изоляция людей, преступивших закон, не способствует их исправлению и перевоспитанию. При внешней макроизоляции от социума осужденный при всем желании не может изолироваться от криминального микросоциума закрытого учреждения, где он отбывает наказание. Длительное пребывание в таком положении часто приводит к разрушению нормативно-ценностной сферы личности и рецидиву асоциального поведения. Авторами публикации предлагается один из возможных вариантов положительной социализации в экстремальных условиях заключения – предоставление осужденным возможности дистанционного профессионального обучения в высшем учебном заведении.

Методы. В ходе продолжительного эксперимента по социализации осужденных посредством получения ими высшего образования использовался лонгитюдный метод исследования. Количественные измерения проводились на основе мониторинга и статических данных компаративного анализа нормативно-ценностных характеристик у обучающихся и необучающихся осужденных. Использовались экспертные оценки сотрудников исправительных учреждений и преподавателей высшей школы (Современной гуманитарной академии), а также глубинные интервью с бывшими осужденными, окончившими вуз.

Основные результаты и научная новизна. Вскрыта суть феномена пенитенциарной изоляции. Обозначены внешние и внутренние факторы, определя-

ющие процесс социализации / десоциализации осужденного в исправительном учреждении. Среди них как наиболее действенные и позитивные выделены религия и пенитенциарное образование. Сформулированы принципы коррекции личности на основе получения заключенным высшего образования: принцип экстремальности, принцип конгруэнтности, принцип баланса персональной изоляции и социальной коммуникации. Описаны механизм компенсации социально-психологического отчуждения осужденного и инновационный механизм управления процессом его позитивной социализации. Представлены результаты реализации разработанной на основе авторской концепции программы социализации заключенных, которая прошла успешную апробацию в 33 исправительных учреждениях Самарской области.

Практическая значимость. Авторы статьи надеются, что их опыт преодоления социально-психологических барьеров социализации осужденных, коррекции их поведения, профилактики рецидивов криминальных проявлений получит более широкое распространение и позволит лицам, отбывающим наказание, обрести перспективу достойной жизни в обществе.

Ключевые слова: социализация осужденного, принцип экстремальности, принцип конгруэнтности, принцип баланса персональной изоляции и социальной коммуникации.

Volov Vyacheslav T.

Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Director of Samara Affiliate of the Modern University for the Humanities, Samara.

E-mail: vvvolov@mail.ru

Volov Vsevolod V.

Candidate of Psychological Sciences, Deputy Director for Science of Samara Affiliate of the Modern University for the Humanities, Samara.

E-mail: vtvolov@mail.ru

THE EDUCATION AND SOCIALIZATION CONCEPT OF THE DEFENDANTS IN RUSSIAN CORRECTIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The aim of the research is to present the authors' rehabilitation and development concept of identity of the defendant. Modern penal system instead of resocialization initiates person desocialization, i.e. isolation of the people who have offended against the law, does not promote their rehabilitation and re-education. Due to external macro-isolation the defendant at all desire can not be isolated from criminogenic micro-society of the custodial institution, where he/she serves the sentence. Long stay in such position often leads to destruction of the person's standard-valuable sphere and recidivism of asocial behaviour. Providing defendants with possibility of distant vocational training in a higher educational institution as one of the possible variants of positive socialization in extreme conditions of the restraint is given by the authors of this paper.

Methods. Longitudinal method has been used during the long experiment on defendants' socialization providing them with higher education. Quantitative measures have been carried out on the basis of monitoring and the statistic data of comparative analysis of its standard-valuable characteristics of the trainable and non-trainable defendants. Expert estimations of correctional officers and teachers or tutors of the higher school (the Modern University for the Humanities) and in-depth interviews with former defendants ended high school have been used too.

Results and scientific novelty. The phenomenon essence of penal isolation is found out. The external and internal factors defining the process of defendants' socialization/desocialization in correctional institution are mentioned. Religion and penal education are highlighted as the most effective and positive factors. The principles of person's rehabilitation on the basis of getting higher education by defendants are formulated: the extremity principle, the congruence principal, the balance principle between the personal isolation and social communication. The compensatory mechanism of social-psychological defendant's alienation and the innovative mechanism of process management of their positive socialization are described. The authors of the research present the results of their own program realization for the prisoner's socialization that has successfully passed approbation in 33 correctional institutions of the Samara region.

Practical significance. The authors of the present study hope that their experience on overcoming of socially-psychological barriers of defendants' socialization, corrections of their behaviour, preventive maintenance of criminal displays recidivism will receive more a widespread occurrence and will allow the persons serving the sentence to gain an opportunity of a worthy life in the society.

Keywords: the prisoner's socialization, the extremity principle, the congruence principle, the balance principle between the personal isolation and social communication.

Анализ работ, посвященных проблеме социализации личности осужденного в исправительном учреждении (ИУ), показывает ее низкую эффективность. В среднем по России уголовно-правовой рецидив достигает 30%, а в некоторых регионах страны – 65%, что свидетельствует и о несовершенстве самой пенитенциарной системы, и о недостаточности разработки теоретико-методологических основ социализации в пенитенциарной педагогике, социологии и психологии.

Социологических исследований по данной тематике крайне мало (Н. М. Ядринцев, 1875; С. П. Мокринский, 1902; М. Фуко, 1970, Ю. Д. Блувштейн, 1979; Ю. А. Алферов, 1995). Их авторы анализируют в философском ключе метаморфозы личности, находящейся в изоляции; доказывают бесперспективность борьбы с преступностью через лишение человека свободы и отчуждение от общества; поднимают правовые и нравственные вопросы тюремного заключения; пропагандируют гу-

манистические идеи необходимости изменения условий содержания осужденных и правил обращения с ними.

Особенность отечественной пенитенциарной социологии состоит в том, что она долгие десятилетия базировалась на советской идеологии, и управление социализацией осужденного осуществлялось согласно нормам и ценностям тоталитарного государства, т. е. в традиции подавления, нивелирования и обезличивания личности. Современные работы по пенитенциарной социологии в основном сводятся к публикациями статистических данных об уровне рецидивной и внутритюремной преступности, общем социально-экономическом состоянии пенитенциарной системы и ее отдельных учреждений, унаследовавших все негативные черты советского прошлого (Н. А. Стручков, 1991; С. Н. Иншаков, 1995; А. И. Ковалева, 1996; Г. М. Иванова, 1997; А. А. Соколов, 2005).

Исследования возможностей социализации осужденных и в других, смежных с социологией областях научного знания носят фрагментарный описательный общий характер и сконцентрированы в первую очередь на условиях отбывания наказаний, отрицательно влияющих на личность осужденного. Справедливости ради, отметим, что авторы уделяют внимание актуальным вопросам исправления и перевоспитания осужденных, адекватности наказания; обсуждают пути реформирования пенитенциарной системы; рассматривают социально-психологические изменения, происходящие при изоляции преступника от общества; описывают тюремный быт и криминальную субкультуру; предлагают типологии преступников и рассматривают механизмы криминализации (Б. С. Утевский, 1957; А. С. Михлин, 1973; С. И. Деметьев, 1977; В. А. Елеонский, 1977, 1985; Ю. М. Антонян, В. Н. Кудрявцев, Эминов В. Е., 1982; А. А. Налчаджян, 1988; Ф. С. Бражник, 1994; Ю. Александров, 1996; В. М. Поздняков, 2000; А. Н. Олейник, 2001; А. А. Соколов, 2005; С. И. Курганов, 2006). Есть публикации и об истории пенитенциарной системы России (З. А. Астемиров, 1975; А. И. Зубков, 1998; И. В. Упоров, 2004 и др.). Однако серьезных, глубоких теоретико-методологических исследований проблемы социализации личности осужденного нами не обнаружено.

В настоящей работе, кроме анализа обозначенной проблемы, предлагается один из приемлемых, по нашему убеждению, подходов к ее решению. Многолетняя практика и наблюдения авторов статьи подтверждают эффективность подхода, который будет описан далее.

Трудности социализации проявившей криминальные наклонности и преступившей закон личности связаны прежде всего с *феноме-*

ном пенитенциарной изоляции. В отечественной социологии в теоретико-методологическом плане этот феномен ранее детально не рассматривался, что объясняется, с одной стороны, сложностью проведения свободных исследований учеными, не встроенными в закрытую пенитенциарную систему, а с другой – неприятием самими осужденными и администрацией учреждений таких исследований, тем более лонгитюдных, предполагающих изучение одной и той же группы людей в течение длительного срока.

Известно, что, попадая в ИУ, вместе с лишением прав и свобод человек в буквальном смысле теряет свой социальный статус. Независимо от прежнего занимаемого положения в обществе, тюремное заключение накладывает на индивида печать «зека», стигматизирующую его и после освобождения.

В период отбывания наказания происходит *инверсия социальных ролей* – человеку приходится приспосабливаться к внутреннему криминогенному микросоциуму осужденных. По сути, система «исправления – наказания» в том виде, в каком она пребывает сейчас, вместо ресоциализации инициирует десоциализацию личности, т. е. пенитенциарная изоляция препятствует исправлению и перевоспитанию осужденных.

Имеется ряд внешних и внутренних факторов, определяющих процесс социализации / десоциализации осужденного в исправительном учреждении. К внешним относятся законодательные, социально-культурные, экономические, административно-правовые, режимные, технологические и другие воздействия, имеющие позитивные или негативные последствия для социализации личности отбывающего наказание в ИУ. Под внутренними факторами понимаются присущие человеку потребности в саморазвитии, самореализации и адаптации к окружающей обстановке. Между внутренними и внешними факторами существуют разветвленные сложные связи.

Среди внешних факторов в первую очередь следует отметить криминальную среду исправительного учреждения и административно-режимные особенности жизнедеятельности в исправительном учреждении.

При внешней макроизоляции от социума осужденный при всем желании не может изолироваться от микросоциума ИУ. Система исполнения наказания построена таким образом, что кто-либо из заключенных или сотрудников ИУ может в любой момент бесцеремонно вторгнуться, «ворваться» в персональное или периперсональное прос-

транство (расстояние вытянутой руки, нарушение которого посторонними людьми расценивается индивидом на бессознательном уровне как агрессия) каждого отбывающего наказание, что приводит к дисбалансу персональной изоляции и социальной коммуникации.

Кроме того, в ИУ существует практика наказания за режимные нарушения в виде заключения в штрафные изоляторы (ШИЗО – «тюрьма внутри тюрьмы») с абсолютным лишением прав коммуникации, следствием чего является уже тотальный дисбаланс периодов персональной изоляции и социальных контактов, порождающий помимо глубокого психологического стресса социальный дистресс, выливающийся впоследствии во внутриличностные и межличностные конфликты, что, в конечном счете, может привести к отчуждению человека и от социума, и от самого себя.

Такие факторы социализации, как наличие семьи и удовлетворение трудовых потребностей, в экстремальных условиях исправительных учреждений работают плохо. Семья – мощнейший стимул социализации, который сильно ослабляется по причине полной «выключенности» осужденного из повседневных забот о благополучии своих близких. Принудительный и низкооплачиваемый труд в исправительном учреждении тоже не может служить целям исправления и социализации осужденного.

К позитивным, действенным факторам социализации осужденных, способствующим их исправлению и адаптации в обществе после освобождения, специалисты (Ю. А. Алферов, А. Н. Олейник, В. М. Литвишков, А. В. Митькина и др.) единодушно относят религию и пениitenciарное образование.

Нами был предпринят масштабный социальный эксперимент, объектом которого были осужденные, изъявившие желание получить во время отбывания наказания в ИУ высшее профессиональное образование.

Эксперимент по выявлению методов и способов управления социализацией заключенных через предоставление им возможности обучения в высшей школе проводился на базе Самарского филиала Современной гуманитарной академии (СГА).

Основными целями эксперимента стали

- 1) исправление осужденных во время их изоляции от общества;
- 2) обеспечение их дальнейшей социальной адаптации после отбывания наказания;
- 3) снижение внутритюремной и рецидивной преступности.

В ходе реализации специального образовательного проекта, осуществлявшегося в исправительных учреждениях Самарской области начиная с 1999 г. и позднее распространившегося на многие регионы страны, была разработана концепция управления социализацией осужденных.

Прежде всего, был сформирован категориально-понятийный аппарат концепции, в который вошли как давно закрепившиеся в социологии управления, пенитенциарной социологии и психологии термины (девиантное поведение, социопаты, социальная адаптация, социализация, ресоциализация, социальный статус, социальная роль и др.), так и новые, авторские понятия, связанные с феноменом изоляции личности в ИУ: пенитенциарная изоляция, самоизоляция, социально-психологическое отчуждение, функциональное и перманентное отчуждение личности и др. Приведем определения только наиболее важных, ключевых составляющих категориально-понятийного аппарата, созданного с учетом контекста нашего исследования.

Если феномен *пенитенциарной изоляции* трактуется нами как изоляция индивида от общества в ИУ на основе правовых актов и как социальное явление, регламентированное уголовно-исполнительным правом, то под *отчуждением* осужденного от социума мы подразумеваем социально-психологическое явление, которое не координируется правовыми нормами.

Следует различать функциональное и перманентное отчуждение. *Функциональное отчуждение* – это условная изоляция (псевдоизоляция), периодическое персональное отчуждение индивида от социума, коллектива или привычной социальной среды на короткие промежутки времени для личных переживаний, осмысления событий своей жизни и жизни близких или иных людей, построения планов на будущее. *Перманентное отчуждение* – постоянное негативное или враждебное отношение индивида к социуму, противопоставление себя членам общества, коллектива и т. д., отрицание общепринятых норм, ценностей, государственных законов.

Отчуждение может быть обусловлено случайными или детерминированными причинами, субъективными или объективными условиями. *Социально-психологическое отчуждение осужденного* является следствием пенитенциарной изоляции, при которой происходит потеря индивидом социального статуса и нарушение его социально-ролевой идентификации. Для того чтобы компенсировать негативные социальные последствия пенитенциарной изоляции, необходимо целенаправленно управлять социализацией личности заключенного.

Процесс эффективного управления социализацией личности осужденного рассматривается нами как система комплексных воздействий на индивида, приспособляющих его к социально приемлемой деятельности в экстремальных условиях и нейтрализующих отрицательные внутренние и внешние факторы его дезадаптации.

Разработанная нами концепция управления социализацией осужденного включает:

- общие принципы социологии управления, пенитенциарной социологии, педагогики и психологии;
- принципы управления социализацией осужденных при получении высшего образования в условиях ИУ на основе инновационных образовательных технологий;
- инструментарий управления социализацией осужденных, включающий традиционные методы и авторский энтропийный метод, позволяющий дать критериальную оценку устойчивости динамики нормативно-ценностных характеристик осужденных;
- модель инновационного механизма управления социализацией осужденных и программу ее реализации на базе спутниковых телекоммуникационных технологий обучения.

Для успешной социализации людей, находящихся в изоляции от общества, на основе получения ими высшего образования необходима согласованность учебного процесса с режимными условиями ИУ. Поэтому организация обучения должна строиться на синтезе традиционных (принятых пенитенциарной системой) принципов социализации осужденных и предлагаемых новых принципов и методов. В качестве базисных принципов разработанной нами концепции были выделены:

- *принцип баланса периодов персональной изоляции и социальной коммуникации*, который требуется для нормальной жизнедеятельности индивида, обеспечивается соблюдением существующих правовых и социальных норм. Соотношение временных отрезков персональной изоляции и социальной коммуникации может варьироваться и зависит от личностных и групповых качеств осужденных, а также от характеристик внешней среды;
- *принцип экстремальности*, позволяющий выявлять границы устойчивого функционирования образовательных инноваций в экстремальной среде (среде ИУ), рельефно выделять преимущества и недостатки этих инноваций с точки зрения эффективности управления социализацией осужденных и осуществлять последующую коррекцию данным процессом;

• *принцип конгруэнтности образовательных инноваций*, заключающийся в необходимости социоэкономического, культурологического, социально-психолого-педагогического соответствия инструментальных средств, используемых при управлении социализацией осужденных, основным свойствам объекта управления и условиям его жизнедеятельности в ИУ.

Механизм управления социализацией осужденного при получении высшего образования в условиях ИУ (рис. 1) действует в трех направлениях:

1) происходит изменение социальной роли индивида – оставаясь осужденным, находящимся в изоляции, он становится студентом вуза;

2) меняется микросоциальная среда заключенного – создается локальное специально организованное образовательное пространство, где индивид не только получает новые навыки и знания, но и благодаря спутниковым телекоммуникационным технологиям контактирует с преподавателями;

3) за счет введения особых режимных условий для обучающегося изменяется его социальная деятельность: определенную часть времени, не регламентированного как свободное для необучающихся осужденных, он тратит на подготовку к занятиям, просмотр видео- и телелекций, тренинги и тестирование, написание курсовых и дипломных работ и т. д.

Помимо этого дополнительно запускается так называемый механизм компенсации дисбаланса периодов персональной изоляции и социальной коммуникации. Пребывание в специально организованной образовательной среде позитивно воздействует на нормативно-ценностную сферу личности осужденного: в новом социальном (образовательном) пространстве на сознательном уровне происходит принятие общечеловеческих норм и ценностей, пересматривается отношение к системе норм и правил режима ИУ; одновременно разрушаются ценности криминальной среды ИУ. На бессознательном уровне в виртуальном образовательном портале свободы восстанавливается баланс персональной изоляции осужденного и социальной коммуникации. Таким образом, обучение способствует саморазвитию личности осужденного, позитивной динамике его личностного роста, перевоспитанию и ресоциализации.

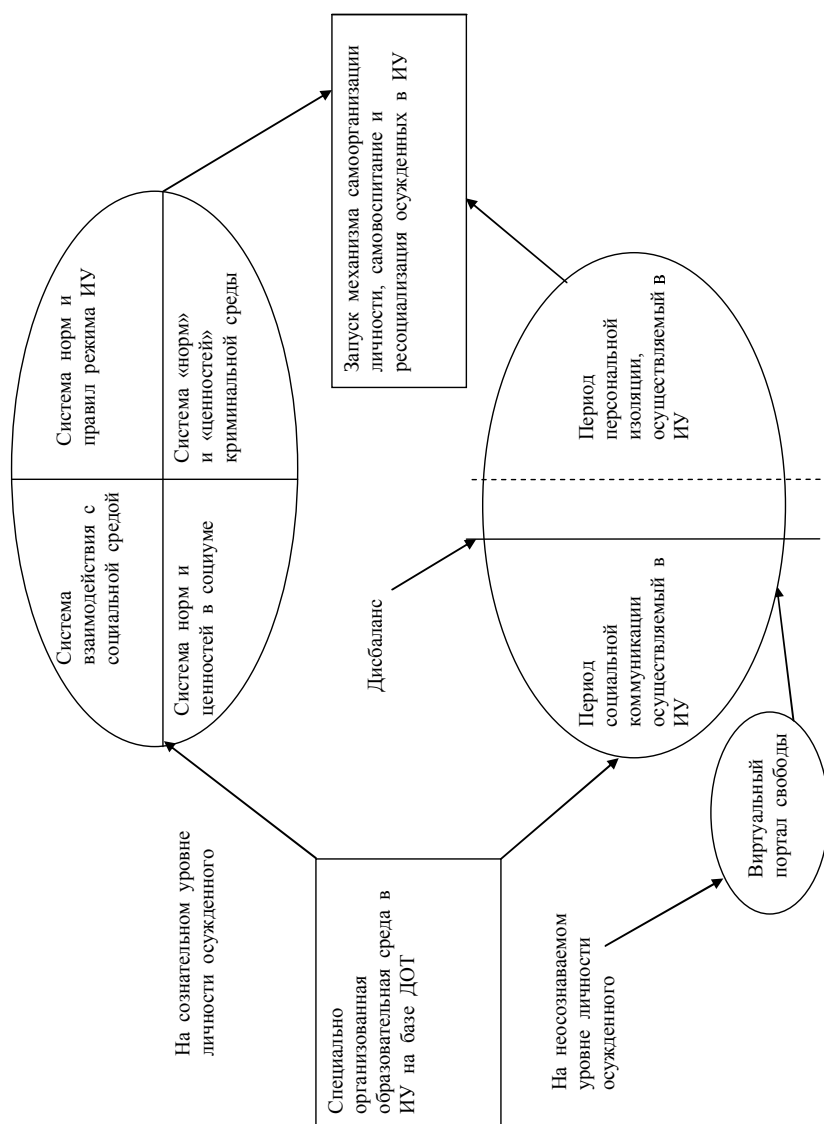


Рис. 1. Инновационный механизм управления процессом социализации заключенных, обучающихся в вузе на базе ДОТ

Программу управления социализацией осужденных через получение ими высшего образования в ИУ составили три блока: организационно-управленческий, образовательный и социально-правовой.

I. Организационно-правовой блок предусматривает:

- 1) выполнение инструкций сотрудниками ИУ по обеспечению учебного процесса на базе дистанционных образовательных технологий;
- 2) коррекцию распорядка дня для обучающихся осужденных;
- 3) контроль за выполнением инструкций.

II. Образовательный блок включает:

- 1) установку спутникового телекоммуникационного оборудования в ИУ;
- 2) организацию учебного процесса на основе спутниковых телекоммуникационных технологий и с учетом режимных условий ИУ;
- 3) социальный и психолого-педагогический мониторинг личностных новообразований у обучающихся осужденных.

III. В социально-правовой блок вошли следующие меры:

- 1) организация дополнительных контактов осужденных с родственниками и преподавателями (так называемые «родительские собрания»);
- 2) предоставление «отпусков» осужденным в период сессий;
- 3) ослабление режимных условий содержания для обучающихся осужденных;
- 4) оказание социально-правовой поддержки обучающимся в ИУ при оформлении условно-досрочного освобождения;
- 5) создание информационной социологической базы для тех, кто получает высшее образование в ИУ.

Моделирование программы управления процессом социализации осужденных проходило в режиме «обратной связи» – программа корректировалась в соответствии с результатами регулярного мониторинга, в ходе которого учитывались социальные, педагогические и социально-психологические факторы, влияющие на изменение личностных качеств и поведения осужденных, получающих высшее образование.

Данная программа в экспериментальном порядке была апробирована в 33 исправительных учреждениях общего и строгого режима Приволжского федерального округа и показала свою эффективность.

Проведенные количественные измерения (мониторинг и статистические данные компаративного анализа нормативно-ценностных характеристик у обучающихся и необучающихся осужденных) и качественные социологические исследования (экспертные оценки сотруд-

ников ИУ и преподавателей СГА, глубинные интервью с бывшими осужденными, окончившими вуз) подтвердили основные теоретические положения разработанной стратегии исправления осужденных и их социальной адаптации в обществе (рис. 2 и 3). Создание специальной образовательной среды: применение конгруэнтных социально-психологическому состоянию отчуждения осужденных образовательных технологий в микросреде ИУ, наделение их социальными ролями, стимуляция социальной активности – все это привело к позитивным переменам. Так, по данным глубинных интервью с бывшими осужденными было выявлено, что с момента начала получения высшего образования время пребывания в исправительном учреждении по их ощущениям стало течь быстрее – от сессии к сессии, что существенно ослабляло дистресс наказания.

Ответ на вопрос: допускаете ли Вы для себя возможность совершения какого-либо уголовного преступления после освобождения из ИУ?

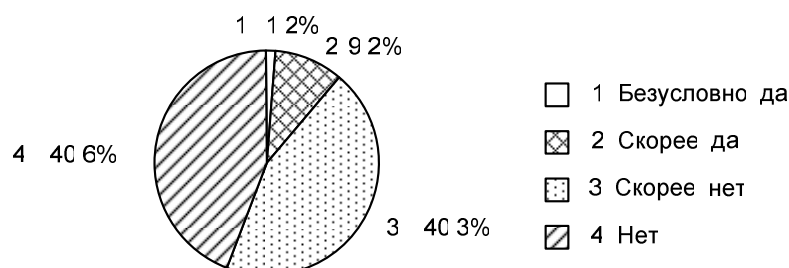


Рис. 2. Результаты социологического исследования нормативно-ценностных характеристик обучающихся осужденных

Ответ на вопрос: допускаете ли Вы для себя возможность совершения какого-либо уголовного преступления после освобождения из ИУ?

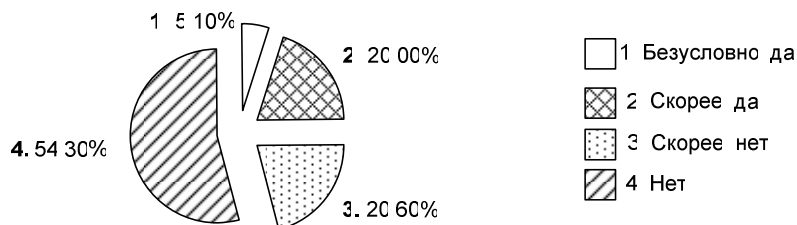


Рис. 3. Нормативно-ценностная характеристика необучающихся осужденных

Интегративным показателем эффективности разработанной концепции является существенное снижение, по данным ГУФСИН РФ, рецидивной преступности (до 3%) у осужденных, прошедших обучение в системе высшего образования, по сравнению со среднестатистическими российскими данными (30% – в среднем по стране, а по некоторым регионам до 65%) (рис. 4).

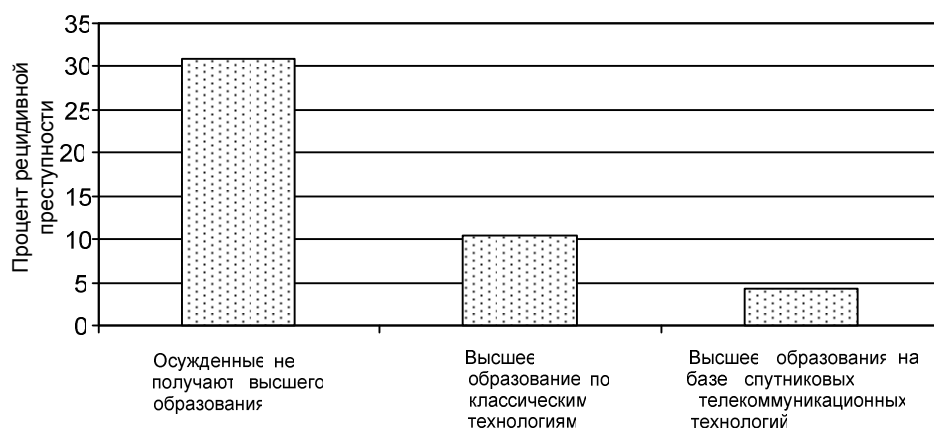


Рис. 4. Гистограмма рецидивной преступности в зависимости от использования технологии обучения осужденных

В пенитенциарной системе, как в советском прошлом, ведущим принципом остается непрерывное наказание, социальное порицание и отчуждение осужденного. Подвергающийся таким методам «исправления – наказания» осужденный после освобождения долгое время ощущает отчуждение от социума и близких людей, что в результате приводит к рецидивам преступлений против личности и общества. Созданная нами и проверенная в ходе продолжительного социального эксперимента концепция предлагает эффективный механизм борьбы со скрытыми причинами десоциализации личности.

Концепция управления социализацией осужденного во время отбывания им наказания в закрытом учреждении состоит в комплексном воздействии на него посредством включения в образовательный процесс, учитывающий специфику экстремальных условий жизнедеятельности заключенных. Специально созданная при помощи информационно-коммуникационных технологий образовательная среда

1) устраняет дисбаланс социальной изоляции и коммуникации осужденного, что опосредованно действует на феномен отчуждения в микросреде ИУ;

2) способствует позитивной динамике нормативно-ценностных характеристик личности;

3) дает заключенному возможность получить высшее профессиональное образование, что в дальнейшем позволит ему выполнять высококвалифицированную работу, а значит, обрести перспективу достойной жизни в обществе.

В ходе социального эксперимента удалось преодолеть социально-психологические барьеры осужденных, препятствующие нормальной коммуникации. Были достигнуты субъективные изменения на личностном уровне обучающихся заключенных и объективные результаты: коррекция поведения в сторону социально приемлемого, исключение рецидива криминальных проявлений, общая социализация и т. п. Программа специально организованного профессионального дистанционного обучения в ИУ с применением спутниковых телекоммуникационных технологий создает в определенном смысле мост между человеком, находящимся в месте лишения свободы, и обществом. Таким образом, предлагаемая нами концепция социализации может быть обозначена как «пенитенциарная изоляция осужденного без отчуждения от социума».

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Е. Я. Тищенко*

Литература

1. Алферов Ю. А. Пенитенциарная социология. Особенная часть 1 (предметно-методический аспект): учебник для высших учебных заведений МВД России в 2 ч. Домодедово: РИПК МВД России, 1995. 182 с.
2. Андреев В. И. Педагогика. Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
3. Белкин С. Г. Об особенностях получения высшего образования в местах лишения свободы // Информационные и коммуникационные технологии в образовании: материалы Международной конференции «ИКТО-2004», 28 мая 2004 г., Москва / под общ. ред. В. Д. Шадрикова. Москва: СГУ, 2004. 192 с.
4. Волов В. В. Сублимирующий психологический эффект высшего образования и его влияние на психику заключенных // Сборник материалов Всероссийской конференции «Обучение осужденных». С.-Петербург, 2001. С. 82–86.
5. Волов В. Т. Высшее образование как фактор управления социализацией осужденных в исправительном учреждении. Москва: СГА, 2009. 393 с.
6. Волов В. Т. Высшее образование осужденных как фактор социальной безопасности общества. Самара: СНЦ РАН, 2013. С. 393.
7. Волов В. Т. Высшее профессиональное образование и воспитание в экстремальных условиях на базе информационно-коммуникационных технологий обучения // Вестник Тюменского государственного университета. 2008. № 2. С. 22–28.
8. Волов В. Т. Инновационная система воспитания в экстремальных условиях // Вестник Волгоградского университета. 2008. № 4 (28). С. 49–54.

9. Волов В. Т. Исследование мотивационно-ценностных характеристик среды осужденных при обучении в вузе в условиях пенитенциарного учреждения // Вестник Университета РАО. 2009. № 3. С. 141–147.
10. Волов В. Т. Социально-педагогические проблемы обучения в условиях пенитенциарной системы России. Самара: Бахрах-М, 2008. 294 с.
11. Волов В. Т. Теоретико-методологические основы исследования проблемы управления социализацией личности осужденного: монография / В. Т. Волов, Н. Ю. Волова, В. В. Волов. Москва: Институт социальной педагогики РАО, 2011. 175 с.
12. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
13. DevEd. News and notes / UNICEF. Development education centre. Geneva, 1982. 40 p.
14. Hartmann Heinz. Ego-Psychology and the Problem of Adaptation. NY.: International University Press, 1950.
15. Fuchs I. H. The promise and challenge of new technologies in Higher education // Proceedings of the American Philosophy society Philadelphia. 1998. Vol. 142. № 2. P. 197–206.
16. Freed J. E., Klugman M. R. Quality principles and practices in Higher education: different questions for different times // SPA journal. Chicago. 1997/98. Vol. 29, № 3–4.
17. Klix F Parameters of cognitive efficiency: A new approach to measuring human intelligence. Wien, Munchen, 1985. 95 p.

References

1. Alpherov V. A. Penitenciarnaja sociologija. Osobennaja chast' 1 (predmetno-metodicheskij aspekt) [Penitential Sociology]. [Special part 1 (objective-methodic aspect)]. Domodedovo: RPC MVD. Russia, Moscow, 1995. 182 p. (In Russian)
2. Andreev V. I. Pedagogika [Pedagogics]. Center of innovation technologies. Kazan, 2000. 384 p. (In Russian)
3. Belkin S. G. Ob osobennostjah poluchenija vysshego obrazovanija v mestah lishenija svobody. *Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii: materialy Mezhdunarodnoj konferencii «IKTO – 2004»*. [Concerning the singularities of higher education in prisons. Materials of the International Conference «Information and Communication Technologies in Education – 2004»]. Chief editor Shadrnikov V. D. Sovremennij Gumanitarnyj Universitet. [The Modern University for the Humanities], 2004. 192 p. (In Russian)
4. Volov V. V. Sublimirujushhij psihologicheskij jeffekt vysshego obrazovanija i ego vlijanie na psihiku zakljuchennyh. [Sublimating the psychological effect of Higher education and it's an impact on the psyche of prisoners]. *Sbornik materialov Vseros. conference «Obuchenie zakluchennikov»*. [Publication of the Russian national conference «Prison Education»]. St. Petersburg, 2001. P. 82–86. (In Russian)
5. Volov V. T. Vysshee obrazovanie kak faktor upravlenija socializaciej osuzhdennyh v ispravitel'nom uchrezhdenii [Higher education as the factor of management of defendants' socialisation in correctional facility]. Sovremennij Gumanitarnyj Universitet. [The Modern University for the Humanities]. Moscow, 2009. 393 p. (In Russian)

6. Volov V. T. Vysshee obrazovanie osuzhdennyh kak faktor social'noj bezopasnosti obshhestva. [Higher education as a factor of social safety of society]. Samarskij nauchnyj centr Rossijskoj akademii nauk. [Publishing house of the Samara Center of the Russian Academy of Science]. Samara, 2013. 393 p. (In Russian)
7. Volov V. T. Vysshee professional'noe obrazovanie i vospitanie v jekstremal'nyh uslovijah na baze informacionno-kommunikacionnyh tehnologij obucheniya. [Higher professional education in extreme conditions on the info-communicational technologies basis of training]. *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta*. [The Bulletin of Tyumen State University]. Tyumen, 2008. Vol. 2. P. 22–28. (In Russian)
8. Volov V. T. Innovacionnaja sistema vospitaniya v jekstremal'nyh uslovijah [Innovative system of education in extreme conditions]. *Vestnik Volgogradskogo universiteta*. [The Bulletin of Volgograd University]. Volgograd, 2008. Vol. 4. P. 49–54. (In Russian)
9. Volov V. T. Issledovanie motivacionno-cennostnyh harakteristik sredy osuzhdennyh pri obuchenii v vuze v uslovijah penitenciarного uchrezhdenija [Investigation of the motivational and valuable characteristics of the prisoner environment under education in penitential conditions]. *Vestnik Universiteta Rossijskoj Akademii Obrazovaniya*. [The Bulletin of Russian Academy of Education]. Moscow, 2009. Vol. 3. P. 141–147. (In Russian)
10. Volov V. T. Social'no-pedagogicheskie problemy obucheniya v uslovijah penitenciarной системы России. [Social-pedagogical education problems of training in Russian penal system conditions]. Samara: Bahrakh-M, 2008. 294 p. (In Russian)
11. Volov V. T., Volova N. U., Volov V. V. Teoretiko-metodologicheskie osnovy issledovaniya problemy upravleniya socializaciej lichnosti osuzhdenного [Theoretical-methodological basic of the prisoner's person socialization control problem]. Institut social'noj pedagogiki Rossijskoj Akademii Obrazovaniya [Social-pedagogical education institute of the Russian Academy of Education]. Moscow, 2011. 175 p. (In Russian)
12. Yasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. [Educational environment: from the modeling to planning]. Moscow, 2001. 365 p. (In Russian)
13. DevEd. News and notes / UNICEF. Development education centre. Geneva, 1982. 40 p. (Translated from English)
14. Hartmann H. Ego-Psychology and the Problem of Adaptation. NY.: International University Press, 1950. (Translated from English)
15. Fuchs I. H. The promise and challenge of new technologies in Higher education. *Proceedings of the American Philosophy society Philadelphia*. 1998. Vol. 142, № 2. P. 197–206. (Translated from English)
16. Freed J. E., Klugman M. R. Quality principles and practices in Higher education: different questions for different times. *SPA journal*. Chicago. 1997/98. Vol. 29, № 3–4. (Translated from English)
17. Klix F. Parameters of cognitive efficiency: A new approach to measuring human intelligence. Wien, Munchen, 1985. 95 p. (Translated from English)

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 316.477

Шафранов-Куцев Геннадий Филиппович

член-корреспондент Российской академии образования, доктор философских наук, профессор кафедры общей и экономической социологии, научный руководитель Тюменского государственного университета, Тюмень.

E-mail: Shafranov.kutsev@utmn.tu

Ефимова Галина Зиновьевна

кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и экономической социологии Тюменского государственного университета, Тюмень.

E-mail: EfimovaGZ@gmail.com

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТАРШЕКЛАССНИКА УНИВЕРСИТЕТСКОЙ (ЭЛИТНОЙ) ГИМНАЗИИ В РЕГИОНАЛЬНОМ ИНТЕРЬЕРЕ¹

Аннотация. *Цель.* В статье освещаются состояние и аспекты работы с одаренными детьми и подростками, направленной на сохранение генофонда страны и являющейся важнейшим условием формирования будущей высокопрофессиональной элиты. Выделены наиболее эффективные формы организации и показаны основные психолого-педагогические методы этой деятельности. Обозначены наиболее важные качества детей школьного возраста, отличающихся неординарными интеллектуальными способностями.

Методика и методы. Эмпирическое социологическое исследование, описанное в статье, проводилось методом сплошного анкетного опроса учащихся 10-х и 11-х классов академической гимназии Тюменского государственного университета и выборочного опроса старшеклассников пяти субъектов Уральского федерального округа. Для анализа данных использовалась компьютерная программа статистической обработки SPSS.

Научная новизна. Авторами публикации рассмотрены современная федеральная и региональная инфраструктура работы с одаренными детьми и способы оценки эффективности подобной работы. Скорректировано понятие «элитная

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (№ 14-18-02520)

школа». Представлен социологический портрет старшеклассника, обучающегося в специально созданном учреждении элитного общего образования.

Результаты. Проанализирована целенаправленная деятельность по выявлению и поддержке талантливых детей в тюменском регионе. В качестве примера описан опыт академической гимназии при Тюменском государственном университете, вошедшей в топ-25 лучших школ России. В ходе социологического исследования выявлены и сопоставлены духовно-нравственные ценности и социально-профессиональные ориентации старшеклассников элитной гимназии и обычных общеобразовательных школ. На основе результатов опросов выяснено, что по сравнению со своими сверстниками гимназисты отличаются большим социальным оптимизмом, более прагматичным подходом к профессиональному самоопределению и демонстрируют активную жизненную позицию. При выборе будущей профессии самыми значимыми для них критериями являются интерес к конкретной специальности и ее соответствие их индивидуальным способностям. Обнаружены и некоторые негативные моменты, требующие особых учебно-воспитательных и организационных мер. Необходимо, в частности, добиваться как можно более адекватной, реалистичной самооценки учащимися своего потенциала и возможностей; предпринять шаги для снижения числа «потенциальных мигрантов» среди наиболее талантливой части молодежи.

Практическая значимость. Результаты исследования расширяют знания о личностных характеристиках выпускников элитных учебных заведений общего образования и могут служить базой для принятия мер, способствующих закреплению одаренных молодых людей в родном городе и регионе. Методика изложенного исследования может быть полезна социологам, психологам и педагогам для проведения плановых и оперативных мониторинговых исследований.

Ключевые слова: одаренность детей и подростков, элитная школа, духовно-нравственные ценности и профессиональные ориентации старшеклассников.

Shafranov-Kutsev Gennady F.

Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department of General and Economic Sociology, Scientific Director, Tyumen State University, Tyumen.

E-mail: Shafranov.kutsev@utmn.tu

Efimova Galina Z.

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of General and Economic Sociology, Tyumen State University, Tyumen.

E-mail: EfimovaGZ@gmail.com

SOCIOLOGICAL PORTRAIT OF THE SENIOR OF THE UNIVERSITY (ELITE) GYMNASIUM IN TYUMEN REGION

Abstract. The aim of the study is to show and analyze the situation and aspects of work with gifted children and teenagers that are aimed at preservation of

a gene pool of the country; and revealed to be the most important condition of formation of the future highly professional elite in Russia. The most efficient forms of establishing such activities are emphasized; the basic psychological and pedagogical methods of this activity are shown. The most important qualities of school-aged children that are notable for not ordinary mental abilities are noted in the present study.

Methods and techniques. The article presents the results of the empirical sociological survey of senior schoolchildren and the results of the sample survey of senior students undertaken in five regions of the Ural Federal District. The software package for statistical analysis (SPSS) was used for data evaluation.

Scientific novelty. Federal and regional infrastructure oriented to work with gifted children is considered in the study; the ways of efficiency assessment are investigated. The concept «elite school (high-class)» is refined. The sociological portrait of the senior pupil trained in specially created establishment of the elite general education is presented.

Results. The authors pay special attention to the analysis of the focused work with gifted children and teenagers in the Tyumen region. A special focus is laid on the Academic Gymnasium of Tyumen State University that was included in the list of top 25 secondary schools of Russia. Spiritually-moral values and social-professional choices of senior students both of an elite gymnasium and ordinary secondary schools are revealed and compared in the course of sociological research. It is found out that gymnasium schoolchildren are remarkable for their social optimistic approach to their life, they are more pragmatic in the issues of their future professional preferences, and moreover, they are active in their choices and career guidance. But there are also some negative issues that have to be adjusted within educational work. It is important to achieve as more as possible adequate, realistic student' self-estimation of their potential and possibilities; to take steps for number decrease «potential migrants» among the most talented part of youth.

Practical significance. The research results can be used while deepening the scope of knowledge on the sociological graduates' portrait of elite or high-class educational institutions. These results can also lay the basis for undertaking some steps that would make the native city and the region more attractive for talented youth. The research methodology can be used by scholars in the field of sociology, psychology and pedagogics for pre-arranged and strategic researches implementation.

Keywords: gifted children and teenagers, elite school (high-class school), spiritual and moral values, vocational guidance of senior school students.

При переходе к постиндустриальному (шестому) технологическому укладу и обществу знания самыми эффективными вложениями становятся инвестиции в человека, формирование человеческого капитала на всех уровнях – от семьи до государства. В современном мире лидируют именно те страны, в которых есть эффективные системы образования и расходы на их развитие превышают 10% ВВП, причем одной из первых статей

финансирования являются целевые государственные программы работы с одаренными детьми, подростками и молодежью. Экономический и социальный эффект от таких инвестиций всегда имеет отсроченный, пролонгированный характер, но дивиденды в итоге получают все граждане, а в условиях глобализации можно утверждать, что и весь цивилизованный мир. Так, достижения лауреатов Нобелевской премии – наиболее ярких, талантливых ученых – служат всему человечеству, хотя вложения в их личностное и научное становление делались, как правило, в одной конкретной стране.

Работа с одаренными детьми и талантливой молодежью и в России считается одним из ключевых направлений в сфере образования и молодежной политики, поскольку ее цель – сохранение «национального генофонда страны, формирование будущей высокопрофессиональной элиты в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности» [7]. Накоплен большой опыт такой работы: существуют специальные физико-математические школы, школы с углубленным изучением иностранных языков, университетские гимназии, многоплановая система дополнительного образования и т. п.

Вместе с тем остаются открытыми некоторые немаловажные теоретические и практические вопросы всей этой деятельности. К примеру, не решены проблемы классификации и терминологии: какие понятия логичнее использовать применительно к детям этой категории – «одаренные», «выдающиеся», «талантливые», «способные», «продвинутые», «умные», «элитные», «дети-индиго» и т. д. Из этого вытекают неоднозначные толкования одаренности. В самой популярной в настоящее время концепции американского ученого Дж. Рензулли интеллектуальная одаренность представлена как трехкольцевая модель, в которой сочетаются высокие интеллектуальные способности, креативность, сильная и устойчивая мотивация. На этой основе разработаны «мультифакторная модель одаренности» Ю. Д. Бабаевой, А. И. Савенкова, пятифакторная модель А. Танненбаума, инвестиционная модель одаренности Р. Стренберга и Е. Гриненко, мюнхенская модель одаренности К. Хеллера и др.

В «рабочей концепции одаренности» Д. Б. Богоявленской и В. Д. Шадрикова, созданной в конце XX в. по заказу Министерства образования Российской Федерации в рамках федеральной целевой программы «Одаренные дети», рассматриваемый нами феномен трактуется как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или в нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [6].

Оценивание одаренности конкретного ребенка также довольно условно, о чем можно судить по числу мнений авторов имеющих на данную тему работ (А. Термен, Ф. Фримен, Ф. Д. Брукс, Ч. Г. Джедд, А. И. Геетс, Дж. М. Болдвин и др.). Для этого есть объективные основания: если художественные или спортивные неординарные способности нередко бывают очевидны (и то с допустимой долей погрешности), то высокую степень интеллектуального потенциала часто распознать очень трудно, хотя своевременное выявление именно этого вида одаренности имеет принципиально важное значение для развития как отдельного растущего человека, так и общества в целом [14, 15].

В современной психолого-педагогической науке есть две противоположные точки зрения, которые могут определять государственную политику работы с одаренными детьми и подростками. Первая состоит в том, что одаренные дети встречаются крайне редко и их надо уметь отыскать; вторая – в том, что в особых условиях обучения и воспитания одаренность может проявиться практически у любого здорового ребенка. На наш взгляд, эти крайние позиции можно примирить следующим образом: потенциальные предпосылки одаренности имеют многие дети, тогда как реальные достижения показывает значительно меньшая их часть, что объясняется среди прочего наличием / отсутствием соответствующих условий образования и отношения педагогов и родителей.

Наблюдается и путаница в понимании того, что является так называемыми «учреждениями элитного общего образования», где, как предполагается, должны обучаться интеллектуально одаренные дети.

Слово «элита» (от лат. *eligo*, англ. и фр. *élite*) означает – «лучший», «избранный» и применяется в основном для определения привилегированной части общества, осуществляющей функции управления, занимающейся развитием науки и культуры. К элитным учебным заведениям, в том числе общеобразовательным, относят те, в которых осуществляется подготовка будущей элиты социума. На наш взгляд, самые благоприятные условия для такой работы складываются в гимназиях и лицеях на базе высших учебных заведений. Не случайно в топ-25 лучших школ России по итогам 2013 г. попали учреждения, созданные при восьми вузах: Московском государственном университете им. М. В. Ломоносова, Уральском федеральном университете им. Б. Н. Ельцина, Новосибирском государственном университете, Московском институте открытого образования, Московском энергетическом институте, Тюменском государственном университете, Томском политехническом университете, Казанском (Приволжском) федеральном университете. В качестве основных критериев формирова-

ния рейтинга были выбраны результаты ЕГЭ и участие во Всероссийской олимпиаде школьников.

Однако в последние десятилетия к элитным часто причисляют учебные заведения, в которых образовательные услуги стоят очень дорого: «Элитная школа – общеобразовательное коммерческое учреждение для детей обеспеченных родителей. В таких школах существуют определенные правила, работают высококвалифицированные педагоги и к учащимся имеется особый подход» [11]. В стране около 700 подобных «элитных школ», треть из них находится в Москве. Из-за высоких и постоянно растущих цен на обучение они быстро становятся школами для детей финансово состоятельных родителей, что провоцирует и без того зашкаливающее социальное расслоение российского общества и крайне мало способствует продвижению талантливых детей по социальной лестнице.

Каждый ребенок и подросток, который демонстрирует одаренность в науке, технике, искусстве или спорте, имеет право на развитие своих способностей независимо от материального положения его семьи. В России постепенно выстраивается государственная межведомственная система поиска и сопровождения одаренных детей и отслеживания их успехов. Проводятся многочисленные и разноплановые специализированные мероприятия по развитию способностей школьников, в том числе на основе дистанционных технологий, позволяющих охватить детей, проживающих в сельской местности и населенных пунктах, удаленных от крупных центров культуры, образования, науки. Предпринимаются попытки координации деятельности базовых центров по работе с одаренными детьми.

Министерство образования и науки России предложило Правительству РФ создать федеральный ресурсный центр, который будет заниматься разработкой методов диагностики, развития обучения и психолого-педагогической поддержки одаренных детей, обучающихся в общеобразовательных школах. Стартовать проект должен в 2015 г. После апробации эти методики в случае их эффективности будут внедрять в массовое среднее образование [4].

Работа с одаренными детьми и подростками должна постоянно совершенствоваться. Это необходимо, во-первых, для гармоничного личностного развития школьников и повышения их позитивной духовно-нравственной ориентации; во-вторых, для совершенствования профориентационной работы. Профилизация старшей школы тесно связана с целевым приемом в высшие учебные заведения, где для одаренных абитуриентов складывается целая система предпочтений. Ранняя диагностика и обнаружение творческих наклонностей челове-

ка снимают многие проблемы его личностного и профессионального роста в будущем и оптимизируют подготовку необходимых для развития экономики страны специалистов. Поэтому поиск одаренных представителей юного поколения и целенаправленная работа с ними должны быть приоритетными направлениями в отечественных национальных и региональных программах развития образования, для претворения которых в жизнь необходима подготовка высококвалифицированных педагогов, сбалансированное комплектование учебных коллективов, организация консультаций родителей, привлечение профессорско-преподавательского состава университетов и т. п.

Особое внимание должно уделяться изучению различных социально-психологических и социологических аспектов одаренности. На помощь психологам и педагогам должны прийти и социологи с их богатым арсеналом научно обоснованных методик и инструментов для квалитетических измерений сложнейших качественных процессов в работе с одаренными детьми. Еще классик социологической мысли Э. Дюркгейм в лекции, прочитанной в 1902 г. в Сорбонне, подчеркивал: «Я считаю как раз основой всякого теоретического построения в педагогике положение о том, что воспитание – явление главным образом социальное как по своим функциям, так и по происхождению, и, следовательно, педагогика зависит от социологии больше, чем от любой другой науки» [2, с. 245]. Между тем в некоторых педагогических вузах пока нет даже небольшого курса социологии образования или педагогической социологии.

В последние годы разрабатываются и реализуются национальные и региональные программы по поиску и развитию одаренных детей и подростков. Их авторы и исполнители осознают, что для обучения одаренных детей нужны школы со строгими принципами конкурсного отбора, авторскими методиками, спартанскими условиями и постоянным тестированием. Такие подходы соблюдаются в учреждениях, которые входят в структуры ведущих университетов страны.

В Тюменской области четыре вуза из шести, работающих в областном центре, имеют гимназии, колледжи или лицеи, которые отличаются высокими показателями учебно-воспитательной работы. Успешность их деятельности во многом обусловлена помощью городских и областных властей, а также родительской общественности. Заслуживает внимания позиция губернатора Тюменской области В. В. Якушева: «Уравниловка в образовании не дает результата. Есть дети, которым достаточно базовых знаний. А те, кто имеет талант и желание учиться, должны получать с нашей стороны поддержку и шанс до-

биться высоких результатов. Именно эти люди потом зарабатывают ВВП для страны» [1]. Для лучших выпускников лицеев и гимназий существует супербонус – возможность обучения в ведущих вузах мира и страны за счет регионального бюджета. К слову, «более половины студентов Кембриджа происходят из частных школ, в которых учатся только 8% британских детей» [12].

В Тюменском регионе опыт целенаправленной работы с проявившими особые способности детьми и подростками насчитывает более двух десятков лет. Сформирована областная база данных «Одаренный ребенок», в которой в 2014 г. числилось более 60 тыс. учащихся средних общеобразовательных школ. Специфические формы занятий с одаренными детьми практикуются во время летних каникул. Талантливые школьники региона поддерживают интеллектуальный тонус, занимаясь с лучшими педагогами школ и высших учебных заведений в период многопрофильных смен, в летних школах, где проходят практику и студенты, специализирующиеся по педагогическим направлениям подготовки. В таком, образно говоря, инкубаторе, где встречаются одаренные школьники, способные мотивированные студенты, высокоинтеллектуальные педагоги, идет тот процесс кристаллизации дарований, который, в конечном счете, приводит к великолепным результатам [10].

В ходе эксперимента, проведенного профессорами Тюменского университета (ТюмГУ), были выявлены любопытные факты. Трендовый анализ предметной диагностики школьников показал, что их креативность снижается по мере взросления (феномен стандартизации). Современная школа нацелена в основном на формирование алгоритмического (типового, формального) мышления, а не на стимуляцию творческих способностей. Утрата школой ориентации на развитие креативности учащихся, их самобытности актуализирует проблему компенсации данного недостатка через создание специальных образовательных учреждений. С этой целью при ТюмГУ была создана вечерняя «Школа одаренных» для учащихся 5–9-х классов, в которой в углубленной форме преподаются математика и информатика, ориентированные на ранее обучение основам программирования и решения олимпиадных задач, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), теория игр и риторика [13].

Кроме того, преподаватели и сотрудники ТюмГУ занимаются постоянным поиском путей совершенствования работы с одаренными детьми, возможностей выявления новых талантов и инструментов учета достижений учащихся. Согласно Федеральной программе «Дети России», измерять эффективность работы с одаренными школьниками

ми предлагается через конкретные целевые индикаторы и показатели: долю учеников, включенных в государственную систему выявления, развития и адресной поддержки одаренных детей, от общей численности школьников; количество победителей всероссийских конкурсов, соревнований, олимпиад, турниров; количество всероссийских конкурсов, соревнований, олимпиад и иных конкурсных мероприятий, проведенных для выявления одаренных детей в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности [8].

Однако выявить и точно посчитать число одаренных детей и подростков в стране, определенном регионе или даже в отдельно взятом городе весьма сложно (если вообще возможно). Косвенным показателем, позволяющим хотя бы приблизительно определить количественный состав этой группы учащихся, является численность учащихся лицеев, гимназий и специализированных классов общеобразовательных учреждений. Однако и в «обычных» школах учатся талантливые дети, которые по тем или иным причинам не попали в элитные учреждения или классы. К тому же, как уже упоминалось, критерии одаренности весьма субъективны и грань между обычным и «необычным» учениками очень тонка. В одной школе лучший ученик может считаться талантливым, но при сравнении его способностей и достижений с лучшим учащимся другой школы он может оказаться вполне обычным, «средним» ребенком, что особенно очевидно на межшкольных олимпиадах.

В 2014 г. при отборе детей 5–9-х классов в школу одаренных детей при ТюмГУ на основе итогов олимпиад «Кенгуру» и «Кит» только 100 ребят из 6,5 тыс., рекомендованных городским Департаментом образования науки, набрали необходимый проходной балл для обучения в вечерней школе для одаренных детей – т. е. всего 1,5%. Конечно, одаренных детей значительно больше. Многое определяется поставленными целями, из которых и вытекают критерии отбора.

Ведущие российские педагоги и психологи указывают на значительные изменения в процессах индивидуализации и социализации детей подросткового возраста. В частности, отмечается, что «на первый план у подростков выдвигаются волевые и соматические ценностные ориентации. Настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижений, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность становятся для них значимыми качествами. Но при этом весьма тревожно, что эмоциональные и нравственные ценности: чуткость, терпимость, умение сопереживать занимают последние места в этой иерархии. Наблюдается негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций. <...> Если 20 лет назад 58%

детей подросткового возраста характеризовались альтруистическим настроем, то ныне такой тип направленности был отмечен только у 16%, то есть уменьшился в 3,6 раза» [9, с. 8].

Происходящие изменения духовных ценностных ориентаций отличаются не только своей глубиной, но и высокой динамичностью. Именно поэтому особенно важно отслеживать и оценивать в регулярном мониторинговом режиме их формирование у одаренных детей и на этой основе выстраивать систему образовательной и воспитательной деятельности.

Коллективом социологической лаборатории кафедры общей и экономической социологии ТюмГУ в период с декабря 2013 г. по март 2014 г. проведено исследование духовно-нравственных ценностей и социально-профессиональных ориентаций старшеклассников региона. Выборочная совокупность объектов исследования составила 1502 школьника из числа учащихся 10-х и 11-х классов общеобразовательных учреждений Тюменской области (включая ХМАО и ЯНАО), а также граничащих с ней районов и городов Свердловской и Курганской областей. Стандартная ошибка выборки составила 3,5%.

Опросами и анкетированием были охвачены и учащиеся старших классов гимназии Тюменского государственного университета (221 человек). Гимназия, основанная в 1998 г., в 2013 г. вошла в топ-25 лучших школ России (20-е место) [3]. Здесь среди приоритетных задач, помимо удовлетворения образовательных потребностей учащихся и их родителей, значится создание необходимых условий для максимального раскрытия способностей интеллектуально одаренных детей и их творческого самовыражения. Обучение строится на углубленном изучении наук, профильном построении учебного процесса с ориентацией на определенные специальности; учащиеся привлекаются к научно-исследовательской работе университетских научных школ [5].

Социологические замеры в школах проводятся довольно часто, но, как правило, они носят рекламно-рекрутинговый характер и подчинены решению профориентационных задач отдельных профессиональных учебных заведений. В нашем исследовании планировалось оценить духовно-нравственные ценности и социально-профессиональные предпочтения старшеклассников элитной гимназии и сравнить полученные данные с характеристиками выпускников других общеобразовательных школ региона. Для сбора информации предусматривался один и тот же социологический инструментарий. В гимназии был предпринят сплошной опрос старшеклассников. В работе со школьниками региона использовалась квотная районированная выборка.

Кроме того, методом фокус-группы было проведено глубинное интервьюирование педагогов по специально разработанной программе.

Наша рабочая гипотеза состояла в том, что высокая концентрация интеллектуального потенциала в одном учебном коллективе должна оказывать сильное воздействие на формирование духовно-нравственных ценностей гимназистов. Особый интерес представляло сравнение характеристик учащихся элитного учебного заведения и учащихся «рядовых» общеобразовательных школ, которые учатся на «отлично» (таковых оказалось 9%) и могут быть отнесены к категории одаренных подростков.

Респондентам было предложено установить рейтинг 11 основных *жизненных ценностей*, которые, на наш взгляд, формируют индивидуальную идеологию молодых людей и, в конечном счете, определяют их жизнестроительство. Старшеклассники обычных школ на первое место поставили семейное счастье (65%), на второе – самореализацию (52%), на третье – образованность (48%). Самые нижние строчки ранговой шкалы заняли слава (2%), власть (10%), покой (11%). У гимназистов заметно выделяются такие ценности, как самореализация, свобода и независимость, польза для общества. Гимназисты и школьники оценивали ценности по пятибалльной шкале (1 – ценность совершенно не важна, 5 – ценность очень важна) (таблица).

Распределение рейтинга основных жизненных ценностей
в ответах респондентов, балл

Вариант ответа	Академическая гимназия	Среднее значение по выборке
Активная деятельная жизнь	4,2	4,1
Жизненная мудрость	4,5	4,2
Здоровье	4,6	4,7
Интересная работа	4,6	4,6
Красота природы, искусства	3,8	3,7
Любовь, семья	4,5	4,6
Образованность	4,6	4,5
Материально обеспеченная жизнь	4,2	4,4
Наличие хороших и верных друзей	4,5	4,5
Общественное признание	3,5	3,5
Интеллектуальное развитие	4,7	4,4
Саморазвитие	4,4	4,5
Развлечения	3,7	3,9
Свобода	4,3	4,4
Творчество	3,7	3,7

В таблице видно, что все перечисленные в опросе ценности получили достаточно высокие оценки респондентов. У гимназистов несколько больше выделяются активная деятельная жизнь, жизненная мудрость, интеллектуальное развитие, образованность, красота природы и искусства. Меньший средний балл набрали развлечения, свобода, материально обеспеченная жизнь. Остальные оценки распределились примерно одинаково во всех группах опрошенных.

Дополнительно нами задавались и другие вопросы, касающиеся жизненных ценностей, например: «Хотели бы вы жить, не занимаясь общественно полезным трудом, если бы такая возможность была?». Треть опрошенных категорично ответила отрицательно, 45% затруднились с ответом, а у 20% ответ был утвердительным. Среди выпускников гимназии таких потенциальных «социальных бездельников» оказалось значительно меньше – 17%. Ответы старшеклассников вполне адекватны современным общественным реалиям и соответствуют прагматичным установкам молодого поколения.

Далее выяснялось, какие *характеристики будущей профессиональной деятельности* привлекают молодых людей. Среди наиболее важных старшеклассники назвали высокий уровень оплаты труда (57%), возможности для личностного роста и развития (35%), хорошие условия труда (34%), возможность сделать карьеру (33%). Минимум баллов набрали невысокий уровень нагрузки (8%), уважение со стороны окружающих (9%); хорошие отношения с начальством (13%). Для воспитанников гимназии более значимыми, чем для прочих категорий респондентов, оказались возможности личностного роста и развития (51% против 35% соответственно в среднем по выборке).

Большинство старшеклассников хорошо понимает необходимость базового профессионального образования. На дневных отделениях вузов планируют обучаться в среднем по выборке 73% выпускников сельских средних школ, до 84% учащихся небольших городов и 98% гимназистов. По нашему мнению, такому выбору в немалой степени способствует завышенная самооценка личных интеллектуальных способностей. В нашем исследовании их оценили как высокие 26% опрошенных, как средние – 61%, как ниже средних – всего 2% и еще 11% не ответили на этот вопрос. При этом учатся на «отлично» только 11%, а преимущественно на «удовлетворительно» – 9% респондентов. Такая неадекватная самооценка личных способностей и интеллекта обычно играет с молодыми людьми злую шутку: она может мешать правильному выбору профессии, выстраиванию жизненной перспективы, часто приводит к серьезным стрессам и психологичес-

ким срывам от первых поражений и разочарований, становится причиной поиска сторонних виновников неудач.

Еще выше разрыв между самооценками личных способностей и результатами учебы в гимназии: никто не оценил свои способности как ниже средних, тем не менее троечники здесь тоже есть, хоть их и немного – около 4%. Интересно, что в 11-х классах, в сравнении с 10-ми, самооценка личных способностей гимназистов снижается (по нашим замерам с 46% до 35%), а число отличников при этом, пусть и немного, но увеличивается – с 14% до 15%, т. е. по мере взросления представления о личных способностях становятся более реалистичными, что сказывается на отношении к учебе.

Для учащихся гимназии качество профессионального образования в конкретном образовательном учреждении в 1,3 раза более значимо, по сравнению со учениками обычных школ (91% против 67%), что свидетельствует о более серьезном подходе к выбору дальнейшей стратегии обучения и критическом анализе потенциала учебного заведения профессионального образования. Многие гимназисты (до половины выпуска) для продолжения учебы выбирают ведущие вузы страны и, как показывает практика прошлых лет, успешно выдерживают вступительные экзамены, поступая на бюджетные места.

Главным критерием, определяющим *выбор будущей профессии*, для большинства старшеклассников является интерес к конкретной специальности (81%). На втором месте с большим отрывом оказался вариант ответа «профессия соответствует моим склонностям и способностям» (45%); на третьем – «профессия гарантирует мне в будущем занятость» (31%). Каждый пятый респондент отметил важность престижа избираемой профессии (21%) и высокой заработной платы, которую получают выпускники с соответствующим дипломом (21%).

Одно из условий модернизации и ускоренного социально-экономического развития страны – высокая профессиональная, территориальная и социальная подвижность трудовых ресурсов, особенно молодого поколения. Борьба за молодые, одаренные, хорошо подготовленные кадры идет во всем мире, существует она и между городами и регионами в нашей стране. Чем крупнее, масштабнее социально-территориальная общность, тем больше у нее конкурентных преимуществ, поэтому столичные центры и мегаполисы всегда объективно выигрывают в соревновании за человеческие ресурсы.

Введение ЕГЭ в качестве вступительного экзамена в вузы значительно активизировало территориальную подвижность выпускников школ, получивших больше возможностей быть зачисленными в выс-

шие учебные заведения столичных и крупных региональных центров, особенно если они добились высоких учебных результатов.

Одним из направлений нашего исследования стало выяснение профессиональных планов выпускников и определение степени их вероятной территориальной мобильности с целью получения желаемого профессионального образования. По данным опроса, треть респондентов еще не задумывалась об этом, пятая часть однозначно собирается работать в своем городе или регионе, 7% планирует учиться в другой стране. Среди выпускников академической гимназии таких набралось уже 12% опрошенных. Подтвердилась закономерность: чем выше успеваемость, тем большее число «потенциальных мигрантов». Налицо явная проблема: как удержать от отъезда одаренных, талантливых молодых людей, которые могут принести пользы региону, городу больше, чем очередной инвестиционный проект. На наш взгляд, вообще все текущие затраты на работу с одаренными подростками надо рассматривать как инвестиции в будущее города, региона, страны.

Оценка социального самочувствия выпускников проводилась на основе вопроса: «Как вы смотрите на свое будущее?». В среднем по выборке 50% ответили, что с уверенностью и оптимизмом, 39% – со смешанными чувствами, 6% – с неуверенностью и тревогой, 4% не задумывались об этом. Число оптимистов практически не меняется от десятого к одиннадцатому классу, а вот тех, кто не задумывался о своем будущем, становится меньше почти в 10 раз (сокращение до 1%), причем определившиеся школьники пополнили в основном группу, оценивающую свое будущее со смешанными чувствами (42%).

Уровень социального оптимизма гимназистов существенно не отличается от средних данных выборки всего массива опрошенных. Здесь выявлена статистическая зависимость между переменными: «Как Вы оцениваете свои интеллектуальные способности» и «Как вы смотрите на свое будущее» (корреляция Спирмана = 0,292**).

Для определения преемственности образовательного уровня поколений и уровня межпоколенной мобильности респондентам предлагалось указать того из родителей, чей уровень образования выше. Среди родителей тюменских старшеклассников много лиц с высшим образованием и ученой степенью (76% и 5% соответственно). И, конечно, большинство гимназистов принадлежат к семьям, где хорошее образование является важнейшей жизненной ценностью. Так 81% родителей учащихся гимназии получили высшее образование, 8% обладают ученой степенью и только 9% имеют среднее и среднее профессиональное образование. Полученные данные свидетельствуют об ори-

ентации «высокообразованных» родителей на вертикальную социальную мобильность.

Подведем итоги. Итак, учащиеся 10-х и 11-х классов академической гимназии ТюмГУ отличаются от своих сверстников, заканчивающих обычные школы, большим социальным оптимизмом, более активной жизненной позицией и прагматичным подходом к предстоящему профессиональному самоопределению. При выборе будущей профессии самыми значимыми для них критериями являются интерес к конкретной специальности, ее соответствие их индивидуальным способностям и возможности личностного развития.

И выпускники университетской гимназии, и старшеклассники других школ, обучающиеся на «отлично» и «хорошо», обладают высокой самооценкой и стремлением к карьерному росту. В связи с этим мы считаем, что для привлечения таких выпускников в университет следует создавать элитные учебные группы студентов, для которых будут предусмотрены дополнительные образовательные услуги (пусть на договорной основе, тогда как другим студентам эти образовательные опции не будут доступны даже платно). Данная мера будет способствовать закреплению одаренных молодых людей в родном городе и регионе.

Работа с одаренными детьми и молодыми людьми требует немалых организационных, интеллектуальных усилий и материальных затрат, но, только создав максимально благоприятные условия для их образования, мы вправе рассчитывать в среднесрочной и долгосрочной перспективе на заметный рост интеллектуального потенциала нации.

Статья рекомендована к публикации академиком РАО, д-ром пед. наук, проф. В. И. Загвязинским

Литература

1. В Тюмени появится элитная суперсовременная школа [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.vsluh.ru/news/society/225561.html>.
2. Дюркгейм Э. Педагогика и социология. Москва: Канон, 1995.
3. Ивойлова И. Хочу в высший класс. Какие школы вошли в топ-500 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/09/17/shkoli-site.html>.
4. Игнатова О. При МГУ построят школу для одаренных детей [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/05/29/shkola-site.html>.
5. Положение о гимназии Тюменского государственного университета (новая редакция от 22.12.2005) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.agymn.utmn.ru/resources/docs/1.pdf>.
6. Рабочая концепция одаренности: выдержки [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/593595/>.
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 января 2007 г. № 79-р, г. Москва. Концепция федеральной целевой программы «Дети

России» на 2007–2010 годы [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2007/02/02/deti-rossii-dok.html>.

8. Федеральная программа «Дети России» на 2007–2010 годы [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.programs-gov.ru/13_1.php.

9. Фельдштейн Д. И. Нужна новая концепция образования // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 12. С. 7–12.

10. Шафранов-Куцев Г. Ф. Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми и подростками в структуре современного университетского комплекса // Образование и наука. 2013. № 6. С. 3–16.

11. Элитная школа [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://magadan.tulp.ru/attribute/jelitnaja-shkola>.

12. Эткинд А. Русская болезнь [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.vedomosti.ru/opinion/news/27948381/russkaya-bolezn>.

13. Юффа А. Я., Алексеев Н. А. Талант на вес золота // Учительская газета. 2014. 28 января.

14. Heller K. A., Mönks F. J., Subotnik R., Sternberg R. J. International Handbook of Giftedness and Talent. Pergamon. 2000. 950 p.

15. Southern W. T. & Jones E. D. The academic acceleration of gifted children. New York: Teachers College Press. 1991. 242 p.

References

1. V Tjumeni pojavitsja jelitnaja supersovremennaja shkola [Ultramodern elite school will appear in Tyumen]. Available from: <http://www.vsluh.ru/news/society/225561.html>. (In Russian)

2. Djurkgejm E. Pedagogika i sociologija [Pedagogy and Sociology]. Moscow, Kanon, 1995. (In Russian)

3. Ivojlova I. Hochu v vysshij klass. Kakie shkoly voshli v top-500 [I want to study in top class. What schools are in the top-500] Available from: <http://www.rg.ru/2013/09/17/shkoli-site.html>. (In Russian)

4. Ignatova O. Pri MGU postrojat shkolu dlja odarenyh detej [School for gifted children affiliated by Moscow State University will be built] Available from: <http://www.rg.ru/2014/05/29/shkola-site.html>. (In Russian)

5. Polozhenie o gimnazii Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta [The gymnasium statute, Tyumen State University]. Available from: <http://www.agymn.utmn.ru/resources/docs/1.pdf>. (In Russian)

6. Rabochaja koncepcija odarennosti [Operational concept of giftedness]. Available from <http://festival.1september.ru/articles/593595/>. (In Russian)

7. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 26.01.2007, № 79-r. Moskva. Koncepcija federal'noj celevoj programmy «Deti Rossii» na 2007–2010 [Government Order of the Russian Federation, d.d. January 26, 2007 № 79-r, Moscow. The concept of the federal target program «Children of Russia» for 2007–2010]. Available from <http://www.rg.ru/2007/02/02/deti-rossii-dok.html>. (In Russian)

8. Federal'nye celevye programmy Rossii. Programma «Deti Rossii» na 2007–2010 gody [The federal program «Children of Russia» for 2007–2010]. Available from http://www.programs-gov.ru/13_1.php. (In Russian)

9. Fel'dshtejn D. I. Nuzhna novaja koncepcija obrazovanija [We need a new concept of education]. *Professional'noe obrazovanie. Stolica* [Professional Education]. 2013. № 12. P. 7–12. (In Russian)
10. Shafranov-Kutsev G. F. Podgotovka pedagogov dlja raboty s odarennymi det'mi i podrostkami v strukture sovremennogo universitetskogo kompleksa [Preparing teachers to work with gifted children and adolescents in the structure of the modern university complex]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO*. [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]. 2013. № 6. P. 3–16. (In Russian)
11. Jelitnaja shkola [Elite School]. Available from <http://magadan.tulp.ru/attribute/jelitnaja-shkola>. (In Russian)
12. Jetkind A. Russkaja bolezni' [Russian disease]. Available from <http://www.vedomosti.ru/opinion/news/27948381/russkaya-bolezni>. (In Russian)
13. Juffa A. Ja., Alekseev N. A. Talant na ves zolota [Talent is worth gold]. *Uchitel'skaja gazeta*. [Teachers' Newspaper]. 2014. (In Russian)
14. Heller K. A., Mönks F. J., Subotnik R., Sternberg R. J. *International Handbook of Giftedness and Talent*. Pergamon. 2000. 950 p. (Translated from English)
15. Southern W. T. & Jones E. D. *The academic acceleration of gifted children*. New York: Teachers College Press. 1991. 242 p. (Translated from English)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.31

Krasavina Yulia V.

Ph.D. student, Department of Professional Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk.

E-mail: juliadamask@yandex.ru

Al Akkad M. Aiman

Ph.D. in Engineering, Associate professor, Department of Computer Engineering and Automation, Coordinator for International Affairs of Mechanical and Electrical Engineering Faculty, Damascus university, Damascus, Syria.

E-mail: aimanakkad@yahoo.com

DEVELOPING PROFESSIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION SKILLS THROUGH E-PROJECTS

Abstract. The objective of the study is to show advantages of the method of e-projects. According to the authors of the publication, e-project based approach is a promising form of blended learning in universities.

Methods. The authors present the technology of professional competencies formation of future teachers during the teaching process of the discipline «English language» on the basis of the analysis and generalisation of existing sources on blended learning and the free Web application Moodle that allows organising e-training. The Expert Group Appraisal method was used to define levels and components of the competencies.

Scientific novelty. Introducing e-project as a part of students' self-study in English for Special Purposes (ESP) curriculum is especially beneficial if the following objectives are stated: strengthening cross-curriculum knowledge that implies deepening and acquiring new knowledge both in English and in disciplines that are important for future profession; and developing professional information and communication (ICT) competency.

Results. This paper presents the experience of executing one of the e-projects in the educational process practice, allowing students not only to ac-

quire professional English competency but also to learn how to create e-courses in Moodle by their own and strengthen their knowledge in modern information and communication space. The article describes the implementation of e-project based approach for teaching English for future teachers (bachelor students) in Kalashnikov Izhevsk Technical University. This paper presents the experience of executing one of the e-projects that was made by one of the students.

Practical significance. The research outcomes and recommendations can be used for effective implementation of e-project based approach for teaching English in higher vocational institutions.

Keywords: project-based learning, e-project, ICT-competency.

Красавина Юлия Витальевна

соискатель по кафедре профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск.

E-mail: juliadamask@yandex.ru

Аль Аккад Мхд Айман

кандидат технических наук, доцент кафедры компьютерной инженерии и автоматизации, координатор по международным делам факультета машиностроения и электротехники Дамасского Университета, Дамаск (Сирия).

E-mail: aimanakkad@yahoo.com

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЕТОДОМ ПРОЕКТОВ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Цель статьи – показать преимущества метода электронных проектов, который, по мнению авторов публикации, является одним из самых перспективных при смешанной форме обучения в вузе.

Методы. На основе анализа и обобщения существующих источников о смешанном виде получения высшего образования и на базе свободного веб-приложения Moodle, позволяющего организовать электронное обучение, предложена авторская технология формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов в процессе преподавания дисциплины «Английский язык. Профессиональный перевод». Для определения структуры и уровней развития данных компетенций использовался метод групповых экспертных оценок.

Научная новизна. Показаны возможности применения электронного проектирования при организации самостоятельной работы студентов. Демонстрируется, как данный метод способствует укреплению межпредметных связей – получению и усвоению новых знаний по различным дисциплинам учебного цикла, важным для будущей профессиональной деятельности; а также развитию информационно-коммуникационной компетенции.

Результаты. Разработана система электронных проектов для студентов педагогических специальностей, нацеленная на развитие важных для их специальности компетенций: умений работать с иноязычными текстами профессиональной направленности, знаний основ проектирования в электронной среде Moodle, способности осуществлять профессиональные обязанности в современном информационно-коммуникационном пространстве. Описан опыт использования метода электронных проектов в процессе изучения студентами бакалавриата Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова предмета «Английский язык. Профессиональный перевод». В качестве примера подробно разбирается реализация одного из реальных электронных проектов, выполненного студентом этого вуза.

Практическая значимость. Даны рекомендации по внедрению метода электронного проектирования в практику учебного процесса при преподавании английского языка в высшей профессиональной школе.

Ключевые слова: метод проектов, электронные проекты, ИКТ-компетенция.

Introduction

Using technology in the educational process is a powerful tool, which may help us build an effective and exciting learning environment. The degree of integration of information-communication technologies (ICT) into the educational process defines the teaching model and teacher's role in the learning process. Learning that covers content and instructional methods delivered via CD-ROM, the Internet or an Intranet as well as audio- and videotape, satellite broadcasting and interactive TV is mostly referred to as e-learning [8, p. 130]. Although there is no agreement on common definitions, e-learning is commonly adopted as an umbrella term for virtual learning, online learning, web-based learning, computer-based learning, etc. [4, p. 91] Undoubtedly, e-learning possesses a number of advantages, including increased students motivation and engagement, interactivity and personalization [5, p. 17]. However, it lacks face-to-face communication, which is typical for traditional teaching, and doesn't provide the student with important information channels such as facial expressions, body language, tone of voice, and eye contact. In virtual learning, there is a problem of students cheating in exams, which needs careful handling and special procedures like those used in the Syrian Virtual University [2, p. 19]. An approach which combines advantages of traditional in-class teaching and e-learning is referred to as blended learning.

Blended learning (sometimes, hybrid or mixed learning) is defined as a combination of face-to-face and technology-mediated instructional

forms and practices [6, p. 1]. The taxonomy of blended learning still needs thorough consideration [11, p. 8; 6, p. 7], but it can be categorized by such criteria as course type (by the prevailing of either traditional learning or e-learning), learning environment (using technology inside or outside the classroom), frequency (using technology on regular bases or occasionally), learning path (learning in groups or individually), learning outcome (acquiring new knowledge and skills or deepening the knowledge and skills which a student already had).

A promising form of blended learning is an integrating technology with a project-based learning, or e-project based approach. Project-based learning has been proved to be more effective for developing problem-solving skills, deeper understanding of academic content, improved critical thinking and students motivation [10, p. 7]. Together with technology, it may also contribute to developing students' ICT skills that are vital skills of the 21st century. This paper presents some results and findings of implementing e-project based approach for teaching English for future teachers (bachelor students) in Kalashnikov Izhevsk Technical University in the framework of blended learning.

E-project background and objectives

Project-based learning creates a learning environment that brings into practice the basic principles of competency-based approach in education [1, p. 186]. By being active learners while doing the project, students acquire skills and knowledge that are vital for the core competencies of the 21st century: research skills (defining and analyzing the problem, information search, monitoring, hypothesizing and drawing conclusions), teamwork, communication skills, etc [13, p. 259]. Introducing project-based learning in English for Professional Purposes Curriculum for future teachers implies integration of language, content and skills that promotes forming their professional competency. Here, teacher professional competency may be defined as the integration of theoretical and practical readiness to conduct the teaching practice [9, p. 30].

Teaching standards and other documents in the field of education [14–17] make it clear that in the 21st century the teacher is expected to:

- Develop transversal skills vital for professional and personal growth;
- Have ICT competency, emphasizing that it is not enough for teachers to have ICT competencies and be able to teach them to their students. Teachers need to be able to help the students become collaborati-

ve, creative, and problem-solving learners through using ICT; so they will be effective citizens and members of the workforce. [16];

- Have intercultural competency, where the knowledge of the second language comes as a huge advantage.

Taking all mentioned above into consideration, introducing e-project as a part of students' self-study in English for Special Purposes curriculum will be beneficial if the following objectives are stated:

- Strengthening cross-curriculum knowledge, that implies deepening and acquiring new knowledge both in English and in disciplines that are important for future profession;
- Developing professional ICT competency.

Using the means of instructional design, we transform the project objectives into certain learning outcomes [7, p. 186; 12, p. 78]. The Expert Group Appraisal method was used to define levels and components of the competencies mentioned above. The experts (qualified teachers) were asked to define ICT skills that are required and most important in their teaching practice. According to the results of experts' opinion poll the future teacher should be able to:

- Work with MS Office applications: MS Word (interactive text structure), MS PowerPoint, MS Excel (spreadsheets for analyzing data and recordings in teaching practice);
- Design e-course elements (in our case, in Moodle learning environment);
- Work with Internet (information search, professionally-oriented websites);
- Create visual aids and animations (in our case, with Windows Movie Maker).

Basing on the results of the experts' opinion poll we have developed a system of e-projects for trainee teachers, where they were supposed to gradually develop and strengthen ICT skills that would be useful for their future career. Students undertake their first e-project «University Guide» during the 1st (winter) term of the first year of study, and the last one «My e-lesson» during the 2nd (spring) term of their last year of study. The last project product is taken into consideration while assigning the grades for their final professional qualification.

This paper describes the experience of realizing one of the e-projects into the educational process practice at Kalashnikov Izhevsk State Technical University for teaching English for Specific Purposes (ESP). The targeted students are future teachers of general technical disciplines.

E-project description

The project is intended to be the final element of students' self-study organized in an electronic environment. Students are supposed to make the project after completing a number of tasks aimed at acquiring general vocabulary in Electricity, and improving both their listening and reading skills. As a result of completing the group project, the students create interactive mini-encyclopedia containing information about famous scientists in the field of Electricity and Electromagnetism «Pioneers in Electricity and Electromagnetism» in English.

In this work, the fundamental steps of e-project completion were the following:

- *Preparatory*: when the students and instructor agreed on project objectives, and the theme, determined the final learning outcomes and structured the project;
- *Learning*: when the students gained knowledge both in ESP (high frequency words in their project topic), and in ICT (designing an e-course in Moodle environment);
- *Research and Design*: when students conducted research about certain scientist in Electricity and Electromagnetism and prepared a project product (an e-course element including a PowerPoint presentation, prior knowledge assessment, a test and hyperlinks for further information);
- *Control and Assessment*: when students presented their final product and evaluated the project.

E-project implementation

The participants were second-year university students enrolled in the «Education in Technology» bachelor program (19 students). English Language is a compulsory discipline offered during the first two years of their studies. During the first year students take a course in General English. During the second year they are offered a course in English for Business Communication and a course in English for Special Purposes (professional communication).

The project was realized in a hybrid form. In-class teaching included introducing the project objectives and targets, negotiating about choosing the research area, providing extra help and guidance if necessary and presenting the project results.

E-learning mode was implemented in Moodle platform. The suitability of Moodle for the realization of the Project method is ensured by the following features:

- It presents verbal information (text, graphics and sound) and provides interactive feedback;

- It provides direct practice of ICT skills with informative feedback;
- It provides step-by-step course structure including setting deadlines, which is suitable for the implementation of the Project-based learning;
- Most of the ISTU e-courses are realized using Moodle.

E-project guiding was implemented through an e-course, providing clear instructions for every step of the project completion, as well as plenty of resources. E-course design ensured ending every step of the project with a certain achievement that can be controlled and assessed – a presentation, a report or a test. Feedback and online consultation were provided through the Forum dedicated for this course, where students could ask any question about the project.

Results and discussions

The e-project effectiveness was assessed using two criteria – students' performance and students' satisfaction [3]. Students' performance or students' learning outcomes were evaluated through a Final Test and compared to the results of input tests, besides we evaluated the e-project products.

Each student created a lesson in Moodle environment that included a PowerPoint presentation about a famous scientist biography and achievements, input and output tests, useful links for further learning, and a forum for discussions. Concerning students' presentations, 74% of them were evaluated as 80 of 100 points and up (considering presentation content, visual aids and delivery). While creating tests in Moodle, students used variety of different questions (multiple choice, True or False, short answers), and more than 90% of test questions were composed taking into consideration basic rules of instructional design. Further analysis of students' project products showed that e-project was highly effective in developing students' ICT skills. At the end of the e-project, students were asked to list some professionally-oriented problems that can be solved using the ICT skills acquired during the e-project. Their answers showed that they understood the importance and perspectives of using ICT in Education, and this fact takes their ICT competency beyond just Technology Literacy and close to Knowledge Deepening approach, where ICT is applied for solving real-life problems [16]. The created e-course as a result of the group project can be accessed at <http://e-learning.istu.ru/course/view.php?id=128>, one has to enter as a guest («zaiti gostem») using a password «scientists».

Concerning English skills and vocabulary acquisition, our findings showed that 79% of students demonstrated considerable improvements

in reading and listening skills in their research area. In fact, they demonstrated better vocabulary knowledge in that specified areas than in general vocabulary concerning Electricity and Magnetism they had studied before. Here the recommendations would be that when organizing self-study in electronic environment, the e-project should be combined with some regular activities for revising general vocabulary.

Improvement in ESP skills are also supported by students' self-assessment results. Before starting the project, when evaluating their ability to read and understand professionally-oriented English references, 63% of students said that they could not do it or could do that with great difficulties, while after the completion of the course, this percentage was reduced to 32%.

Student satisfaction was assessed on the base of the findings of student interviews and questionnaires. Their feedback on doing e-projects was positive, 90% of students agreed that they enjoyed learning through e-projects. Some of the students (32%) appeared to be really enthusiastic and initiative about the project by creating additional elements that they were not supposed to do. Apart from that, students liked the general idea of organizing their self-study in electronic environment, 90% of the students stated that they preferred it to traditional form. E-form of self-study stimulates learning because current generations are familiar with computers and this form is close to what they are used to in everyday life. «You are surfing the Internet, and then you remember, that you have your project to do, and you say, I'm already there, so you start doing that». Other factors that lead to students' positive evaluation are shown in table.

Besides, the majority of student answers showed that working on the project didn't increase general time they usually spend with computers, it actually replaces the time for playing on computer and social networking, making it meaningful and fruitful (63% agreed about that). Students mentioned technical problems as a complication of self-study in an electronic environment (37%). It is worth mentioning that although teacher's feedback was provided in the form of a forum for discussions, students avoided using it, and preferred sending private messages instead. Their reasons proved that most of the students still had fear of «showing to other students that they can't do something without help». Asking for help when needed is a great skill of a productive team-player, and teamwork skills are vital for the 21st century citizens. Here the recommendation would be to explain to students why it's important for the teacher to be aware of all the difficulties they faced while doing the project, and why it is more effective if teacher's answers would be available for all the project participants.

Aspects of organizing students' self-study in e-environment that students consider to be beneficial

Reason	Frequency, %
Acquisition of ICT skills that will be useful for future profession	95
Studying English websites about Electricity and Electromagnetism and famous scientists	90
Prompt evaluation and feedback	84
Convenience (anytime, anywhere, if the Internet is available)	68
Possibility of instant repeating of some activities, if they are not successful first time	68
Saving resources (like paper)	4
Plenty of resources are available	4

Conclusion

After completing the e-projects with the group of future teachers, the following conclusions were made:

- E-projects-based learning reflects the principles of competency-based approach by focusing on active learning and developing vital professional competencies;
- E-projects-based learning doesn't eliminate traditional in-class teaching, but contributes to learning process through engaging students in meaningful self-study computer-based activities;
- E-project-based learning proved to be both motivating, effective, and it develops students' ICT skills and cross curricular knowledge.

The following recommendations could be given while designing an e-project:

- While choosing the project title, the research area, and ICT skills to be developed, it is vital to analyze what students really need for their future successful career;
- As the project focuses on a narrow specified area of research it is important to provide some parallel activities to help students revise other important information on the discipline (in case of ESP, it is general vocabulary and grammar skills);
- Using technology may cause unexpected technical problems, and it is necessary to be proactive and think about possible difficulties beforehand providing a solution for unfavorable situations;
- In order to make e-environment more user-friendly and less «absent», it is better to use emotionally rich elements. Most students (78%)

agreed that motivating phrases and colorful pictures made the learning process in e-environment more engaging and enjoyable.

Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Л. В. Зайцевой

References

1. Abakumova N. N., Malkova I. Yu. Kompetentnostnyi podhod v obrazovanii: organizaciya i diagnostika [Competency-based approach in education: organizing and evaluation]. Tomsk: Tomski gosudarstvennyi universitet [Tomsk State University]. 2007. 368 p. (In Russian)
2. Al-Akkad M. A. Online Learning Experience in Syria. *Intellectualnie sistemi v proizvodstve*. 2007. № 1. P. 10–21.
3. Al Akkad M. A. The Impact of Administration on Education Quality. *Proceedings of III International Conference «Technical Universities: Integration with European Educational systems»*. Izhevsk, 2008.
4. Anohina A. Analysis of the terminology used in the field of virtual learning. *Educational Technology & Society*. 2005. № 8 (3). P. 91–102.
5. Groff J. Technology-rich innovative learning environments. *OECD – CERi Working Paper*. 2013. 30 p. Available from: <http://www.oecd.org/edu/ceri/Technology-Rich%20Innovative%20Learning%20Environments%20by%20Jennifer%20Groff.pdf>.
6. Friesen N. Report: Defining Blended Learning. *Report*. 2012. 10 p. Available from: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
7. Krasavina Yu. V. Instructional design: creating an electronic course for learning English. *Technical Universities: integration with European educational systems: proceedings of VI EQ international conference*. Izhevsk: M. T. Kalashnikov publishing house, 2014. P. 184–186.
8. Moore J. L. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? / Moore J. L., Dickson-Deane C., Galyen K. Internet. *Higher Education*. 2011. № 14. P. 129–135.
9. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh zavedenii [Pedagogy: A course book for trainee teachers] / Slastenin V. A., et al. Moscow: Shkola-Press, 1997. 512 p. (In Russian)
10. Research summary: PBL and 21st century competencies. 2013. 2 p. [online] Available from: http://bie.org/object/document/research_summary_on_the_benefits_of_pbl.
11. Staker H., Horn M. B. Classifying K 12 blended learning. Mountain View, CA: Clayton Christensen Institute. 2012. 22 p.
12. Shishlina N. V., Savinova A. R. Zadachi prepodavatelya elektronogo kursa [The tasks of an e-course teacher]. *Otkrytoe I distan-*

cionnoe obrazovanie. [Open distant education]. 2013. № 1. P. 77–82. (In Russian)

13. Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. Formirovanie kompetencii studentov – budushih pedagogov na osnove metoda proektov [Developing competencies of future teachers through project-based learning]. *Innovacionnye processy v obrazovanii: strategiya, teoriya, praktika razvitiya*. [Innovative processes in education: strategy, theory, development practice]. Materials of VI all-Russian scientific conference. Yekaterinburg, 2013. P. 258–260. (In Russian)

14. Nacionalnaia doktrina obrazovaniya v Rossiiskoi Federacii. [The National Doctrine of Education in Russian Federation]. Rossiiskaia gazeta, 2000. Available from: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (accessed 01.12.2014). (In Russian)

15. Proekt professionalnogo standarta pedagoga. [The draft professional standard for teachers]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federacii [Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. 2013. Available from: <http://minobrnauki.rf/dokumenty/3071>. (In Russian)

16. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT), 2011. *UNESCO: website*. Available at: <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694/>.

17. Federalnyi gosudarstvennyi obrazovatelnyi standart vysshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniu podgotovki 051000 «Professionalnoe obuchenie (po otraslyam)» [Federal State Education Standard of Higher Professional Education for Professional Teaching specialty area]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federacii [Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. 2009. Available from http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm781-1.pdf. (In Russian)

Литература

1. Абакумова Н. Н., Малкова И. Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет, 2007. 368 с.

2. Красавина Ю. В. Instructional design: creating an electronic course for learning English // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования: материалы VI Международной конференции. Ижевск: Иж ГТУ им. М. Т. Калашникова, 2014. С. 184–186.

3. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин [и др.]. Москва: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

4. Шишлина Н. В., Савинова А. Р. Задачи преподавателя электронного курса // Открытое и дистанционное образование. 2013. № 1. С. 77–82.

5. Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Формирование компетенций студентов – будущих педагогов на основе метода проектов // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория, практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2013. С. 258–260.
6. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электрон. ресурс] // Российская газета. 2000. URL: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 01.12.2014).
7. Проект профессионального стандарта педагога [Электрон. ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. 2013. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения 05.04.2014).
8. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО (2011) [Электрон. ресурс] // Сайт ЮНЕСКО. URL: <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694/> (дата обращения 05.12.2014).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» [Электрон. ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. 2009. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm781-1.pdf. (дата обращения 01.12.2014).
10. Al-Akkad M. A. Online Learning Experience in Syria // Интеллектуальные системы в производстве. Ижевск: ИЖГТУ им. М. Т. Калашникова, 2007. № 1. Р. 10–21.
11. Al Akkad M. A. The Impact of Administration on Education Quality // Proceedings of III International Conference «Technical Universities: Integration with European Educational systems». Ижевск: ИЖ ГТУ им. М. Т. Калашникова, 2008.
12. Anohina A. Analysis of the terminology used in the field of virtual learning // Educational Technology & Society. 2005. № 8 (3). Р. 91–102.
13. Groff J. Technology-rich innovative learning environments [Электрон. ресурс] // OECD – CERI Working Paper. 2013. 30 p. URL: <http://www.oecd.org/edu/ceri/Technology-Rich%20Innovative%20Learning%20Environments%20by%20Jennifer%20Groff.pdf> (дата обращения 01.12.2014).
14. Friesen N. Report: Defining Blended Learning. [Электрон. ресурс] // Report. 2012. 10 p. URL: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf. (дата обращения 01.12.2014).
15. Moore J. L., Dickson-Deane C., Galyen K. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? // The Internet and Higher Education. 2011. № 14 (2). Р. 129–135.
16. Research summary: PBL and 21st century competencies. 2013. 2 p. [Электрон. ресурс]. URL: http://bie.org/object/document/research_summary_on_the_benefits_of_pbl. (дата обращения 01.12.2014).
17. Staker H., Horn M. B. Classifying K 12 blended learning // Mountain View, CA. Clayton Christensen Institute. 2012. 22 p.

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376.1

Мошкова Ольга Михайловна

соискатель кафедры логопедии Московского педагогического государственного университета, Москва.

E-mail: moshkova-olj@yandex.ru

РЕТАРДАЦИЯ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ КАК КРИТЕРИЙ РАННЕГО ВЫЯВЛЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. Цель исследования – выявить возможности диагностики несформированности последовательного визуального сканирования печатного текста и холистической стратегии опознания зрительных стимулов, влияющих на успешное формирование у детей навыка чтения.

Методология и методы. При разработке диагностической методики выявления нарушения чтения автор опирался на принципы онтогенетичности (от простого к сложному), комплексности, на системный подход и основные положения о закономерностях речевого развития, изложенные в трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Беляковой, Н. И. Жинкина, А. А. Леонтьева, Т. Н. Ушаковой. Помимо принципов, используемых в специальной педагогике, учитывались общие педагогические принципы: наглядности, доступности, сознательности, конкретности, индивидуального подхода, поэтапного формирования навыков и др. В исследовании применялись метод прямого воздействия на нарушенную функцию и метод организации дидактического материала, предполагающий его подбор и систематизацию.

Результаты. Для обнаружения у детей предпосылок к нарушениям чтения и дифференцированного коррекционного воздействия на них выделены параметры визуального восприятия, влияющие на успешность овладения чтением школьниками в период начального обучения. Описаны виды визуального поиска: последовательное слежение взором, направленным слева направо, и хаотический поиск, проявляющийся в «скачкообразных» возвратных движениях глаз; определены стратегии визуального опознания: холистическая (целостное опознание иерархически организованных зрительных стимулов) и аналитическая (позлемен-

тное опознание). Доказано, что в процессе обучения чтению у детей осуществляется постепенный переход от хаотического к последовательному поиску, необходимому для правостороннего зрительного сканирования текста, и от аналитической стратегии к холистической. Выявлена ретардация развития визуального восприятия, проявляющаяся в отсутствии данного перехода, которая и обуславливает возникновение нарушения чтения.

Научная новизна. Впервые разработана и апробирована диагностическая методика, позволяющая на ранних этапах обнаруживать предрасположенность к возникновению нарушения чтения, связанного с хаотическим визуальным поиском и аналитической стратегией опознания печатных знаков. Традиционная методика преодоления нарушений чтения у детей младших классов дополнена новыми методами и приемами коррекционной работы, направленными на развитие визуального восприятия.

Практическая значимость. Диагностическая методика раннего выявления и предупреждения нарушений чтения (дислексии) может использоваться логопедами общеобразовательных учреждений.

Ключевые слова: дислексия; нарушение чтения вслух; ретардация визуального восприятия.

Moshkova Olga M.

Candidate for a degree, Department of Logopedics, Moscow State Pedagogic University, Moscow.

E-mail: moshkova-olj@yandex.ru

RETARDATION OF VISUAL PERCEPTION AS A CRITERION FOR EARLY DETECTION OF DYSLEXIA

Abstract. The research aim is to reveal diagnostics possibilities of incompleteness of subsequent visual scanning and holistic strategy of an identification of the visual cues affected on successful children reading skills formation.

Methods. While working out the diagnostic methodology of deterioration of reading skills (dyslexia), the author relies on the ontogenetic principles (from simple to complicated), integrity, system approach and fundamental principles on common principles of speech development (B. G. Anan'ev, L. I. Beljakova, N. I. Zhinkin, A. A. Leont'ev, T. N. Ushakova). Besides the principles of specific pedagogics, the author uses general pedagogical principles as presentation, accessibility, consciousness, concreteness, an individual approach, stage-by-stage skills formation, etc. The methods of direct application on defective activity and didactic information (selection and arrangement are considered).

Results. The author specifies the characteristics of visual perception affected on successful reading skills acquirement of schoolchildren during the period of primary education due to the detection of suppositions to deterioration of their reading skills (dyslexia) and graded-correctional effect on them. The types of visual scanning or search such as consistent field of gaze fixation from left to right

and the chaotic search presented with «spasmodic» returnable eye movements. Additionally, the strategies of a visual identification are defined: holistic (a complete identification of hierarchically organised visual cues) and analytical (element-by-element recognition). It is proved that in the course of training to reading children gradually go over from chaotic to the consecutive search necessary for right-hand visual scanning of the text; and from analytical strategy to holistic. Retardation of visual perception development (shown in absence of the given transition) causes occurrence of dyslexia.

Scientific novelty. The author presents own developed and tested diagnostic methodology that allows finding out an underlying risk for dyslexia emergence; it is related to chaotic visual search and analytical strategy of an identification of printed characters. The traditional method of coping with the reading skills defect is updated with new methods and techniques of correctional actions which are directed at visual perception improvement.

Practical significance. Proposed diagnostic methods can be used by speech therapists or speech-language pathologists of general education institutions for early detection and warning of the reading skills defect.

Keywords: dyslexia, deterioration of reading aloud skills, retardation of visual perception.

Успешность обучения современных школьников во многом зависит от их умения быстро читать и понимать различные по сложности учебные тексты.

Трудности в обучении чтению в начальной школе, которые существенно снижают потенциальные образовательные возможности ребенка и степень овладения учебными компетенциями, проявляются как в техническом, так и в смысловом планах. Нарушения технической стороны чтения характеризуются медленной скоростью, аналитическим (послоговым, по классификации Т. Г. Егорова) способом чтения и некоторыми другими многочисленными устойчивыми ошибками. Смысловые нарушения связаны с неверным пониманием прочитанного текста и сложностями передачи его содержания.

Взаимосвязь техники чтения и смыслового восприятия оценивается учеными по-разному. По мнению Т. Г. Егорова, О. Д. Кузьменко-Наумовой, А. А. Леонтьева, М. Р. Львова, М. Н. Русецкой, степень владения техникой чтения существенно влияет на понимание прочитанного. Недостаточная развитость технической стороны не позволяет ребенку воссоздать образ содержания текста, что препятствует его полному пониманию (А. А. Брудный, Т. Г. Егоров, И. А. Зимняя, О. Д. Кузьменко-Наумова, Т. П. Сальникова, Л. С. Цветкова, Г. П. Щедровицкий, С. Г. Якобсон).

Другие авторы (Г. В. Бабина, О. Б. Иншакова, А. Г. Иншакова, В. С. Киселева, А. Н. Корнев, Т. Н. Кузовкова) подобной прямой зависи-

мости не отмечают. Они указывают, что техническая и смысловая стороны чтения могут нарушаться и изолированно, и в сочетании. При быстрой скорости и практически безошибочном чтении у детей могут наблюдаться затруднения в понимании и передаче сути прочитанного и, наоборот, медленная скорость может сопровождаться глубоким пониманием прочитанного. Сочетанная форма нарушений, когда страдают и техника, и смысл чтения, – наиболее сложный дефект, механизмы возникновения которого остаются недостаточно изученными.

Некоторые специалисты (А. Н. Корнев, S. Orton, S. Witelson, Z. Matejsek) различают понятия «нарушение чтения» и «дислексия». Последняя понимается как идиопатическое, специфическое нарушение процесса чтения, характеризующееся стойкой избирательной неспособностью быстро и правильно распознавать слова, осуществлять декодирование, осваивать навыки правописания, несмотря на достаточно развитый уровень интеллектуальных и речевых возможностей, отсутствие дефектов слуховых и зрительных анализаторов и наличие оптимальных условий обучения. А нарушение чтения проявляется в трудностях овладения данным навыком, которые могут быть связаны как со специфическими, так и неспецифическими вариантами расстройств.

Имеется широкий круг исследований, содержащих сведения о том, что восприятие текста прямо зависит от уровня речевого развития ребенка, от его словарного запаса, от возможности правильно воспроизводить звуковые образы (Н. Г. Андреев, Г. В. Бабина, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Ф. Спирова, М. Е. Хватцев, L. F. Lowenstein, S. T. Orton, M. J. Snowling).

Научные изыскания отечественных и зарубежных авторов подтверждают тесную связь между сбоем в процедуре чтения и зрительной недостаточностью у детей. Эта недостаточность отражается в нескольких показателях: скоординированности глазодвигательной системы, зрительной памяти, работоспособности, визуальном внимании и восприятии, неразвитость которых может стать преградой для успешного обучения чтению (М. Н. Безруких, В. И. Белопольский, Ю. А. Гузий, О. Б. Иншакова, В. С. Киселева, О. В. Левашов, Н. М. Пылаева, М. Н. Русецкая, A. Merriwether, T. R. Miles, J. Hogben, G. Th. Pavlidis).

Для эффективного формирования навыка чтения весьма важна правильная организация движения взора, т. е. его плавное передвижение по строке, так как обычный печатный текст, расположенный на странице, предполагает последовательную, линейную обработку букв, слов и предложений, которая не должна вступать в противоречие с основной целью чтения – пониманием значения слов и смысла текста. Поэтому на

начальном этапе обучения чтению необходима сформировать основные базовые операции: идентификацию букв, слогов, их фонологическое перекодирование, слияние и лексическую обработку слов.

Идентификация букв во многом зависит от полноценного восприятия и переработки визуальной информации и является сложной системой перцептивных и опознавательных функций, к которым относится обнаружение и визуальное восприятие объекта. Визуальное восприятие объекта (буквы, слога, слова) может протекать в виде поэлементного или одномоментного опознания. В связи с этим выделяются аналитические (интегральные), осуществляемые по набору признаков, и холистические (целостные) стратегии опознания визуальных объектов (А. В. Соколова, Ч. Ньюкиктен, J. L. Bradshaw, B. G. Breitmeyer, M. Martin, R. D. Nebes, D. Novan, J. Schmuller).

Несмотря на большое количество исследовательских работ, в практике и теории логопедии нет полных данных о специфике взаимосвязи нарушения чтения с отдельными параметрами визуального восприятия. Нами была разработана и апробирована диагностическая методика обследования детей, имеющих отклонения в технике и навыках чтения, обусловленные несформированностью последовательного визуального поиска и холистической стратегией опознания зрительных стимулов.

На первом этапе происходило обоснование педагогического прогнозирования и выявлялись индивидуальные особенности визуального восприятия: определенный вид визуального поиска – последовательный или хаотический; стратегии визуального опознания зрительных стимулов – аналитическая или холистическая; потенциальные возможности ребенка.

Диагностическая методика разрабатывалась с опорой на принципы онтогенетичности, системности, комплексности; нарушения чтения рассматривались во взаимосвязи с другими сторонами психического созревания ребенка, которые отражены в основных положениях о закономерностях речевого развития в трудах Б. Г. Ананьева, А. И. Беляковой, Н. И. Жинкина, А. А. Леонтьева, Т. Н. Ушаковой.

Ведущим в процессе диагностики был избран принцип комплексности, так как дислексия не изолированное нарушение, она тесно связана с уровнем речевого развития и индивидуальностью визуального восприятия. Выбор системного подхода обусловлен тем, что чтение – сложная функциональная система, базирующаяся на речевых и психических функциях [1]. Онтогенетический принцип предполагает учет последовательности и закономерностей развития высших пси-

хических функций. В соответствии с данным принципом диагностическая работа строилась от простого к сложному.

Помимо используемых в специальной педагогике принципов учитывались общие педагогические принципы наглядности, доступности, сознательности, конкретности, индивидуального подхода, поэтапного формирования навыков и др. В исследовании применялись метод прямого воздействия на нарушенную функцию и метод организации дидактического материала, предполагающий его подбор и систематизацию.

В диагностической методике было обозначено два направления – определение доминирующего визуального поиска эталонных слов и стратегии визуального опознавания зрительных стимулов.

Определение вида визуального поиска эталонных слов. Материал для обследования визуального поиска был разбит на четыре блока тестовых заданий разной степени сложности. Каждый из блоков составили четыре типа заданий, имеющие шесть уровней сложности. Наиболее точному определению доминирующего вида визуального поиска способствует вариативность стимульного материала. В качестве зрительных стимулов мы использовали плоскостные изображения различной конфигурации, геометрические формы, заглавные буквы русского алфавита, слоги и слова различной наполняемости. Для выполнения задания по визуальному поиску стимулов ребенку предлагались карточки, заполненные целевыми / нецелевыми стимулами, среди которых нужно было опознать эталонный объект, сопровождая поиск пальцем. Педагогу требовалось зафиксировать, как ребенок производит поиск – последовательно двигаясь по строкам или хаотически.

В первый блок вошли задания по поиску контурных изображений, хорошо знакомых ребенку, например «найди машинку (эталонный стимул)» (рис. 1).

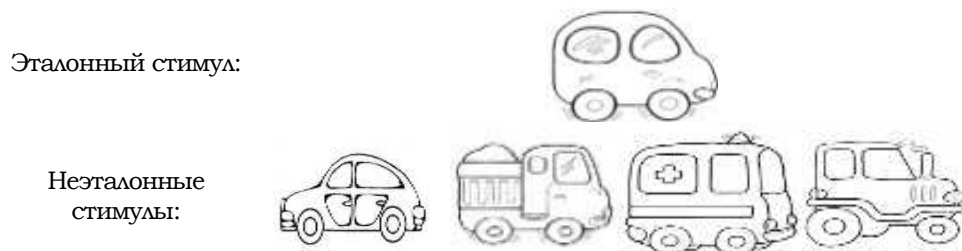


Рис. 1. Контурные изображения к заданию первого блока диагностической методики

Во втором блоке представлены геометрические формы и фигуры (рис. 2).

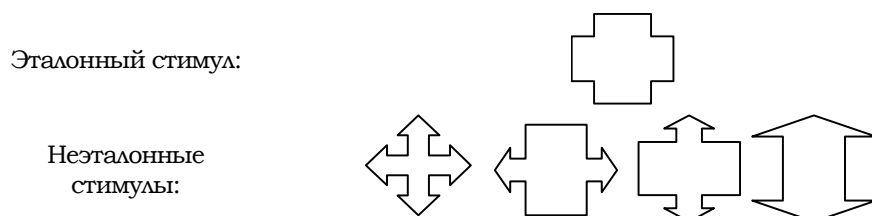


Рис. 2. Контурные изображения к заданию второго блока диагностической методики

В третьем тестовом блоке в качестве визуальных стимулов в одном из заданий выступили заглавные и строчные буквы русского алфавита. Последовательность предъявления букв, с точки зрения направления и расположения элементов, их составляющих, взята из методики коррекции ошибок письма и чтения, обусловленных несформированностью невербальных психических функций у детей [2]. В этой методике визуальные буквы-стимулы делятся на те, которые имеют симметричное относительно вертикали и горизонтали расположение элементов – М, Н, П, Т, Ш; правонаправленные буквы – Г, Ц, К, Е, Г; левонаправленные буквы – З, Ч, Я, Д, У; буквы округлой формы – Э, О, Ю, Ф, С.

В другом задании в качестве стимульного материала применялись карточки, содержащие слоги – обратные, прямые, слоги со стечением согласных. Третье задание состояло в визуальном поиске слов различной слоговой структуры: односложных с гласной буквой О, двусложных без стечения согласных и двусложных слов со стечением согласных в начале и середине слова.

Четвертый тестовый блок содержал квазислова, имеющие абрис, сходный с эталонным словом. Вначале детям предлагались односложные квазислова с гласной буквой О, затем двусложные без стечения согласных и, наконец, двусложные со стечением согласных в начале и середине слова.

Определение стратегии визуального опознания зрительных стимулов. При выявлении у детей преобладающей стратегии визуального опознания: аналитической, или локальной, основанной на зрительных стимулах «маленького» размера, либо холистической – глобальной, когда «работают» зрительные стимулы «большого» размера – мы ориентировались на методику Г. В. Чиркиной, М. Н. Русецкой [10].

Зрительный материал первого блока тестовых заданий содержал иерархически организованные изображения геометрических фигур большого

размера, составленных из других, более мелких фигур. Это мог быть, например, треугольник, составленный из ромбов меньшего размера (рис. 3).

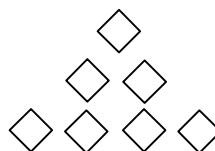


Рис. 3. Стимульный материал первого тестового блока (контурные геометрические фигуры различной формы)

Во втором тестовом блоке стимульным материалом явились заглавные буквы русского языка: К – Е, Ш – Щ, У – Ч, Ю – Ф. Большие буквы так же, как геометрические фигуры, составлялись из других знаков – сходных по очертанию литер меньшего размера (рис. 4).

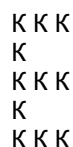


Рис. 4. Стимульный материал второго тестового блока (буквы)

Кратко описанная диагностическая методика может использоваться дифференцированно, в зависимости от возраста и индивидуальных возможностей детей. В случае обнаружения у ребенка явного преобладания хаотического визуального поиска и аналитической стратегии опознания необходимо применить коррекционное воздействие, направленное на развитие последовательного визуального поиска и формирование холистической стратегии, способствующих становлению навыка чтения.

Методика прошла апробацию на базе организации некоммерческого партнерства «Российская международная школа» в г. Домодедово Московской области. В ходе диагностического обследования выявлялись дети, имеющие предрасположенность к возникновению нарушения чтения. Проверка навыка чтения осуществлялась в три этапа: в начале и конце учебного года у первоклассников, а также в начале 2-го класса. В результате первичного обследования были выделены две равные группы:

- 1-я – дети, которые демонстрировали последовательный визуальный поиск и холистическую стратегию визуального опознания;
- 2-я – школьники с хаотическим визуальным поиском и аналитической стратегией опознания.

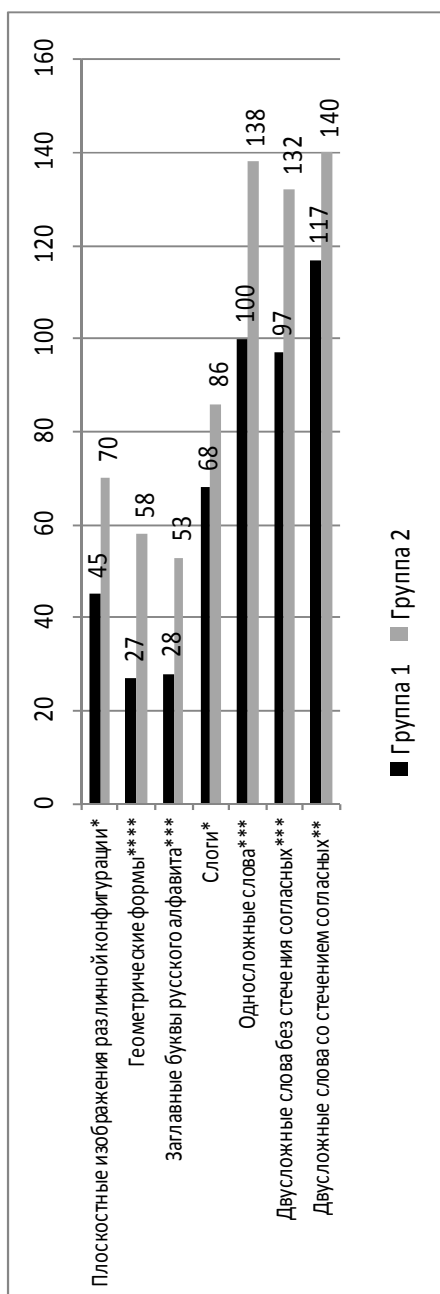


Рис. 5. Скорость визуального поиска у первоклассников в конце учебного года, секунды

Примечание (критерий Wilcoxon): * $p=0,011$, ** $p=0,013$, *** $p=0,014$, **** $p=0,016$.

На втором этапе анализу подлежали скорость и правильность визуального поиска заданных стимулов (рис. 5). Из диаграммы следует, что дети 2-й группы достоверно медленнее, чем ученики 1-й группы, находят плоскостные изображения ($p = 0,011$), геометрические формы ($p = 0,016$), заглавные буквы русского алфавита ($p = 0,014$), слоги ($p = 0,011$), одно- и двусложные слова без стечения согласных ($p = 0,014$), двусложные слова со стечением согласных ($p = 0,013$).

В начале 2-го класса в тех же группах изучалось качество чтения вслух (таблица).

Средние показатели основных параметров чтения вслух

Параметры чтения	1-я группа	2-я группа
Скорость чтения вслух (<i>знаки в минуту</i>)	282	121
Ошибки чтения (<i>среднее количество ошибок</i>)	1,5	5,3
Понимание смысла прочитанного (<i>процент успешности</i>)	73	46

Как видно из таблицы, школьники 2-й группы читают вслух в два раза медленнее (121:282), допускают в 3,5 раза больше ошибок (5,3:1,5), чем дети 1-й группы. Передача смысла прочитанного текста у них менее точна и характеризуется нарушением связности и целостности оформления пересказа.

Для плохо читающих детей, демонстрирующих хаотический визуальный поиск и аналитическую стратегию опознания зрительных стимулов, предлагались специальные упражнения сначала с изображениями, хорошо знакомыми ребенку, затем с буквенным материалом (буквами, слогами, словами, предложениями). В процессе занятий количество стимулов постепенно увеличивалось от 8, расположенных на одной строке, до 24 рисунков, расположенных на трех строках. На рис. 6 в качестве примера показан стимульный материал к заданию: «Найди и покажи цыпленка. Следи пальцем. Начинай поиск с фигуры, обозначенной черной точкой».

Аналогичным образом организуется работа по поиску заданной буквы, слога, слова. Предлагаемые упражнения могут быть включены в систему традиционных логопедических занятий по устранению нарушений чтения или проводиться логопедами, учителями начальных классов, родителями на специальных индивидуальных и подгрупповых занятиях с детьми. Объем и частота занятий зависят от возрастных возможностей каждого ребенка и степени выраженности нарушений визуальных параметров зрительной функции.

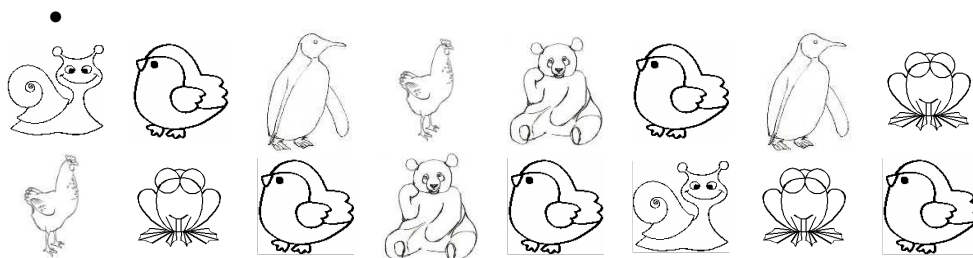


Рис. 6. Стимульный материал, направленный на формирование холистической стратегии визуального опознавания зрительных стимулов

Разработанная и апробированная нами диагностическая методика позволяет на ранних этапах становления навыка чтения обнаруживать предрасположенность к его нарушению. В методике впервые представлены параметры визуального восприятия (виды визуального поиска и стратегии визуального опознавания), влияющие на успешность овладения чтением в период начального обучения. Доказано, что у хорошо читающих детей осуществляется постепенный переход от хаотического визуального поиска к последовательному, необходимому для правостороннего зрительного сканирования текста; и от аналитической стратегии опознавания к холистической. Выявлена ретардация развития визуального восприятия, проявляющаяся в отсутствии такого перехода, что становится причиной появлений нарушения чтения.

Применение наряду с традиционной коррекционно-педагогической работой описанных в статье приемов логопедического воздействия поможет эффективно преодолеть дислексию у детей начальных классов. Методика также может использоваться как пропедевтический компонент в дошкольный период обучения грамоте.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. О. Л. Алексеевым*

Литература

1. Ахутина Т. В., Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Москва, 2008.
2. Иншакова О. Б. Нарушения письма и чтения учащихся правой и левой руки: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1995.
3. Иншакова О. Б. Развитие графо-моторных навыков у детей 5–7 лет. Москва: Владос, 2005.
4. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. С.-Петербург: КАРО, 2006.
5. Левашов О. В., Мошкова О. М. Особенность зрительного восприятия текста у детей с различным уровнем навыка чтения // Современное общество и специальное образование / под ред. В. Н. Скворцова. С.-Петербург, 2007.

6. Мошкова О. М. Взаимосвязь между скоростью чтения вслух и скоростью зрительного поиска вербальных стимулов у младших школьников // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. Сер. «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2011. Т. 17. № 1.

7. Мошкова О. М. Диагностическая методика раннего выявления нарушения чтения у детей // Современное образование: Опыт и тенденции развития: материалы V Международной научно-практической конференции: 9–10 апреля, МПГУ. 2013 г. Москва: Прометей, 2013. Ч. 1.

8. Русецкая М. Н. Взаимосвязь нарушений устной речи, зрительных функций и дислексии у учащихся младших классов общеобразовательной школы // Практическая психология и логопедия. 2003. № 1–2.

9. Русецкая М. Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003.

10. Чиркина Г. В., Русецкая М. Н. Визуальный тренажер. Москва: Аркти, 2007.

11. Lowenstein L. Dyslexia – a review of literature // Education today. 1996. Vol. 43. № 3. P. 25–32.

12. Martin M. Hemispheric specialization for local and global processing. Neuropsychologia. 1979. Vol. 17. P. 33–40.

13. Novan D. Forest Before Trees: The Precedence of Global Features in Visual Perception // Cognitive psychology 1977. № 9. P. 353–383.

14. Pavlidis G. Th. Detecting Dyslexia through Ophthamo-kinesis: A Promise for Early Diagnosis // Perspectives on Dyslexia: New York: John Wile & Sons Ltd. 1990. Vol. 2. P. 199–220.

15. Schmuller J. Hemispheric asymmetry for alphabetic identification: scaling analysis // Brain and Language. 1979. Vol. 8. P. 263–274.

16. Snowling M. J. Phonological processing and developmental dyslexia // Journal of research in reading. 1995. Vol. 18 (2). P. 132–138.

References

1. Akhutina T. V., Inshakova O. B. Nejropsihologicheskaja diagnostika, ob sledovanie pis'ma i chtenija mladshih shkol'nikov. [Neuropsychological diagnostics, inspection of writing and reading to younger children]. Moscow: Publishing House Century, 2008. (In Russian)

2. Inshakova O. B. Narusheniya pis'ma i chtenija uchashhihsja pravshej i nepravshej. [Deterioration of reading and writing skills of right-handed and not right-handed]: Cand. Dis. Moscow. 1995. (In Russian)

3. Inshakova O. B. Razvitie grafo-motornykh navykov u detej 5–7 let. [Development of graph-motor skills of children of 5–7 years]. Moscow: Publishing House VLADOS. 2005. (In Russian)

4. Egorov T. G. Psihologija ovladeniya navykom chtenija. [The Psychology of mastering the reading skills]. St. Petersburg: Publishing House CARO. 2006. (In Russian)

5. Levashov O. C., Moshkov O. M. Osobennost' zritel'nogo vosprijatija teksta u detej s razlichnym urovnem navyka chtenija [Feature of visual comprehensi-

on in children with different levels of reading skills]. St. Petersburg. 2007. (In Russian)

6. Moshkova O. M. Vzaimosvjaz' mezhdu skorost'ju chtenija vsluh i skorost'ju zritel'nogo poiska verbal'nyh stimulov u mladshih shkol'nikov [The relationship between the speed of reading aloud and speed visual search verbal stimuli of younger schoolchildren]. Vestnik KSU Ser. «Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Juvenologija. Sociokinetika». [The Bulletin of KSU «Pedagogics. Philosophy. Social Work. Juvenology. SocioKinetics»]. 2011. Vol. 17. № 1. (In Russian)

7. Moshkova O. M. Diagnosticheskaja metodika rannego vyjavlenija narushenija chtenija u detej [Diagnostic methodology of early detection of dyslexia]. Sovremennoe obrazovanie: Opyt i tendencii razvitija. Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, MPGU [Modern Education. Materials of V International Scientific-Practical Conference «Experience and Development Tendencies»]. Moscow: Publishing House Prometheus. 2013. Vol. 1. (In Russian)

8. Rusetskaja M. N. Vzaimosvjaz' narushenij ustnoj rechi, zritel'nyh funkcij i disleksii u uchashhihsja mladshih klassov obshheobrazovatel'noj shkoly [Interrelation of deterioration of oral speech, visual functions and dyslexia of pupils of elementary grades of a comprehensive school]. Prakticheskaja psihologija i logopedija [Practical Psychology and Logopedics]. 2003. № 1–2. (In Russian)

9. Rusetskaja M. N. Vzaimosvjaz' disleksii s narushenijami ustnoj rechi i zritel'nyh funkcij u mladshih shkol'nikov [The relationship of violations of oral speech, visual functions and dyslexia in students of Junior secondary school]. Prakticheskaja psihologija i logopedija [Practical Psychology and Logopedics]. Cand. Dis. Moscow. 2003. № 1–2. (In Russian)

10. Chirkina G. V., Ruseckaja M. N. Vizual'nyj trenazher. [Visual Training System]. Moscow: Publishing House Arkti. 2007. (In Russian)

11. Lowenstein L. Dyslexia – a review of literature. Education today. 1996. Vol. 43, № 3. P. 25–32. (Translated from English)

12. Martin M. Hemispheric specialization for local and global processing. Neuropsychologia. 1979. Vol. 17. P. 33–40. (Translated from English)

13. Novan D. Forest Before Trees: The Precedence of Global Features in Visual Perception. Cognitive psychology, 1977. № 9. P. 353–383. (Translated from English)

14. Pavlidis G. Th. Detecting Dyslexia through Ophthalmo-kinesis: A Promise for Early Diagnosis. Perspectives on Dyslexia: New York: John Wile & Sons Ltd. 1990. Vol. 2. P. 199–220. (Translated from English)

15. Schmuller J. Hemispheric asymmetry for alphabetic identification: scaling analysis. Brain and Language. 1979. Vol. 8. P. 263–274. (Translated from English)

16. Snowling M. J. Phonological processing and developmental dyslexia. Journal of research in reading. 1995. Vol. 18 (2). P. 132–138. (Translated from English)

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

УДК 378

Фомина Ольга Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин филиала Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Михайловск (Волгоградская область).

E-mail: helga15post@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В США В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. *Цель работы* – исследовать современное состояние высшего образования в США и показать препятствия на пути его инновационного совершенствования; выявить специфику государственной политики в Соединенных Штатах относительно высшей школы; обозначить факторы, которые влияют на успешность деятельности американских исследовательских университетов в последние десятилетия.

Методика и методы. При рассмотрении социально-экономических условий и особенностей функционирования американских высших учебных заведений во второй половине XX – начале XXI в. использовались методы ретроспективного и логического анализа. Выводы о состоянии и перспективах развития высшего образования в США сделаны на основе обзора и авторской интерпретации содержания оригинальных документальных источников и официальных статистических данных.

Результаты. Обозначены группы факторов, которые обеспечивают эффективность функционирования ведущих исследовательских университетов США. Снизить зависимость от экономической нестабильности, обеспечить динамичность развития и адекватно реагировать на вызовы современности американским вузам позволяют диверсификация источников финансирования, концентрация талантов в профессорско-преподавательской, научной, студенческой средах, обеспечение академической мобильности, благоприятная структура управления. Дана характеристика сложившейся в настоящий период системы высшего образования Соединенных Штатов; определены направления ее инновационного развития в современных условиях.

Научная новизна. Констатируя неоспоримый факт того, что особенности системы высшего образования в США обусловлены стремлением этого государства удерживать лидирующие позиции в мировом сообществе, автор формулирует и обосновывает проблемы американской высшей школы, вызванные экономическим кризисом начала XXI в. и существенно повлиявшие на го-

сударственную стратегию в сфере управления образованием и корпоративную политику вузов. Вскрыты противоречия инновационного развития высшего образования США. Стремление стабилизировать свое финансовое положение заставляет университеты повышать плату за обучение и ориентироваться на обеспеченных студентов, что негативно сказывается на формировании интеллектуального потенциала страны. Массификация высшего образования, получаемого посредством дистанционных технологий, с одной стороны, приносит международную популярность американским вузам, с другой стороны, снижает качество образования.

Практическая значимость. Изучение положительного зарубежного опыта и просчетов американских коллег в выборе стратегии управления и организации высшей школы поможет отечественным специалистам найти собственный путь рациональной и эффективной модернизации профессионального образования.

Ключевые слова: высшее образование в США, исследовательские университеты, инновационное развитие, конкурентоспособность вузов, массификация высшего образования, финансирование, управление, дистанционное обучение.

Fomina Olga I.

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Department for the humanities, Affiliate of Volgograd State Socio-Pedagogical University, Mikhaylovka (the Volgograd region).
E-mail: helga15post@yandex.ru*

THE PECULIARITIES OF THE U. S. HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT STRATEGY IN THE CONTEXT OF CURRENT CONDITIONS

Abstract. The aim of the research is to investigate a current state of the US higher education and to show obstacles in a way of its innovative perfection; to reveal specificity of the US state policy concerning the higher school; to define factors that influence the effectiveness of the American research universities during the last decades.

Methods. The author applies for methods of the retrospective and logic analysis while considering social and economic conditions and features of functioning of the American higher educational institutions during the latter half of 20th – the early 21st centuries. Conclusions on a condition and prospects of development of the US higher education are made on the basis of the review and the author's interpretation of original documentary sources tenor and the official statistical data.

Results. The author specifies the groups of factors that provide functioning efficiency of leading research universities of the USA. The research findings demonstrate that the diversification of funding sources, the concentration of talents in professorial, scientific, student communities, the guarantee of the academic mobility, and the favorable management structure of the US universities allow to

lower dependence on economic instability, to provide development dynamism and adequately react to present calls. The characteristic of the system developed in the present period of the US higher education is given; the directions of its innovative development in modern conditions are defined.

Scientific novelty. The author singles out and proves the problems of the US higher school caused by an economic crisis in the early 21st century and essentially affected the state strategy in educational management sphere and the corporate policy of high schools, taking into consideration the inescapable fact that features of the US higher education system are caused by aspiration of this state to hold the leading positions in the world community. The contradictions of innovative development of higher education of the USA are revealed. The author notes that universities raise a student fee focusing on well-off students in an effort to stabilize its financial position forces as it negatively affects the formation of an intellectual potential of the country. On the one hand, accessibility (massification) of higher education due to distant technologies provides international popularity to the US universities; on the other hand, it lowers the education quality.

Practical significance. Implementation of the research outcomes while studying the positive foreign experience and judgements of the American colleagues in strategy of management adoption and the higher school organisation will help the Russian ones to find own way of rational and effective modernization of vocational training.

Keywords: higher education in the USA, research universities, innovative development, competitiveness of higher education institutions, accessibility of higher education, financing, management, distant learning.

Стратегию социально-экономического развития мирового сообщества XXI в. определяют процессы глобализации и интеграции, в которых ключевая роль принадлежит науке и высоким технологиям. Место, которое займет то или иное государство в системе, обусловленной данными процессами, зависит от того, насколько эффективными окажутся концепции, цели и идеи, которыми станут руководствоваться правительство этого государства и его институты, и от того, насколько верно будут расставлены приоритеты при решении текущих задач, выстраивании внешней и внутренней политики.

Как отмечают отечественные исследователи, особенность стратегии инновационного развития США заключается, прежде всего, «в системной увязке целей по разработке ключевых технологий, призванных укреплять конкурентоспособность страны, с решением задач финансирования НИОКР, особенно фундаментальных наук, с укреплением сферы образования на всех ее уровнях» [6, с. 50].

В Соединенных Штатах, где инновациям традиционно придавалось огромное значение, высшее образование всегда рассматривалось как важнейший фактор, влияющий на развитие страны. Анализ аме-

риканской государственной политики в таких стратегических направлениях, как финансирование фундаментальных, прикладных исследований и опытно-конструкторских разработок, укрепление конкурентоспособности страны за счет поддержки сферы высшего образования, будет, на наш взгляд, способствовать осмыслению и поиску решений проблем высшей школы в инновационно развивающейся России.

Высшее образование повсеместно становится все более доступным и массовым. Заметное увеличение численности студентов во второй половине XX и начале XXI в. обусловлено в первую очередь переходом к новому укладу экономики, основывающейся на знаниях. В 2012 г. пять первых позиций по количеству зачисленных в вузы заняли США и страны БРИК – Бразилия, Россия, Индия и Китай. В Китае и Индии на протяжении последних двух десятилетий наблюдается стремительный рост численности учащихся в университетах, и к 2050 г., по предварительным прогнозам, на долю этих государств будет приходиться больше половины всех студентов высших учебных заведений всего мира [1, с. 12].

В настоящее время системы высшего образования передовых и развивающихся стран стараются завоевать международное признание, создавая конкуренцию американским университетам, пока неизменно находящимся на верхних строчках общемировых рейтингов. Страны БРИК возлагают надежды прежде всего на исследовательские учреждения и концентрируют усилия на их поддержке и развитии [1, с. 2–24]. В России стратегической целью до 2020 г., согласно указу президента, является входжение не менее пяти федеральных вузов в первую сотню ведущих университетов мира [8]. Отечественная высшая школа уже обладает большой степенью доступности, и перед ней стоит очередная сложная задача модернизации исследовательских университетов с одновременным улучшением качества обучения в целом. Справиться с этой задачей поможет анализ зарубежного, в частности американского, опыта организации и управления институтом образования.

В системе высшей школы США массовость обучения удачно сочетается с исследовательской деятельностью. Это связано с наличием самых разнообразных образовательных учреждений, отличающихся друг от друга по следующим критериям:

- способу финансирования (государственный и частный сектор);
- виду предоставляемых образовательных услуг (некоммерческие учебные заведения, созданные с целью предоставления образова-

ния, и коммерческие, созданные учредителями с целью получения ими от образовательной деятельности еще и финансовой прибыли);

- уровням образования (младшие двухгодичные колледжи, представляющие общеобразовательный уровень; старшие четырехгодичные колледжи, осуществляющие общую и специальную подготовку; университеты, присваивающие высшую профессиональную квалификацию, академическую и научную степени);
- направлениям подготовки (исследовательские и неисследовательские).

Во второй половине XX в. в США при активной поддержке федерального правительства начали интенсивно формироваться и развиваться исследовательские университеты – высшие учебные заведения, создающие на своих территориях научные парки и поддерживающие процесс интеграции образования, науки и бизнеса. Данные университеты обеспечивают широкую междисциплинарную и фундаментальную базу образования, готовят кадры широкого профиля (без узкой отраслевой специализации). Важной особенностью этих учреждений является то, что в них традиционные функции обучения специалистов и проведения фундаментальных исследований дополняются функциями коммерциализации научных результатов, разработки и трансляции новых технологий в промышленный сектор и бизнес.

Филип Дж. Альтбах и Джамил Салми, пытаясь определить, что обеспечивает успешность работы американских исследовательских университетов, выделили ряд факторов, активное взаимодействие которых и составляет отличительную особенность системы высшей школы США [9].

В первую группу факторов входят *диверсифицированные источники финансирования*. Для государства финансовая поддержка научных исследований, осуществляемых в университетах, остается приоритетом при распределении бюджета на протяжении долгого времени. Такая тенденция наметилась еще в годы Второй мировой войны и в послевоенный период, когда США намного обгоняли Западную Европу по размерам ассигнований на науку. Если в 1930-е гг. затраты на научные исследования в Европе и Штатах были сопоставимы, то к началу 1960-х гг. они отличались в 3–3,5 раза. В целом за этот период расходы на исследования и разработки в США увеличились примерно на 60%. Страна намного опередила своих конкурентов (Францию, ФРГ, Японию) и по другим показателям. Например, зарплата американских ученых была и остается значительно выше, чем где-либо [5].

В своем первом обращении к нации президент Б. Обама подчеркивал важность инвестиций в НИОКР (научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки), особенно в проведение фундаментальных изысканий. Даже в кризисный период 2007–2009 гг. государственные расходы на фундаментальную науку составляли около 20% федеральных от всех затрат, а в 2012 г. их доля выросла до 22,2% [4]. Из основных направлений исследовательской деятельности были особо выделены энергетика, здравоохранение, информационные технологии, что в полной мере нашло отражение в бюджетном финансировании министерств и ведомств.

Финансовые ресурсы исследовательских университетов США составляют также эндаумент (фонды университетов целевого или ресурсного капитала, которые формируются за счет благотворительных пожертвований), плата за обучение, гранты. Так, эндаумент-фонды сегодня позволяют вузам покрывать до 40% годовых расходов и во многом обеспечивают университетам достойное существование и развитие.

Вторую группу факторов представляют *высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, ученые, интернациональный и высокоодаренный контингент обучающихся*. Во всех специализированных областях решение относительно того, как и что исследовать, в большей степени зависит от академического состава. Американские университеты давно превратились в международные центры, благодаря которым Соединенные Штаты стали важнейшим членом глобального общества. Политика привлечения иностранных научных работников была разработана и одобрена федеральным правительством США еще в 50-е гг. прошлого столетия, в период бурного развития науки, когда возник дефицит научных работников. Привлекались не только ученые и преподаватели, но и студенты на любых уровнях обучения, которые в дальнейшем могли бы работать на территории США. Иностранные специалисты в начале нынешнего века играют видную роль в развитии передовых отраслей экономики Штатов, приносят экономическую, политическую и культурную выгоду американскому государству. Во-первых, приглашение на работу преподавателей из иных стран способствует наращиванию интеллектуального капитала, так как не приходится затрачивать средства на школьное, вузовское и послевузовское образование. Во-вторых, иностранные преподаватели прилагают все усилия, чтобы закрепиться в новой для них стране. Это стремление отражается в публикационной активности и мобильности.

Третья группа факторов – четко определенная *структура управления* с поддерживающей нормативно-правовой базой, в которой

большое значение имеет «внутреннее» управление университетом, осуществляющееся командой руководителей, разрабатывающих инвестиционную политику университета. Например, в Джорджтаунском университете, одном из ведущих научно-исследовательских учреждений мира, управленческая команда состоит из семи специалистов, которые разрабатывают стратегии управления капиталом. Непосредственно фандрайзингом в университете занимаются 55 сотрудников. Интересно, что к этой деятельности привлекают и стажеров из числа наиболее успешных студентов.

Однако изменившиеся социально-экономические условия начала XXI в. наложили значительный отпечаток на управление и функционирование высших учебных заведений. Роджер Гейджер, заслуженный профессор Университета штата Пенсильвания (Penn State University), указывает на то, что экономический кризис 2007–2009 гг. привел к ухудшению состояния практически всех видов финансовых активов высшей школы. Даже самые богатые, защищенные от многих потрясений колледжи и университеты понесли серьезные убытки, которые, скорее всего, будут отрицательно сказываться на их деятельности еще много лет. Многие вузы объявили о сокращении своих бюджетов, средств, выделяемых на льготные стипендии, гранты, работу докторантуры. Ослабление эндаументов сильнее всего ударило по университетам, отвечающим за поддержание высоких стандартов американского образования и развитие научной сферы [3]. Университеты, решая проблему нехватки финансирования, повысили плату за обучение и сместили акценты при наборе студентов с их прежних учебных заслуг и имеющегося интеллектуального потенциала на способность оплатить свое образование. Такие перемены могут негативно повлиять на формирование интеллектуальной элиты Америки.

В менее престижном секторе высшего образования из-за недостатка финансовых средств падает процент выпускников, получающих дипломы (т. е. увеличивается число отчисленных студентов) и продлевается средний срок получения диплома. Высокие цены обучения особенно болезненно отразились на не склонных брать кредиты и подрабатывающих ради получения образования студентах из самых бедных слоев общества.

По показателям Совета колледжей и данных переписи, средняя стоимость четырехгодичного обучения в колледже в течение последних трех десятилетий увеличилась более чем на 250%, в то время как доходы семей поднялись всего на 16%. 58% студентов, поступивших в учебные учреждения в 2004 г., получили степень только спустя шесть

лет обучения (вместо четырех, предусмотренных учебной программой). Несмотря на существующую в стране гибкую систему кредитов (займов), которые предоставляют государственные финансовые институты для обучения на льготной основе, среднестатистический выпускник на момент окончания вуза имеет долг в размере 26 тыс. долларов [10].

Чтобы сохранить доступность высшего образования и не утратить конкурентоспособность, университеты и колледжи в условиях недостатка государственного финансирования вынуждены более широко использовать технологии электронного, дистанционного или открытого образования. В США дистанционно обучаются более 700 тыс. студентов. В целом около четверти американского населения (80 млн человек) прошли через это нововведение, ставшее «наиболее важным в образовании за последние 200 лет» [12]. Активными слушателями предлагаемых колледжами и университетами онлайн-курсов являются и иностранные студенты из Индии, Китая, Бразилии.

Учебные заведения все активнее задействуют информационные технологии для сокращения своих расходов и массового охвата разнообразной аудитории. Практически каждый крупный американский университет предлагает те или иные программы дистанционного обучения. Продолжительность курсов может варьироваться от нескольких часов до нескольких лет (в бакалавриате). Методы и формы дневного обучения вузы диверсифицируют в соответствии с потребностями учащихся. Сокращается традиционная длительность учебного семестра, присваиваются кредиты за знания и умения, полученные вне рамок традиционного образования, такие знания учитываются и при присвоении академических степеней и выдаче разного рода дипломов и сертификатов.

Одним из новшеств последнего времени является создание в интернет-пространстве массовых открытых дистанционных курсов (Massive Open Online Course – MOOC) на основе теории коннективизма, или «теории обучения в цифровой век». Эти курсы предполагают большое количество участников (massive); всякий, кто изъявит желание, может присоединиться к ним в любой момент (open); учебные материалы находятся в открытом доступе (online); каждый курс (course) имеет определенные цели, структуру, правила работы.

По мнению ученых и правительственных кругов США, подобные курсы имеют большой потенциал [11]. Среди их перспективных возможностей специалисты выделяют, прежде всего, расширение образовательной миссии университетов и колледжей в мировом масштабе,

а также сокращение расходов на обучение, поскольку подобные курсы не требуют затрат на содержание аудиторий, общежитий и т. д. Возможность изучать курс в удобное время – также одно из важных преимуществ, которое делает колледж или университет доступным для большего числа студентов, обеспечивает участникам образовательного процесса большую мобильность и, в отличие от традиционных форм обучения, не привязывает их к конкретному учебному заведению.

Наряду с достоинствами у онлайн-обучения есть ряд недостатков, или «угроз». Во-первых, доступность такого обучения стала причиной сильной конкуренции между учебными заведениями за обладание рынком дистанционных образовательных услуг, которая будет становиться все более жесткой. Во-вторых, создание и подготовка онлайн-курсов занимает много времени и требует немалых дополнительных усилий, к чему многие преподаватели колледжей и университетов не готовы. Для адаптации к новым информационным условиям нужны иные, отличные от прежних подходы к профессиональной деятельности преподавателя и стимулирование профессорско-преподавательского состава. В-третьих, существует необходимость в квалифицированном персонале, способном оказывать консалтинговую помощь преподавателям и студентам [11].

Предполагается, что при онлайн-обучении преподаватель теряет статус ретранслятора готовых знаний и должен стать преподавателем-новатором. Способность педагога применять новые технологии и средства обучения, создавать новые разнообразные курсы начинает цениться в вузе больше, чем, скажем, привлечение к учебному процессу профессора с мировым именем, так как вариативность или разработка уникального курса, по мнению специалистов в области информационных технологий, могут обеспечить конкурентоспособность учебного заведения на рынке образовательных услуг [Там же].

Ученые обращают особое внимание прежде всего на потребность формирования нового видения институциональной миссии учебного заведения; развитие сотрудничества как внутри него, так и между вузами с целью совершенствования учебных программ, их интеграции и уменьшения дублирования; более эффективное использование ресурсов и др.

Но самая серьезная проблема – это сохранение качества обучения при его массовом характере. Многие вузы, предлагающие дистанционные образовательные услуги в онлайн-режиме, сводят учебный процесс к предоставлению продукта, управлять качеством усвоения которого преподавателю весьма затруднительно. При этом в сис-

теме высшей школы происходит расслоение: с одной стороны, формируется ядро ведущих университетов, с другой – группа вузов, обслуживающая основную массу студентов. Кроме того, отсутствие непосредственного общения со студентами-сверстниками и преподавателями, как в традиционном обучении, размывает гуманитарную составляющую образования и сводит на нет его воспитательную функцию.

Тем не менее рынок дистанционного обучения продолжает расти. Дистанционные технологии активно используются крупными международными корпорациями (такими как, например, Xerox Corporation (Ксерокс), McDonald's Corporation (Макдональдс) и др.), которые сами принимают участие в разработке профессиональных учебных программ, предназначенных для взрослой категории обучаемых – сотрудников компаний. Хотя освоение большинства этих программ не завершается присвоением академических степеней, но поддержка производственным сектором такой подготовки персонала доказывает понимание бизнес-структурами ее важности для достижения и сохранения собственной конкурентоспособности в будущем. Партнерство бизнеса и учебных заведений принимает новые и более эффективные формы, способствующие решению социально-экономических проблем.

Таким образом, особенности системы высшего образования США обусловлены стремлением государства удерживать лидирующие позиции в мировом сообществе. Снизить зависимость от экономической нестабильности, обеспечить динамичность развития образования и адекватно реагировать на вызовы современности американским университетам позволяют диверсификация источников финансирования, концентрация талантов в профессорско-преподавательской, научной, студенческой средах, обеспечение академической мобильности, благоприятная структура управления. Однако стремление стабилизировать свое финансовое положение заставляет вузы повышать плату за обучение и ориентироваться на обеспеченных студентов, что негативно сказывается на формировании интеллектуального потенциала страны. Массификация высшего образования, получаемого посредством дистанционных технологий, с одной стороны, приносит популярность американским вузам на мировом уровне, с другой стороны, снижает качество образования. Все это показывает противоречивый характер инновационных процессов в высшей школе США.

Российским представителям сферы высшего образования, особенно теоретикам и управленцам, необходимо тщательно анализировать зарубежный опыт, прежде чем принимать стратегические реше-

ния по инновационному развитию отечественных вузов. Следует внимательно изучать положительную практику организации высшей школы США, которая может быть адаптирована к российским реалиям. Например, большой интерес вызывает деятельность эндаумент-фондов в области управления финансовыми ресурсами: механизмы и методы работы, цели, на которые идут пожертвования, роль руководства университета в поиске потенциальных доноров и сотрудничестве с ними, привлечение выпускников университета к эндаументу и т. д. Беспристрастный анализ опыта зарубежных коллег поможет отечественному образованию найти собственный путь рациональной и эффективной модернизации.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко*

Литература

1. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха и др. Москва: Высшая школа экономики, 2013. С. 12.
2. Беспалова О. И. Проблемы развития университетского образования в России и за рубежом // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 4 (8). С. 6–9.
3. Гейджер Р. Последствия финансового кризиса для высшего образования США [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.ihe.nkaoko.kz/archive/> (дата обращения 15.04.2014).
4. Емельянов С. В. Приоритеты финансирования НИОКР в период администрации Барака Обамы [Электрон. ресурс] // Россия и Америка в XXI веке. 2012. № 1. Режим доступа: <http://www.rusus.ru/?act=read&id=316> (дата обращения 25.04.2014).
5. Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов / под ред. Ф. Альтбаха, Л. Райсберг, М. Юдкевич, Г. Андрушца, И. Пачеко. Москва: Высшая школа экономики, 2012. 439 с.
6. Партнерство университетов и бизнеса: опыт США: информационно-аналитические материалы // Программа «Эврика» / сост. И. Г. Куфтырев, М. И. Рыхтик. Нижний Новгород, 2011.
7. США в поисках ответов на вызовы XXI в. (социально-экономический аспект) / под ред. Э. В. Кириченко. Москва: ИМЭМОРАН, 2010. С. 50.
8. Указ Президента РФ от 07.05.2012 N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1610850> (дата обращения 10.03.2014).
9. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Rotterdam, Netherlands: Sense, 2010.
10. FACT SHEET on the President's Plan to Make College More Affordable: A Better Bargain for the Middle Class [Электрон. ресурс]. URL: <http://www.whi->

tehouse.gov/the-press-office/2013/08/22/fact-sheet-president-s-plan-make-college-more-affordable-better-bargain (Дата обращения: 10.03.2014).

11. Can the Current Model of Higher Education Survive MOOCs and Online Learning? [Электрон. ресурс]. URL: <http://www.educause.edu/ero/article/can-current-model-higher-education-survive-moocs-and-online-learning> (Дата обращения: 21.03.2014).

12. The Most Important Education Technology in 200 Years [Электрон. ресурс]. URL: <http://www.technologyreview.com/news/506351/the-most-important-education-technology-in-200-years/>. (Дата обращения: 17.04. 2014).

References

1. Al'tbah F. Budushee vysshego obrazovaniya i akademicheskoy professii: strany BRIK i SShA. [The future of higher education and academic profession: the BRICs and the United States Moscow]; Vysshaja shkola jekonomiki [The Economy Higher School]. 2013. P. 12. (In Russian)

2. Bepalova O. I. Problemy razvitiya universitetskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom [Problems of university education development in Russia and abroad]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. [Professional education in Russia and abroad]. 2012. Vol. 4 (8). P. 6–9. (In Russian)

3. Gejdzhher R. Posledstviya finansovogo krizisa dlja vysshego obrazovaniya SShA [Impact of the Financial Crisis on Higher Education in the United States]. Available from: <http://www.ihe.nkaoko.kz/archive/> (In Russian)

4. Emel'janov S. V. Prioritety finansirovaniya NIOKR v period administracii Baraka Obamy [R&D Investment Priorities during B. Obama's Administration]. *Rossija i Amerika v XXI veke*. [Russian and America in the 21st century], 2012. Vol. 1. Available from: <http://www.rusus.ru/?act=read&id=316>. (In Russian)

5. Al'tbah F., Rajsberg L., Judkevich M., Andrushhak G., I. Pacheko. Kak platyat professoram? Global'noe sravnenie sistem voznagrazhdeniya i kontraktov. [Paying the professoriate. A global comparison of compensation and contracts] Moscow. Vysshaja shkola jekonomiki [The Economy Higher School]. 2012. 439 p. (In Russian)

6. Kuftyrev I., Rikhtik M. Partnerstvo universitetov i biznesa: opyt SShA. Informatsionno-analiticheskie materialy [The partnership of universities and business: U. S. experience. Information analytical references]. Nizhny Novgorod, 2011. (In Russian)

7. Kirichenko E. V. SShA v poiskah otvetov na vyzovy XXI v. (sotsial'no-ekonomicheskij aspekt) [The USA are in search of answers to the challenge of the XXI century (socio-economical aspect)]. Moscow, 2010. P. 50. (In Russian)

8. Ukaz Prezidenta RF ot 07.05.2012 № 599 «O merah po realizacii gosudarstvennoj politiki v oblasti obrazovaniya i nauki» [Russian President's Act d.d. 07.05.2012 № 599 «On the measures of the governmental policy in the field of education and science»]. Available from: <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1610850> (In Russian)

9. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Rotterdam, Netherlands: Sense, 2010. (Translated from English)

10. FACT SHEET on the President's Plan to Make College More Affordable: A Better Bargain for the Middle Class. Available from: <http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2013/08/22/fact-sheet-president-s-plan-make-college-more-affordable-better-bargain> (Translated from English)

11. Can the Current Model of Higher Education Survive MOOCs and Online Learning? Available from: <http://www.educause.edu/ero/article/can-current-model-higher-education-survive-moocs-and-online-learning> (Translated from English)

12. The Most Important Education Technology in 200 Years. Available from: <http://www.technologyreview.com/news/506351/the-most-important-education-technology-in-200-years/> (Translated from English)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

УДК 37

Лурье Леонид Израилевич

доктор педагогических наук, профессор кафедры математики Пермского национально-исследовательского политехнического университета, директор лицея № 1 г. Перми, Пермь.

E-mail: lourieleonid@gmail.com

ВОСПИТЫВАТЬ – ЗНАЧИТ СОЗИДАТЬ ЖИЗНЬ В ЛУЧШИХ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯХ

Аннотация. *Цель публикации* – акцентировать давно назревшую необходимость обновления содержания воспитательной работы в российских школах и вузах в соответствии с изменившимися экономическими, социальными и идеологическими условиями развития общества.

Методика и методы. В работе использован социально-педагогический анализ проблем, существующих в системе отечественного воспитания и образования.

Результаты. Дана авторская трактовка воспитания как контекстного, комплексного, системно-направленного социокультурного воздействия на человека, сообразного целям развития личности, общества и государства. Утверждается, что в идеале воспитание должно перерасти в самовоспитание и выработку стратегии осознанных самоограничений, обусловленных общепризнанными ценностями и нормами морали и нравственности. Рассмотрены причины настоящего кризиса воспитательной деятельности и предлагаемые пути выхода из него.

Научная новизна работы заключается в детальной рефлексии состояния современной системы воспитания, подверженной давлению «нормативной педагогики», и выявлении причин слабой социокультурной инициативности педагогической общественности. Выдвигается новое понимание воспитательной деятельности, основанной на либерально-демократических представлениях об устройстве общества и позволяющей индивидуализировать процесс формирования миропонимания и жизненной позиции «взрачиваемого» человека.

Практическая значимость состоит в рекомендациях по организации действенной воспитательной деятельности, которая должна объединить всех субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: воспитание, культура, контекст, самоограничения, инновационная деятельность.

Luriye Leonid I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Mathematics, Perm National Research Polytechnic University; Headmaster, Perm State Educational Government-Financed Institution «Lyceum № 1», Perm.

E-mail: lourieleonid@gmail.com

UPBRINGING AS A MEANS OF THE LIFE CREATION IN ITS BEST POINTS

Abstract. The research is aimed at emphasizing the updating necessity of pastoral work in Russian schools and universities due to changed economic, social and ideological conditions of development of a society.

Methods. The research involves the method of socially-pedagogical analysis of current issues in the Russian upbringing and educational system.

Results. The author gives own representation of upbringing process, as contextual, complex, system-directed and sociocultural effect on a human being that is conformed to the person, society and state development. It has been affirmed that upbringing process is to outgrow in self-education and strategy development of the realised self-restrictions caused by conventional values and morality norms. The author considers the reasons of the current crisis of educational activity; the solution ways are proposed.

Scientific novelty. The research findings give a detailed analysis of modern educational system status that is caused by the “pressure” of modern pedagogics; the author finds out and enumerated the reasons of weak sociocultural of pedagogic society leadership and initiative. The author proposes the new conception of upbringing activity based on liberally-democratic vision of society structure that provides an opportunity to define the process of world perception formation and active stance towards life of a “cultivated” person.

Practical significance. Implementation of the research recommendations can be useful for efficient upbringing activity management that is to unite all the members of educational process.

Keywords: upbringing, culture, context, self-restraint, innovation activity.

Воспитательная работа, осуществляющаяся в системе образования, сопровождается регулярными кризисами и разочарованиями, от которых страдают, прежде всего, те, на кого эта деятельность направлена. «Хватит меня воспитывать!» – звучит протест ребенка, подростка, а нередко и взрослого, подавленного чрезмерными, с его точки зрения, регламентирующими ограничениями.

История донесла до нас различные свидетельства о воспитательных системах, их процветании и угасании, как и об эпохах, их породивших. Например, отдельные составляющие спартанского воспитания, как и дворянского, до сих пор признаются некоторыми специалистами эталонами. Хотя, безусловно, как целостные системы они не могут копироваться в наше время. Мы их и не пытаемся воскрешать. Советское воспитание, осуществлявшееся большей частью через пионерскую и комсомольскую организации, при всей его формальной правильности, тоже неприемлемо, поскольку основывалось на изначально ложных идеях и коммунистической догматике.

Российская система воспитания в том виде, в котором она пребывает в настоящее время, не формирует духовных ценностей, целей и идеалов, которые могли бы стать привлекательными для нового поколения и поддерживать его в жизненных исканиях. Курс «Духовно-нравственного воспитания и светской этики» не способствует появлению у школьников единой мировоззренческой картины мира. Кадетское, казачье, этнокультурное воспитание провоцирует социальную обособленность отдельных групп населения. При массовой любви к спорту физическая культура не превращается в органичную составляющую жизни современного человека. Гражданское воспитание не приводит к росту гражданского самосознания. Воспитание толерантности тоже во многом дискредитировало себя. Педагогическая наука не смогла сосредоточить внимание общества на кризисных сторонах взаимоотношений людей, обозначить перспективы социального взаимодействия, имеющее значение национальной идеи.

То, что оказалось недостижимым для педагогической науки, актуализировано в художественных образах. Фильмы «Школа» Гай Германики, «Географ глобус пропил» А. Иванова являются укором оторванной от реальной жизни политике в области образования и воспитания, протестом против тиражируемых формальных педагогических рецептов и методик. Культура поведения в обществе, морально-этические нормы взаимоотношений людей стали выглядеть для молодежи архаично – каждый отстаивает свои интересы. Либерально-демократические ценности воспринимаются преимущественно как атрибут будущего и не являются актуальным посылом.

В основе прежних и действующих систем воспитания чаще всего лежит принуждение. И зачастую оказывается, что успех или же неуспех такой системы определяется способностью ребенка давать отпор навязываемому ему порядку жизни. Но самое страшное происходит тогда, когда насаждаемые насильно декларативные правила не

вызывают внешнего протеста, а терпеливо переносятся и «копятся» в сознании растущего человека, разрушая его личность, и в конце концов в какой-то момент приводят к неожиданному, резкому асоциальному бунту. Кроме бунтарских взрывов, существует и другая опасность. Нередко чересчур покладистый человек легко меняет свои убеждения. Он может во всем соглашаться с воспитателем, пока находится в поле его зрения, но если попадает под более сильное влияние «дурной компании» или отдельных людей с сомнительной репутацией, то быстро забывает наставления наставника и с удивительной скоростью меняет свои взгляды и стиль поведения.

Есть ли возможность воспитывать, формируя способность добровольных личных самоограничений и осознанную ответственность за свои поступки и за то, что происходит рядом? Развитие ребенка, становление личности – это сложный, противоречивый процесс. Педагог должен стремиться к тому, чтобы его воспитательные воздействия переросли в самовоспитание – осмысленное присвоение воспитанником норм общественной морали и поведения. Личностно-ориентированная система воспитания в учебных заведениях представляет собой совокупность программ, которые при разумном сочетании обеспечивают эмоционально-чувственное развитие конкретного человека, духовное восприятие мира и осознание созидательной роли образовательной деятельности. И массовое воспитание должно основываться не на зомбировании целых групп обучающихся, их усреднении, подавлении отдельных личностей, а на восприятии и понимании ими духовных ценностей, которые составляют менталитет социума.

В образовательной среде чрезвычайно важен коллективизм. Это незаслуженно отвергнутое в системе воспитания качество поддерживает горизонтальные связи между субъектами образования и вместе с тем усиливает индивидуальные возможности личности. В. Толстых подчеркивает: «Дар эмоциональной отзывчивости, способность делать своими чужие радости и беды особенно важен для нашего общества, коллективистского по своей природе» [5, с. 6]. Проблема воспитания «эмоциональной отзывчивости» волновала и Дидро, вопрошавшего: «Мне очень хотелось бы узнать, где та школа, в которой обучаются чувству» [3, с. 185].

Во многих школах западных стран детей не разрешается вызывать к доске – это нарушает права учащихся. Мощным воспитательным средством системы образования является и тотальный запрет на списывание. При этом незнание, пассивность ученика на уроке могут фиксироваться преподавателем молча, без публичного порицания. Ре-

зультаты учебы оценят экзамены, атмосфера в школе – намного важнее. Осуждение недостойных действий учеников часто происходит косвенно, на примере третьих лиц, но ни в коей мере не может быть осуществлено в присутствии остальных учащихся, прилюдно. Желание воспитать достойных граждан есть у педагогов и западных стран, и России, но как отличаются между собой пути, ведущие к этой цели! Перекосы воспитания тоже и тут, и там налицо: в российском обществе все чаще обсуждается насилие школьных учителей над учащимися; на западе преподаватели протестуют против агрессивности учеников.

Откуда берутся злоба, ксенофобия, ненависть в жизни общества? Ведь в природе человеческой изначально заложено душевное взаимоотношение людей. Им нет никаких причин считать друг друга врагами, если только жизненные коллизии не вызвали нелепых, никому не нужных раздоров. В современном обществе сложилось понимание того, что людей связывает культура, овладение которой – главная цель образования, и чем выше его уровень, тем более глубинными становятся связи между людьми. Взаимообогащение культур происходит в процессе доброжелательного, открытого общения людей. Не случайно в последние десятилетия активно обсуждается вопрос о толерантности – терпимости в отношениях между людьми, уважении к иному образу жизни и чужим обычаям, отсутствии желания подавить «не таких, как мы».

Воспитание – контекстное, комплексное, системно-направленное социокультурное воздействие на человека, соответствующее целям и ценностям развития личности, общества и государства. Многие века школьное воспитание осуществлялось через обучение. В настоящее время воспитание приобретает деятельностные формы, к этому обязывает компетентностный подход. Требуется организовать самые разнообразные виды деятельности, которые бы включали воспитательное воздействие незримо, без давления на личность, разрушающего ее собственное «я», а значит, и отвергающего всю систему воспитания.

Важнейшим фактором в организации жизнедеятельности детей является семья. Формально она закрыта для школы, а значит, требуются огромные усилия, чтобы создать позитивный контакт, чтобы родители стали опорой системы воспитания образовательного учреждения. Идеи воспитательной работы должны стать предметом особого обсуждения среди родителей, педагогов, учащихся с тем, чтобы они могли стать общей основой совместной деятельности. Формы такой деятельности надо искать. Она должна быть интересной и общественно значимой.

А пока родители мало доверяют школе. Дети не чувствуют себя в ней психологически комфортно, задавленные прессом дополнительных образовательных услуг, без которых якобы невозможно выучиться. Домашнее задание «приковывает» детей к компьютеру, обязывая искать аналоги полученным заданиям. Далеки от реальности слоганы, зафиксированные в Законе «Об образовании»: «Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [6]. Воспитание, провозглашенное таким образом, выступает как деятельность, вызывающая лишь депрессию и апатию, потому что современное российское общество переживает и кризис «человека», и кризис «семьи», и кризис «общества», и кризис «государства».

После всплеска педагогической инновационной активности в 90-х годах, ее подавления бюрократическим образом в нулевых нашего столетия, идея реформирования не вызвала энтузиазма в последние годы. Ни государство, ни отдельные личности не верят в спускаемую свыше модернизацию образования. Реформы проводятся вроде бы ради человека, но получается, что человеку они не нужны. Насаждаемые сверху, они еще больше углубляют водораздел между системой управления образованием и ее субъектами, между теоретическими носителями идей нового и теми, кто призван воплощать их в жизнь.

Возник феномен социального одиночества педагога. Если неудавшийся менеджер, придя в образование, может его системно разрушать, не отдавая себя в этом отчет, то педагог «врастает» не только в профессиональную жизнь, но и в уклад отношений, которые у него формируются в процессе работы. Смена профессий для учителя – глубокая, не восполнимая ничем драма. Возможно, некий «социальный иммунитет» учителя должен возникать уже в педагогических вузах, которые обязаны прививать не только профессиональные навыки, но и честь, достоинство, ощущение самозначимости педагога в современном обществе.

Отчужденность субъектов образования от образовательного процесса вызывает ослабление демократии. Либерально-демократические ценности декларированы, но не востребованы. Точно так же культура: выдвигаемые духовно-нравственные ценности не будоражат сознание ни обучающихся, ни родителей, ни учительские массы. «Ментальное нездоровье» в обществе, по словам В. Г. Федотовой, обусловлено социальными институтами, особенно рыночными: «Все представленные

в соответствии с «Декларацией независимости» условия созданы – право на жизнь, свободу и стремление к счастью, а счастья нет» [7, с. 4]. Объяснение этому дает Р. Е. Лане: «Источник нашего несчастья и депрессии, он включает в себя трагическое уменьшение семейной солидарности и других человеческих связей» [11, р. 3–4]. Семья, созданная в рамках института гражданского брака, и семья, организованная «по соглашению сторон», отличаются мерой взаимной ответственности супругов, в том числе и отношением к детям. Социальный пессимизм вызывает безразличие. Педагогическая наука призвана рассматривать не только неполные семьи, но и семьи, где дети находятся в условиях социального сиротства. Современная педагогика должна вырабатывать механизмы социокультурного сотрудничества семьи и общества с учетом глубокой дифференциации ее особенностей и особенностей школы. Здесь находятся точки соприкосновения активного педагогического взаимодействия. Это опора теории воспитания – всеохватной и глубинной по уровню восприятия проблем, волнующих конкретного человека.

Многое в педагогике замерло на уровне минимизации желаний и требований отдельной личности – «макдональдизации» ее жизненных запросов. «Хотим ли мы жить в таком будущем порядке? Нет, конечно, если он возникает ради себя самого, но да, если выбором будет “жить – или не жить”». Прохождение череды предпорядков стало нашей судьбой, потому что мы не ведали, что творили, разрушая социальность во имя светлого завтра», – приходит к выводу В. Г. Федотова [8, с. 19]. В ожидании «светлого будущего» педагогика чахнет от того, что социальный запрос на ее вершинные достижения не востребован.

В условиях конкуренции «всех и со всеми» отсутствует культура рыночных отношений. Воспитание жизнедеятельности в таких условиях требует особых, в чем-то противоречивых черт характера – конкурентоспособности и милосердия, позволяющих создавать рынок с «человеческим лицом». «Рынок образовательных услуг», с которым сталкиваются учащиеся, студенты, финансовая деятельность юридического лица – школы, обремененной всякими ограничениями, не учат рыночным отношениям. Появилось множество курсов, развивающих экономическое правовое сознание. Однако еще не сложилось понимание, что приводит к краху личность, овладевшую всеми необходимыми общеобразовательными компетенциями, но не осознающую тлетворность коррупции.

Не умеющая пользоваться свободой современная молодежь быстро становится агрессивной. Уже с подросткового возраста учащиеся,

в отличие от своих сверстников советских времен, не терпят притворства, наигранности, гламурных маршей и петиций в поддержку государственных решений. Они действуют спонтанно и, к сожалению, не под влиянием воспитательной работы образовательных учреждений. Воспитательная система остается на обочине дороги, по которой шествует молодежь, желая заявить о своих целях, ценностях и идеалах. Этим мало интересуется действующая система образования, тяготеющая к советским нормам организации образования. В действующей власти позднее поколение «советских работников» сменилось еще удерживающимися на плаву бывшими «комсомольскими лидерами». А вслед за ними во власть ринулась еще и коррумпированная молодежь, для которой «не указ» «коммунистические догмы», сдерживавшие предшествующее поколение народных избранников. Современная власть внедряет в систему образования менеджеров – твердых, цепких исполнителей приказов, свободных от прежних да и вообще от любых идеологических ограничений. В этом они, пожалуй, проигрывают хунвейбинам – «сынам» культурной революции в Китае. Те слепо выполняли приказы и были исключительно верны идеологическим догмам.

В современной школе вновь стала востребованной система воспитания, основанная на принуждении, стремящаяся превратить ее в воспитательно-трудовую колонию, где учеба – долг, а не потребность, где «мучают» воспитанием до такой степени, что человек начинает ненавидеть все вокруг и готов протестовать по этому поводу. ОБЖ и НВП требуют вместо школьной армейской дисциплины. Система патриотического воспитания не учит, как любить Родину, но объясняет, как ненавидеть врага (правда, кто в роли врага – неизвестно). Уклад жизни школы подчинен бесконечному числу проверок. Сам учебный процесс превратился в подготовку к разного рода контрольным мероприятиям, лишенным радости процесса познания мира. Личейки и построения становятся единственной формой «всеобщего ликования». Балы, вечера, «капустники», камерные встречи с артистами редки – все спешат в бары и кафе вкушать «мультимедийные удовольствия». Сомнительны инновации – обязательная школьная форма, прием в первые классы по микрорайонам, нежелание признавать, согласно новому Закону № 273 «Об образовании», лицеи, гимназии и специализированные школы как особые учебные заведения, ориентированные на подготовку профессиональных социальных лидеров страны, требующие государственной поддержки. Они фактически ликвидируются под лозунгом обеспечения «равенства образовательных возможностей». В школах вводится «добровольное обязательное» обследование на наркотическую зависимость. «Все для блага человека»

и все против него, замученного «правильными» организационными мероприятиями. Это – образцы возрождаемой советской политики образования, которая в свое время не была развенчана прежде всего теоритически педагогической наукой. Такая непоследовательность, «черные дыры» и «белые пятна» педагогической науки сами по себе явились причиной глобального кризиса в стране. Не зная, как воспитывать человека, развивать личность, невозможно добиться общественного прогресса.

Исправительно-трудовой лагерь – «выдающееся» детище советской пенитенциарной системы, сохранил главное в воспитательной системе – трудотерапию. Со времен С. Макаренко эта идея остается символом великой, но неосуществимой задумки. Осознанная невозможность возрождения пионерии и комсомола в современной России тем не менее сопровождается вспышками в организации массовых тусовок молодежи. Однако молодежные лагеря, типа «Селигер», так и не стали местом обсуждения проблем молодежной политики, свободных дискуссий. Сейчас они «сходят на нет», так как молодежь ощутила, что ею манипулируют.

Электронные дневники и журналы стали формой контроля обучающихся со стороны образовательного учреждения и родителей. Детский азарт вызывает желание их взломать. Ограничиваясь этой куцей информацией, родители, школа и учащиеся теряют интерес друг к другу. Ликвидируется пространство педагогического общения. Разные механизмы электронный слежки, защиты информации вырабатывают у школьников «эффект Сноудэна» – сомнительный путь профессионального самоопределения.

Морально-психическое состояние массовой школы, задавленной всякого рода ограничениями и проверками, лишает педагогический труд окрыленности. Информационно-аналитическое обеспечение учебного процесса убивает инициативу, предлагая готовые компьютерные продукты, развращает культуру мышления и речи так называемыми «компьютерными презентациями», превращает ученика в пленника виртуальной тюрьмы. Все это дополняется охранниками в камуфляжной форме и системой видеонаблюдения. В совокупности современная школа с ее старыми зданиями, шарашками для системы дополнительного образования сюрреалистическим образом напоминают «Гулаг», осовремененный платными образовательными услугами, обеспечивающими «комфортность существования» и «лично-ориентированное» обучение нового поколения россиян.

Последние десятилетия ознаменовались «оптимизацией» сети образовательных учреждений. Огромное число детских садов и школ за-

крылись без каких-либо убедительных объяснений. Оставшиеся – уплотнены. Их унылый вид усиливает, незримо подчеркивает кризис педагогической науки. Многие годы, в течение которых школьные здания не ремонтировались, привели к их обветшанию. В дореволюционной России лучшие дома отдавались школам, училищам, гимназиям. Даже многократно «одобренные» образцы современных типовых школьных построек не тянут на «былое величие» того периода. Парадокс, но возрождать систему образования и педагогическую науку следует и через возведение школ, образовательных центров, культурных, спортивных сооружений, которые бы первоначально своей красотой и изысканностью привлекали к созидательной деятельности, воспитывали эстетический вкус и достоинства не только личные, но и корпоративные. Может быть, и «здание педагогики» тоже следует строить параллельно со зданием реального образовательного учреждения – по типовому проекту, но с уникальным, ярким самобытным выражением духа школы, привлекательным для нового поколения молодежи.

Учитель перестал быть духовным наставником: его превратили в «бедняка-услугодателя» – особый продукт «советского капиталистического строя». Однако он не утратил достоинства, внутреннего скрытого протеста и не считает, что престиж школы, быть может, внешний лоск и даже некоторые архитектурные излишества – какая-то непозволительная роскошь. Может быть, до определенного возраста детей не стоит «глушить» материальными проблемами содержания школы, пусть продолжением «детской сказки» будет ощущение общества как всеобщего благоденствия, члены которого добры друг другу, а их жизнь не отягощена конфликтами.

Однако сейчас основная задача – экономия ресурсов. Ремонт, выполненный согласно конкурсным процедурам из самых дешевых строительных материалов, представляет грустное зрелище. Материальное содержание школы все больше перекладывается на плечи родителей, которые покорно вкладывают в государственную систему образования детей свои последние деньги. Сопротивление бессмысленно, ведь в заложниках – собственные дети. Да и сама школа зажата «обстоятельствами»: проверки надзорных органов с каждым годом только усиливаются. Директор вынужден со всем этим мириться, так как, по действующему трудовому законодательству, может быть «уволен без объяснения причин». Учащиеся школ, да и студенты вузов с трудом выдерживают различные формы контроля, типа ЕГЭ и им подобные, для проведения которых, в свою очередь, проводится бес-

конечная череда контрольных мероприятий. Все это усиливает напряженность в коллективах. Исчезают из планов внеучебной работы посещение театров, кино, катков, различных мероприятий, камерность которых отличала одну школу от другой. Прошлая школа жила, кажется, в более спокойном ритме, но обеспечивала качество образования, гораздо более высокое, чем сейчас.

Современная школа при всей рациональности и прагматичности участников образовательного процесса стала средоточием формальных, часто ненужных дел. Бедность в ней сочетается с агрессивностью настроений участников образовательного процесса, слабо представляющих свои права и обязанности, ощущающих себя обманутым поколением.

Одна из непростых проблем последнего года – возвращение сочинений в систему ЕГЭ. Необходимость совместно с учителем обсуждать сложные, неоднозначные аспекты жизни становится предметом аттестации, а значит, подчиненной конъюнктуре формальных требований процедурой. Поиск личностной позиции подменяется демонстративным признанием в лояльности, которое требуется продемонстрировать на государственном экзамене. «Пишите короткими предложениями!», «Не используйте сложных слов!», «Не выдвигайте спорных тезисов – ведь Вы на экзамене!» – это предэкзаменационные напутствия ученикам. Сочинения как «протокол-признание», как «явка с повинной» не могут быть выражением чувств, способным стать основанием для отражения понимания жизни. Для ЕГЭ более естественным было бы написание эссе – краткого сочинения на заданную тему с лаконичными фразами, требующего конкретного и аргументированного мышления.

Сочинение – принципиально важный этап образовательной деятельности, оно не может быть формой контроля. Сочинение должно быть исповедью, когда человек делится сокровенным, защищая свою позицию. Оно не должно быть равнодушным повествованием. Возлагать надежды на ЕГЭ по литературе – занятие малопродуктивное с позиций возрождения духовности. Исключительное значение приобретает уровень содержания литературного образования, его способности облагородить человека в мыслях и делах. Мы должны сфокусировать внимание на классике, той классике, которая очищает душу и сердце, которая глубоко камерна, поэтому ее восприятие далеко не всегда «вписывается» в поток информации клокающего медиапространства, крикливого, безвкусного, самодостаточного.

По словам М. И. Штеренберга, «идущее де-факто вымирание носителей высокой западной цивилизации, создававшейся со временем

античности» [9, с. 159], заставляет признать, что современная жизнь сопровождается утратой духовных ценностей, которые могли бы быть опорой для нового поколения и которые призвана сохранять педагогика. Поскольку многие эти ценности субъективны, с точки зрения отдельных социальных групп, педагогической науке необходимо вырабатывать с помощью ресурсов образования направление общественного развития в целом, принимая во внимание локальный социальный опыт жизнедеятельности. Это амбициозная задача, но крайне важная в современных условиях. Нужна духовная навигация, которая позволила бы обучающимся, создавая свой культурный слой, передавать культурные богатства прошлого будущим поколениям. Данная сегодня свобода творчества, отторгнутая от классического наследия прошлого, угнетает. Такая связь заставляет жить человека по правилам, обоснованность которых вызывает сомнения. Педагогика не научилась распознавать одиночество современного человека, «зажатого» формально правильными хрестоматийными рекомендациями. В этом одно из проявлений кризиса современного человека, доводящего его порой до суицида. М. И. Штеренберг приходит к выводу: «Воспитание также способно повлиять на сознание человека и нейтрализовать, таким образом, пагубные для общества эгоистические животные инстинкты и обусловить развитие заложенных природой альтруистических программ» [10, с. 162]. Увы, культура не востребована обществом. Она оказалась не востребованной и образованием. Возвращение ее в общественную жизнь надо начинать, прежде всего, с перестройки учебно-воспитательной работы.

В свой «жестокий век» А. С. Пушкин «восславил свободу» и «лицейское братство». Лицей – этот выдающийся образец осуществления образования. А между тем с горечью приходится признать, что лицейское образование в современном Законе «Об образовании» и вовсе не отражено. Указано лишь: «Оно возможно», и не более того. Возродить лицейское образование, соответствующее по духу царскосельскому, – задача эквивалентная возрождению подлинной демократии в образовательной среде. Это пример того, как образование может решать государственные проблемы социального новаторства, ведь выпускниками лицея были многие выдающиеся государственные деятели.

Воспитание самоограничений контекстно состоит в сплетении многообразных смыслов происходящего, связи предметов и явлений, поэтому контекстное образование должно не только давать новый информационно-смысловой пласт, но и выступать в качестве механизма самоорганизации жизнедеятельности. Подготовка педагогов, способ-

ных запустить такой механизм, сложна и требует глубокой рефлексии образовательных ситуаций и дискурсивных практик.

Воспитательная работа школы, содержание которой формируется в верхах в виде директив, угроз, замечаний, одергиваний, обречена на неуспех. Не нужны в действующих назидательных формах организации учебного процесса «классные часы», родительские собрания, «линейки», «построения», если они организуются для «вычитывания морали», разного рода «акции», если таковые проводятся для «демонстрации правильного образа жизни». Не имеют особого смысла и методы воспитания «личным примером» («пример – отдельный факт, а не устойчивое отношение к жизни»), поощрением (нельзя заигрывать с ребенком) и наказанием (любое наказание ребенка, даже моральное, приносит душевные страдания и потому – невозможно). Воспитание – не краткосрочный акт или же «плановое мероприятие». Оно должно присутствовать в самых незначительных деталях образовательной деятельности. Высока мера ответственности всех субъектов образования, вовлеченных в воспитательный процесс. Вместо краткосрочных актов, встреч со случайными людьми рядом с учеником нужен реальный человек, быть может не лишенный недостатков, но обладающий гуманистическими взглядами, честностью, искренним желанием всегда быть полезным своему воспитаннику в осмыслении жизни.

Ни в школе, ни дома не надо «учить жить». Но надо постоянно поддерживать диалог воспитателя и воспитуемого. Дискурс создает определенное смысловое поле, обращая социальную среду в образовательное пространство. Пока грамматика смыслообразования в теории воспитания отстает от многоплановости жизни и не раскрывает коммуникативные действия, свойственные природе человека, его общественным связям. Единство педагогического подхода и жизненной позиции учителя должны стать ключевыми факторами эффективного воспитания.

Идеальное, «желанное воспитание» – это стратегия формирования оправданных и осознанных самоограничений у обучающегося. Они вызревают в процессе образования и служат мерилom просвещенности, в которой становятся показателем способности человека к самоидентификации в свободном обществе, границы которого определяются концепцией «я – другой я», или «моя свобода заканчивается там, где начинается свобода другого».

Приближение к таким отношениям в социуме и есть процесс и цель образования. Образование служит интересам личности, обще-

ства, государства. Именно благодаря педагогике происходит их взаимодействие, обеспечивающее перспективы общественного развития. В этой связи встает вопрос о серьезном сотрудничестве общества и государства со школой. Такое сотрудничество возможно в условиях свободы, в частности академических свобод участников образовательного процесса. Г. С. Киселев, утверждая «противоречие принципов свободы и несвободы – важнейшее противоречие между Западом и Незападом», приходит к выводу: «Перед Западом стоит задача: не отрицая социокультурные ценности своих партнеров по диалогу, защитить высшие достижения собственной цивилизации – свободу мысли, разделение властей, независимый суд, эмансипацию женщин, отделение религии от государства – и доказать их преимущества остальному миру» [4, с. 9]. К сожалению, в построении ценностно-смыслового ряда Россия, провозгласив высшими для себя либерально-демократические ценности, не следует им с безусловной твердостью. Срываясь на нравы «социального дарвинизма», мы откатываемся в советское прошлое, поэтому так часто многое правильное и разумное оказывается непригодным для повседневной жизни. Такие шараханья, с точки зрения фундаментальных основ педагогической науки, пагубны.

Современной педагогике мешает всеохватная необходимость однозначности в описании событий и явлений, доводящая их рассмотрение до технологии, «гарантирующей» уже заданный результат. Окружающий мир все более и более удаляется от хрестоматийного образования, ориентированного на сдачу всякого рода выпускных экзаменов. Вот и приходится «жизнь учить» не по учебникам.

Современная система образования создает далекое от реальной жизни людей образовательное пространство, приукрашенное, а значит, искаженное разного рода «гармонизирующими» факторами, «приглаживающими» действительность простотой вопросов, стоящих перед людьми, и очевидностью ответов на них. Вопросы, волнующие молодежь, и вовсе не ставятся. «Новая этика поведения молодежи» чаще всего лишена мировоззренческих оснований, соответствующих менталитету российского общества, так как отвечать на вопросы, которые ставит жизнь, не требуется. Примитивизация мышления и обывательский стиль поведения – следствие превратно понятых рыночных отношений. Менеджмент в образовании трансформирует инновационный прорыв педагогического новаторства в пунктуальное исполнение указаний руководящих органов.

В образовании страны складывается довольно мрачная ситуация, проникнутая безысходностью, порождающая отчаяние. Педаго-

гическая общественность видит, но предпочитает не говорить о набравших проблемах. Учительство слабо представлено во власти. Мало кто лоббирует интересы образовательного сообщества в верхах. Преодоление кризисов воспитания требует согласованных действий широких слоев всего общества, разумного регулирования развития человека как существа биосоциального, достижения консенсуса всего спектра мнений о путях развития общества и человека.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. В. П. Бездуховым*

Литература

1. Ахиезер А. С., Шуровский М. А. От диалога к диалогизации (в свете концепции В. Библера) // Вопросы философии. 2005. № 3. С. 61.
2. Горохова А. В. Основные теории медиа-индустрии и коммуникаций в современном массовом обществе // Вопросы философии. 2009. № 12. С. 51.
3. Дидро Д. Культура чувств. Москва: Искусство, 1968. 185 с.
4. Киселев Г. С. «Вторая Вселенная»: драма свободы // Вопросы философии. 2010. № 3. С. 9.
5. Толстых В. Воспитание чувств // Культура чувств. Москва: Искусство, 1968. 16 с.
6. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
7. Федотова В. Г. Апатия на Западе и в России // Вопросы философии. 2005. № 3. С. 4.
8. Штеренберг М. И. Кризисы и проблемы воспитания // Вопросы философии. 2010. № 4. С. 159–162.
9. Lane R. E. // The Loss of Happiness in Market Democracies. New Haven, L., 2000. P. 3–4.

References

1. Ahiezer A. S., Shurovskij M. A. Ot dialoga k dialogizacii (v svete koncepcii V. Biblera). [From dialogue to dialogization. Conception of V. Bibler]. *Voprosy filosofii*. [Philosophy Issues]. 2005. № 3. P. 61. (In Russian)
2. Gorohova A. V. Osnovnye teorii media-industrii i kommunikacij v sovremenном massovom obshhestve. [The basic theories of the media industry and communications in a modern mass society]. *Voprosy filosofii*. [Philosophy Issues]. 2009. № 12. P. 51. (In Russian)
3. Didro D. Kul'tura chuvstv. [Culture of feelings]. Moscow: Publising House Art, 1968. 185 p. (In Russian)
4. Kisel'ov G. S. «Vtoraja Vselennaja»: drama svobody. [«The second Universe»: freedom drama]. *Voprosy filosofii*. [Philosophy Issues]. 2010. № 3. P. 9. (In Russian)
5. Tolstyh V. Vospitanie chuvstv. [Emotional education] Moscow: Publising House Art, 1968. 16 p. (In Russian)

6. Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii ot 29 dekabnja 2012 g. № 273-FZ [Federal Law of the Russian Federation d.d. December 29, 2012 № 273-FZ]. (In Russian)
7. Fedotova V. G. Apatija na Zapade i v Rossii. [Apathy in the West and in Russia]. *Voprosy filosofii*. [Philosophy Issues]. 2005. № 3. P. 4. (In Russian)
8. Shterenberg M. I. Krizisy i problemy vospitanija. [Crises and education problems]. *Voprosy filosofii*. [Philosophy Issues]. 2010. № 4. P. 159–162
9. Lane R. E. // The Loss of Happiness in Market Democracies. New Haven, L., 2000. P. 3–4. (Translated from English)

СОДЕРЖАНИЕ ЗА 2014 Г.

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

Бодина Е. А. О методологической подготовке педагога-музыканта 3; 22

Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) 9–10; 4, 18

Загвязинский В. И. Общая панорама педагогического исследования: постановочный этап 8; 4

Загвязинский В. И., Закирова А. Ф. Творческое ядро в структуре научного исследования проблем образования 10; 4

Ибрагимов Г. И. Актуальные методологические проблемы дидактики профессиональной школы 6; 3

Ларин Ю. В. Образование в поисках принципа сообразности 1; 3

Перминов Е. А. Об актуальности и методологических аспектах обучения будущих педагогов математическому моделированию 2; 17

Солодова Е. А. Методология формирования современного синергетического мировоззрения студентов на основе трансдисциплинарного подхода 2; 3

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Шемет Б. И., Шемет О. В. Внутренние проблемы реализации ФГОС СПО 1; 17

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Дегтярев С. Н. Креативно ориентированное обучение: разработка стратегии и путей ее реализации школы 6; 20

Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Сопротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления 3; 3

Клековкин Г. А. Проблемы обучения в условиях открытого информационного пространства 7; 4

Осколова Т. А. Формирование глобальных компетенций в системе современного высшего образования 1; 28

Рапоцевич Е. А., Колыман Е. Н. Об уровне качества математических знаний современных абитуриентов 9; 21

Тестов В. А. Основные задачи развития математического образования 4; 3

Усольцев А. П., Шамало Т. Н. Формирование инновационного мышления школьников в учебном процессе 4; 17

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Антипина И. О. Общественно-педагогическая оценка профессиональной деятельности коллектива общеобразовательного учреждения как механизм независимой оценки качества образования 7; 24

Мотышина М. С., Шарипа О. Г. Особенности рисков инновационной деятельности вузов 4; 31

Огородников А. Ю. Формирование инновационного потенциала руководителей в системе образования 9; 34

Силкина Н. В., Ваганова Н. О. Структурно-функциональная модель взаимодействия педагогических работников университетского комплекса школы 6; 35

Фоменко С. А. Условия и детерминанты профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы 4; 43

ЭКОНОМИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Мокроносов А. Г., Вершинин А. А. Формирование модели опережающего развития кадрового потенциала территории 8; 19

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Маслак А. А., Осипов С. А., Гончарова Т. Н. Исследование точности измерения латентных переменных в образовании 7; 36

Фрейман В. И. Разработка методики контролепригодного проектирования компонентной структуры дисциплинарной компетенции 10; 31

Эрганова Н. Е., Колясникова А. В., Игонина Е. В. Теоретические и практические аспекты выявления и оценивания качества образования в школе 3–4; 35, 91

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бенин В. А., Фролов О. В. Социально-философские проблемы высшего профессионального образования в условиях кризиса культуры 1–2; 44, 47

Зеер Э. Ф., Лебедева Е. В., Федорова С. В. Структурно-содержательная модель формирования энергосберегающей компетентности учащихся профессиональной школы 4; 55

Кислов А. Г. О подготовке мастеров профобучения в условиях растущей социально-профессиональной мобильности 7; 47

Листвин А. А. Среднее профессиональное образование: организация образовательного процесса 7; 64

Мурашева А. А., Чепурин Е. М., Камынина Н. Р. Проблемы разработки квалификационных рамок и оценки квалификации в области землеустройства школы 6; 45

Федоров В. А., Васильев С. В. Исходные принципы построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий школы 6; 56

Хеннер Е. К. высокоразвитая информационно-образовательная среда вуза как условие реформирования образования 1; 54

Югфельд Е. А., Панкина М. В. Дуальная система образования как катализатор успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста 3; 49

ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ

Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Учебные тексты как средство интеллектуального развития учащихся в процессе обучения математике 8; 67

Загвязинский В. И. Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса 2; 34

Осмоловская И. М. О научном статусе дидактики 9; 85

Штейнберг В. Э., Вахидова Л. В., Давлетов О. Б. Дидактическое моделирование: дидактическая многомерная технология и персонафицированная информационно-образовательная среда 4; 69

ФИЛОСОФСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Андрюхина Л. М. Технологии телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования 8; 49

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вяткин Б. А., Давыдова Е. С., Забелина Е. В. Ведущая активность как фактор преодоления личностной беспомощности в образовательном процессе (на материале изучения младших школьников и подростков) школы 6; 77

Жданова Н. Е. Исследование ценностных ориентаций студентов в условиях профессионально-образовательного пространства вуза 7; 75

Зеер Э. Ф. Социально-профессиональная мобильность учащейся молодежи как фактор подготовки к динамическому профессиональному будущему 8; 33

Лысуенко С. А. Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития как условие успешной профессиональной подготовки 10; 47

Ревенко Е. М. Развитие интеллекта в процессе взросления школы 6; 94

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Дорожкин Е. М., Журавлева А. А., Снегов В. А. Проблемы и перспективы развития университета: опыт социологического исследования 2; 59

Ромашкина Г. Ф. Формирование органической солидарности в молодежной среде 9; 69

Шафранов-Куцев Г. Ф., Ефимова Г. З. Социологический портрет старшеклассника университетской (элитной) гимназии в региональном интерьере 10; 76

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Волов В. Т. Волов В. Т. Концепция воспитания и социализации осужденных в исправительных учреждениях России 10; 60

Москвина Е. В. Модель социальной реабилитации подростков с девиантным поведением в учреждении закрытого типа 4; 132

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Громова Е. В., Сафуанов И. С. применение компьютерной математической программы Geogebra в обучении понятию функции 4; 113

Мамонова Ю. А. Система открытого образования: создание и функционирование 8; 81

Стариченко Б. Е., Семенова И. Н., Слепухин А. В. О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе 9; 51

Суворова И. В. Модели дистанционного образования детей-инвалидов в России 1; 90

Krasavina Yu. V., Al Akkad M. A. Developing Professional Information and Communication Skills through E-Projects (Развитие профессиональной информационной и коммуникационной компетенции методом проектов в электронной среде) 10; 93

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ИНТЕРЕСАХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аксенова Н. М. Международные опыт разработки национальных систем квалификаций 5; 23

Баширова М. И., Рыскулуева Ф. И. Развитие национальной системы квалификаций: опыт Кыргызстана на примере анализа отраслевых умений отрасли сельского хозяйства 5; 33

Голубева Т. А., Цуркан Д. А. Проблемы становления системы взаимодействия профессионального образования с отраслевыми работодателями Тверской области 5; 44

Золотарева Н. М. Развитие системы подготовки кадров для инновационной экономики России 5; 14

Мамедова М. Г., Мамедзаде Ф. Р. Объектно-ориентированный подход к определению релевантности информационно-технологического образования спросу на рынке ИТ-специалистов 5; 54

Морозова Г. А. Основные подходы к разработке национальной рамки квалификаций Германии в контексте стратегии обучения течение всей жизни 5; 67

Муравьева А. А. Управление системой квалификаций 5; 82

Курбанов Э. А., Воробьев О. Н. Опыт разработки отраслевой рамки квалификаций лесного хозяйства России в рамках международного проекта Tempus SUFAREL 5; 93

Олейникова О. Н. Предпосылки формирования и назначение национальной системы квалификаций 5; 4

Харитонов Д. В. Как делать рамку квалификаций. Опыт проекта Темпус 5; 106

Arjen Deij. Qualifications frameworks for lifelong learning conquering the world? (Рамки квалификаций для обучения в течение всей жизни завоевывают мир?) 5; 115

Arjen Vos. East European Qualifications Frameworks Lead Reforms in Education (Влияние рамок квалификаций на реформирование образования в Восточной Европе) школы 6; 149

Petri Lempinen. The Finnish Education and Qualification systems (Финская система образования и системы квалификаций) 5; 125

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Исаева Т. А., Шихова О. Ф. Тренинг как форма организации педагогической практики студентов 9; 98

Попов А. И. Духовно-нравственное воспитание в олимпиадном движении студентов 3; 92

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Эзрох Ю. С. Игровая методика стимулирования мотивации и успешности учебной деятельности студентов-экономистов младших курсов 7; 87

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Жукова Е. Д.** Сущность гуманитарной культуры личности 8; 92
Тельшева Н. Н. Аудиовизуальный синкретизм в истории искусства и образования 1; 73
Шуплецова Е. Ж., Гончаров С. З. Феномен сокровенного в контексте художественного образования 3; 63

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

- Козина Л. М.** Межкультурный диалог как педагогическое средство воспитания поликультурности 3; 79
Рыжкина И. Б. Образовательные возможности коллажа как дидактического средства: междисциплинарный подход школы 6; 113

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Амирова Л. А., Федорова Ю. А.** Формирование конкурентоспособного выпускника педагогического вуза в системе дополнительного образования 2; 85
Плотникова Г. Г. Подготовка управленческих кадров в системе дополнительного профессионального образования школы 6; 134
Червонный М. А., Швалева Т. В., Власова А. А. Подготовка будущих учителей в среде дополнительного образования при педагогическом университете 8; 106

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Валитов А. А.** Образовательная деятельность православной церкви в Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. 2; 98
Ершова М. А. Антропологическая проблематика в философском творчестве преподавателей русских духовных академий начала XX века 9; 113
Моисеев А. В., Ефанов А. В. Становление институциональных форм ремесленного обучения в уральском регионе в XVII–XVIII 7; 103
Струценко С. В. Ф. М. Достоевский и Л. Н. Толстой о духовности 1–2; 103, 112
Щербин М. М. Патриотическая сущность идеи «общего блага» в общественно-педагогической мысли Беларуси XVI–XVII вв. 8; 120

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

- Фомина О. И.** Особенности стратегии развития высшего образования в США в современных условиях 10; 118

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Борисова Е. А. Формирование плавности речи как качественной характеристики устного высказывания детей дошкольного возраста с заиканием 9; 130

Мошкова О. М. Ретардация визуального восприятия как критерий раннего выявления дислексии 10; 105

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ

Малярчук Н. Н. Реальные пути преодоления факторов, негативно влияющих на здоровье детей и подростков в образовательных учреждениях 1; 116

Манжелей И. В. средовой подход к физическому воспитанию студенческой молодежи 2; 125

ДИСКУССИИ

Анисимов О. С. Современное образование: от рассудочности к разумности 3; 107

Бенин В. А. Нужна ли педагогике постнеклассическая методология? 7; 115

Гончаров С. З. Культура – креативная основа образования 2–3; 123, 73

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Лурье А. И. Воспитывать – значит созидать жизнь в лучших ее проявлениях 10; 131

КОНСУЛЬТАЦИИ

Лыкова Е. С. Изображение натюрморта школьниками младших классов 8; 136

Сафонцев С. А., Сафонцева Н. Ю. Принцип пакетирования рейтинговых баллов 4; 146

Сухоруков Д. В., Сорокина Л. А. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность 2; 139

Табаченко Т. С. Формирование методического мышления будущих учителей русского языка 3; 138

Федорова М. А., Завьялов А. М. Диагностика готовности студентов технического вуза к научно-исследовательской деятельности 1; 132

Франц А. С., Белкина О. П. Активизация нравственного самовоспитания обучающихся в процессе этико-культурологического просвещения 1; 145

Шатунова О. В., Сергеева А. Б. Конкурсы и олимпиады по технологии среди школьников как средство диагностики и развития их одаренности 9; 143

Шмигирилова И. Б. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности 7; 134

CONTENTS 2014

METHODOLOGY PROBLEMS

Bodina Y. A. About Methodological Training of Teacher-Musicians 3; 22

Dorozhkin E. M., Zeer E. F. Methodology of Professional Pedagogical Education: Theory and Practice 9–10; 4, 18

Zagvyazinsky V. I. General View on Pedagogical Research: Preliminary Stage 8; 4

Zagvyazinsky V. I., Zakirova A. F. Creative Core within the Scientific Research of Educational Problems 10; 4

Ibragimov G. I. Acute Methodology Problems of the Higher School Didactics 6; 3

Larin Y. V. Education in Search of the Adequacy Principle 1; 3

Perminov Y. A. Concerning the Relevance and Methodology Aspects of Teaching the Mathematical Modeling to Pedagogical Students 2; 17

Solodova Y. A. The Methodology of Students' Synergetic World Outlook Development Based on the Trans-disciplinary Approach 2; 3

EDUCATIONAL STANDARDS

Shemet B. I., Shemet O. V. The Problems of Implementing the Federal State Educational Standards Related to the Secondary Vocational Education 1; 17

GENERAL EDUCATION

Degtyarev S. N. Development and Implementation of Creativity-Oriented Teaching Strategy 6; 20

Zagvyazinsky V. I., Strokovaya T. A. Resistance to Innovation: Essence, Preventive Measures and Ways Out 3; 3

Klekovkin G. A. Educational Problems in the Context of the Open Informational Environment 7; 4

Oskolova T. L. Globalization and Higher Education: a Way to the Global Citizenship or Loss of National Identity 1; 28

Raportsevich E. A., Kolyman E. N. Concerning the Mathematical Quality Knowledge of Modern University Entrants 9; 21

Testov V. A. General Tasks of Mathematical Education Development 4; 3

Usoltsev A. P., Shamalo T. N. Developing the Innovative Mentality of Secondary School Students 4; 17

MANAGEMENT OF EDUCATION

Antipina I. O. Socio-Pedagogical Evaluation of Teaching Staff Activities in Comprehensive Schools as an Independent Mechanism of Education Quality Assessment 7; 24

Motyshina M. S., Sharipa O. G. Specificity of Innovation Related Risks of Higher Schools 4; 31

Silkina N. V., Vaganova N. O. Structural and Functional Model of Academic Staff Interaction Within a University Complex 6; 35

Ogorodnikov A. Yu. Development of Innovative Leadership Potential in Educational System 9; 34

Fomenko S. L. Conditions and Determinants of the Academic Staff Professional Development in the Modern School 4; 43

ECONOMY AND EDUCATION

Mokronosov A. G., Vershinin A. A. Advanced Model Development of Territorial Human Resources Potential 8; 19

QUALIMETRIC APPROACH IN EDUCATION

Maslak A. A., Osipov S. A., Goncharova T. N. Investigation of Measurement Precision of Latent Variables in Education 7; 36

Freyman V. I. Development of Methodology for Designing Testable Component Structure of Disciplinary Competence 10; 31

Yerganova N. Y., Kolyasnikova L. V., Igonina Y. V. Theoretical and Practical Aspects of Identification and Evaluation of School Education Quality 3–4; 35, 91

VOCATIONAL EDUCATION

Benin V. L., Frolov O. V. Socio-Philosophical Problems of the Higher Vocational Education in the Context of Culture Crisis 1–2; 44, 47

Zeyer E. F., Lebedev Y. V., Fedorova S. V. Structural and Content Model Developing the Students' Competence in Energy Conservation 4; 55

Kislov A. G. Vocational Masters Training in the Context of Growing Social and Professional Mobility 7; 47

Listvin A. A. Secondary Vocational Education: Training Process Organization 7; 64

Murasheva A. A., Chepurin Y. M., Kamynina N. R. Qualifications Framework Development and Quality Rating in the Land Management Sphere 6; 45

Fedorov V. A., Vasilyev S. V. Basic Principles of Model-Building for Competitive Workforce Training at Industrial Enterprises 6; 56

Khenner Y. K. The Highly Developed Information and Education Environment as a Precondition of Educational System Reorganization 1; 54

Yugfeld Y. A., Pankina M. V. Dual Educational System as a Facilitator of Successful Professional and Social Adaptation of Future Specialists 3; 49

DIDACTIC ISSUES

Gelfman E. G., Kholodnaya M. A. Academic Texts as a Means for Students' Intellect Development in Teaching Mathematics 8; 67

Zagvyazinsky V. I. The Higher School Lecture in the Context of Modern Educational Processes 2; 34

Osmolovskaya I. M. Scientific Status of Didactics 9; 85

Shteinberg V. E., Vakhidova L. V., Davletov O. V. Didactic Modeling: Didactic Multilevel Technology and Personified Informational Educational Environment 4; 69

PHILOSOPHICAL RESEARCH

Andryukhina L. M. Telepresence Technologies as a New Anthropological Platform for Education Development 8; 49

PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Vyatkin V. A., Davydova Y. S., Zabelina Y. V. Leading Activity as the Factor of Alleviating the Pupils' Helplessness in Learning Process 6; 77

Zhdanova N. Ye. Investigating the Students' Value Orientation in the Learning Environment of the Higher School 7; 75

Revenko E. M. Intellect Development in the Growing-Up Process 6; 94

Lysuenko S. A. Designing of Independent Professional Development Path as a Means of Successful Vocational Training 10; 47

Zeer E. F. Students' Social and Professional Mobility as a Prerequisite of Dynamic Career Prospects 8; 33

SOCIOLOGICAL RESERACH

Dorozhkin Y. M., Zhuravleva L. A., Snegov V. A. Problems and Prospects of University Development: the Sociological Research Experience 2; 59

Romashkina G. F. Organic Solidarity Formation in the Youth Environment 9; 6

Shafranov-Kutsev G. F., Efimova G. Z. Sociological Portrait of the Senior of the University (Elite) Gymnasium in Tyumen Region 10; 76

SOCIAL PEDAGOGY

Volov V. T, Volov V. V. The Education and Socialization Concept of the Defendants in Russian Correctional Institutions 10; 60

Moskvina Y. V. Social Rehabilitation Model for Teenagers with Deviant Behavior in Closed-Type Institutions 4; 132

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Gromova Y. V., Safuanov I. S. Implementation of Geogebra Courseware in Teaching the Concept of Mathematical Function 4; 113

Krasavina Yu. V., Al Akkad M. A. Developing Professional Information and Communication Skills through E-Projects (Развитие профессиональной информационной и коммуникационной компетенции методом проектов в электронной среде) 10; 93

Mamonova Yu. A. The Open Education System: Formation and Functioning 8; 81

Suvorova I. V. Models of Distance Education of Children with Disabilities in Russia 1; 90

Starichenko B. E., Semenova I. N., Slepukhin A. V. Concerning the Interrelation of E-learning Concepts in Higher Education 9; 51

INTERNATIONAL COOPERATION IN HIGHER EDUCATION

Oleynikova O. N. Prerequisites for Developing and Implementing the National Qualifications System 5; 4

Zolotareva N. M. Developing the Vocational Training System for the Russian Innovative Economy 5; 14

Aksenova M. N. International Trends in Developing the National Qualifications System 5; 23

Bashirova M. I., Ryskuluyeva F. I. Developing the National Qualifications System: Kyrgyz Experience of Qualifications Analysis in the Agricultural Sector 5; 33

Golubeva T. A., Tsurkan D. A. The Issue of Cooperation Development between the Vocational Training Institutions and Industrial Employers in Tver Region 5; 44

Mamedova M. G., Mamedzade F. R. Object-Oriented Approach to Identifying the Relevance of IT Education to Labor Market Demands 5; 54

Morozova G. A. Principal Approaches to Developing the National Qualifications Framework in Germany in the Context of Lifelong Learning 5; 67

Muravyeva A. A. Regulation of the National Qualifications System 5; 82

Kurbanov E. A., Vorobyev O. N. The Experience of Qualifications Framework Elaboration in the Russian Forestry Sector as a Part of Tempus SUFAREL Project 5; 93

Kharitonov D. V. The Ways of Qualifications Framework Development: The Tempus Project Experience 5; 106

Arjen Deij Qualifications Framework for Lifelong Learning: International Prospects 5; 115

Petri Lempinen The Finnish Education and Qualifications Systems 5; 135

Vos Arjen Qualification Frameworks Leading to Reforms in East European Education 6; 149

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Isaeva T. A., Shikhova O. F. Training Course as an Organizational Form of Students' Teaching Internship 9; 98

Popov A. I. Moral Education in the Context of Students' Olympiad Movement 3; 92

TEACHING METHODS

Ezrokh Yu. S. The Game Technique Stimulating the Successful learning of Junior Students Specializing in Economics 7; 87

CULTURE STUDIES

Zhukova Ye. D. The Essence of Personal Humanitarian Culture 8; 92

Shupletsova Y. Z., Goncharov S. Z. The Phenomenon of the Innermost in the Context of Art Education 3; 63

Telysheva N. N. Audio-Visual Syncretism in the History of Art and Education 1; 73

THE HUMANITIES IN EDUCATION

Kozina L. M. Cross-Cultural Dialog as a Pedagogical Instrument of Multicultural Awareness 3; 79

Ryzhkina I. B. Educational Opportunities of Collage as a Didactic Means: Inter-Disciplinary Approach 6; 113

FURTHER EDUCATION

Amirova L. A., Fedorova Y. A. Training the Competitive Graduates of Pedagogical Higher Schools Via the System of Additional Education 2; 85

Plotnikova G. G. Management Training in the System of Further Education 6; 134

Chervony M. A., Svaleva T. V., Vlasova A. A. Future Teachers Training in the Additional Education Environment of Pedagogic University 8; 106

HISTORY OF EDUCATION

Valitov A. A. Educational Activity of The Russian Orthodox Church in Western Siberia in the Late 19th and Early 20th Centuries 2; 98

Ershova M. A. Anthropological Problems in the Philosophical Works of Russian Spiritual Academies' Teachers of the Early 20th Century 9; 113

Moiseev A. V., Yefanov A. V. Foundation of the Institutional Forms of Artisan Training in the Ural Region in the 17–18th Centuries 7; 103

Strutsenko S. V. F. M. Dostoyevsky and L. N. Tolstoy about Spiritualit 1–2; 103, 112

Shcherbin M. M. Patriotic Essence of the «Common Benefit» Idea in Socio-Pedagogic Thinking of the 16–17th Centuries Belarus 8; 120

EDUCATION ABROAD

Fomina O. I. The Peculiarities of the U.S. Higher Education Development Strategy in the Context of Current Conditions 10; 118

SPECIAL CORRECTIONAL TRAINING

Borisova E. A. Fluidity Speech Formation as a Qualitative Characteristic of the Oral Statement of Preschool Age Children with Stutter 9; 130

Moshkova O. M. Retardation of Visual Perception as a Criterion for Early Detection of Dyslexia 10; 105

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES

Malyarchuk N. N. Actual Ways for Overcoming the Factors Adversely Affecting the Children and Adolescents' Health in Educational Institutions 1; 116

Manzheley I. V. Environmental Approach to Physical Education of University Students 2; 125

DISCUSSIONS

Anisimov O. S. Modern Education: from Rationality to Rarionality 3; 107

Benin V. L. Is There a Need for the Post-Non-Classical Methodology in Pedagogy? 7; 115

Goncharov S. Z. Culture as a Creative Base of Education 2-3; 123, 73

PEDAGOGIC OPINION JOURNALISM

Luriye L. I. Upbringing as a Means of the Life creation in its Best Points 10; 131

CONSULTATIONS

Fedorova M. A., Zavyalov A. M. Diagnosing the Readiness of Technical University Students for Research Activities 1; 132

Frants A. S., Belkina O. P. Activating the Moral Self-Development in the Process of Ethics Education and Culture Studies 1; 145

Lykova Ye. S. The Still-Life Drawing by Junior Pupils 8; 136

Safontsev S. A., Safontseva N. Y. Batching Principle of Rating Point Accrual 4; 146

Shatunova O. V., Sergeeva A. B. Technology Competitions and Olympiads among Pupils as a Means of Diagnostics and Development of their Giftedness 9; 143

Shmigirilova I. B. The Cognitive Competence Compared to Cognitive Independence and Activity 7; 134

Sukhorukov D. V., Sorokina L. A. The Ways for Activating Pupils' Cognitive Activity and Mental Capacity 2; 139

Tabachenko T. S. Developing the Methodical Thinking of Prospective Russian Language Teachers 3; 138

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Журнал «Образование и наука» является научным периодическим печатным изданием, публикующим наиболее значимые научные труды и результаты научных исследований ученых Уральского региона и России, и распространяется на всей территории РФ.

В журнале размещаются материалы по актуальным проблемам педагогики и психологии, информация о программах и проектах в области педагогики и психологии.

Журнал включен Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ в перечень ведущих научных журналов, выпускаемых в Российской Федерации, в которых разрешены публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук.

Основная тематика, поддерживаемая журналом:

- Теоретические исследования в области педагогики и психологии;
- Общие проблемы образования;
- Профессиональное образование;
- Философия образования;
- Культурология образования;
- Психологические исследования;
- Социологические исследования.

К сотрудничеству приглашаются ученые-исследователи в области педагогики и психологии образования, докторанты, аспиранты, преподаватели вузов.

Для публикации статьи в журнале необходимо представить **материал в электронном виде**, объемом не менее 12 печатных страниц формата А4; **аннотацию** к статье на русском и английском языках, объемом не более 70 слов; сведения об авторе (ученая степень, звание, место работы, координаты: рабочий телефон, факс, электронная почта, почтовый адрес и адрес для направления авторского экземпляра в случае публикации).

Редакция может публиковать статьи в порядке обсуждения, не разделяя точки зрения авторов. Рукописи не возвращаются, рецензии не высылаются. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен, библиографических описаний и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

Дополнительная информация и требования к публикациям размещены на сайте: **www.edscience.ru**

ПОДПИСНОЙ АБОНЕМЕНТ
для оформления подписки на журнал
«Образование и наука»
в почтовых отделениях РФ

Вырежьте бланк почтового абонемента и обратитесь
для оформления подписки в Ваше почтовое
отделение

Подписной индекс
20462 по каталогу агентства «Роспечать»

Ф.СП-1		Министерство связи РФ									
		АБОНЕМЕНТ на									
		газету	20462								
		журнал									
		«Образование и наука»									
		(наименование издания)		Количество комплектов							
		на 200__ год по месяцам									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда		(почтовый индекс)		(адрес)							
Кому		(фамилия, инициалы)		Тел. bcl							
		ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА									
		на		20462							
		газету									
		журнал									
ПВ	ме-сто										
		«Образование и наука»									
		(наименование издания)									
Стои-мость	подписки			Кол-во комплек-тов							
	переадресокки										
		на 200__ год по месяцам									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда		(почтовый индекс)		(адрес)							
Кому		(фамилия, инициалы)		Тел.							

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Общие положения

1. Журналу предлагаются статьи, не публиковавшиеся ранее в других изданиях и соответствующие тематике журнала.

2. Текст статьи должен включать следующие обязательные элементы:

- постановка задачи;
- научная экспозиция, которая вводит в проблему;
- анализ существующих методологических подходов к решению данной задачи;
- исследовательская часть;
- система доказательств и научная аргументация;
- результаты исследования;
- научный аппарат и библиография.

Текст статьи должен быть написан языком, понятным не только специалистам, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы. Это требует дополнительного обоснования специализированных научных терминов.

3. К рукописи прилагается официальная рецензия и рекомендация к публикации (выписка из протокола заседания кафедры, ученого совета и проч.).

4. Авторский оригинал представляется в электронной версии с одной бумажной распечаткой текста, которая должна быть полностью идентична электронному варианту.

5. Средний объем статьи – 12 страниц, страницы должны быть пронумерованы.

6. К статье прилагается *Аннотация* (не более ¼ страницы) и 3–5 ключевых слов на русском и английском языках, УДК.

7. Список цитируемой литературы приводится в конце статьи в алфавитном порядке, оформляется по правилам оформления библиографических списков. Ссылки в тексте должны соответствовать списку литературы.

8. Последовательность оформления рукописи: заголовок статьи, инициалы и фамилия автора на русском и английском языках, *Аннотация* и *ключевые слова* на русском и английском языках, основной текст, список использованной литературы на русском и английском языках.

9. Рисунки и диаграммы дублируются и прилагаются отдельным файлом в той программе, в которой выполнена графика.

10. После текста статьи указываются сведения об авторе: фамилия, имя, отчество полностью; место работы и должность; ученая степень и звание; контактные телефоны, домашний и электронный адрес.

11. Рукописи, не соответствующие редакционным требованиям, не рассматриваются.

12. Редакционная коллегия оставляет за собой право редактирования поступающих материалов.

Требования к авторскому оригиналу

1. Формат – MS Word.
2. Гарнитура – Times New Roman.
3. Размер шрифта (кегель) – 14.

4. Межстрочный интервал – 1,5.
 5. Межбуквенный интервал – обычный.
 6. Абзацный отступ – стандартный (1,27).
 7. Поля – все по 2 см.
 8. Выравнивание текста по ширине.
 9. Переносы обязательны.
 10. Межсловный пробел – один знак.
 11. Допустимые выделения – курсив, полужирный.
 12. Внутритекстовые ссылки на включенные в список литературы работы приводятся в квадратных скобках с указанием номера источника в списке и номера страницы источника цитаты.
 13. Дефис должен отличаться от тире.
 14. Тире и кавычки должны быть одинакового начертания по всему тексту.
 15. При наборе не допускается стилей, не задаются колонки.
 16. Не допускаются пробелы между абзацами.
 17. Рисунки только черно-белые, без полутонов, в векторных форматах WMF, EMF, CDR, растровые изображения – в формате TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм, в реальном размере.
- Диаграммы из программ MS Excel, MS Visio **вместе с исходным файлом.**

Порядок продвижения рукописи

1. При поступлении в редакцию статья регистрируется и в соответствии с датой поступления рассматривается в свою очередь.
2. Все статьи проходят независимое рецензирование. Окончательное решение о публикации принимается редколлегией журнала.
3. Рукописи, не принятые к изданию, не возвращаются.
4. Авторам, чьи рукописи требуют доработки, высылаются замечания о недоработках, которые требуется устранить.
5. Подробные требования к представляемым работам размещены на сайте журнала **www.edscience.ru**.

INTERNATIONAL EDITORIAL COUNCIL

President

D. BADARCH, professor, Director of Education Sector, UNESCO, France

Members of the council

I. L. DANILOVA, professor, Gothenburg University, Gothenburg (Sweden),

M. DENN, professor, Michel de Montaigne University, Bordeaux (France),

L. V. ZAYTSEVA, professor, RSU, Riga (Latvia),

S. A. IVASHCHENKO, professor, STU, Minsk, (Belarus),

E. V. KOVALENKO, professor, KhIPA, Kharkov (Ukraine),

J. LAUKIA, Professor, Director of the HAAGA-HELIA, University of Applied Sciences, Helsinki (Finland),

D. D. SHARIPOVA, professor, TashSPU, Tashkent (Uzbekistan),

M. CHOSHANOV, professor, University of Texas, El Paso (USA)

EDITORIAL BOARD

V. I. ZAGVYAZINSKY, Editor-in-Chief, Academician of the Russian Academy of Education, professor, TyumSU (Tyumen),

V. A. FEDOROV, Deputy Editor-in-Chief, professor, RSVPU (Yekaterinburg),

A. G. ASMOLOV, academician of the Russian Academy of Education, professor (Moscow),

V. A. BOLOTOV, academician of the Russian Academy of Education, professor (Moscow),

E. F. ZEER, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor (Yekaterinburg),

A. N. LEJBOVICH, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor (Moscow),

S. Ye. MATUSHKIN, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor, (Chelyabinsk),

A. I. TATARKIN, academician of the Russian Academy of Education, professor (Yekaterinburg),

G. M. ROMANTCEV, academician of the Russian Academy of Education, professor, (Yekaterinburg),

A. V. USOVA, academician of the Russian Academy of Education, professor (Chelyabinsk),

D. I. FELDSTEIN, academician of the Russian Academy of Education, professor, (Moscow)

V. A. CHERESHNEV, academician of the Russian Academy of Sciences, professor, Chairman of the Science and Technology Committee of the Russian State Duma

EDITORIAL COUNCIL

Ye. M. DOROZHKIN, Chairman of the Council, Rector of RSVPU (Yekaterinburg),

V. P. BEZDUHOV, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor, SSPU (Samara),

V. L. BENIN, professor, BSPU (Ufa),

V. I. BLINOV, professor, FSU Federal Institute of Education Development (Moscow),

Z. M. BOLSHAKOVA, professor, ChSPU (Chelyabinsk),

N. K. CHAPAEV, professor, RSVPU (Yekaterinburg),

V. L. GAPONCEV, professor, RSVPU (Yekaterinburg),

V. V. GUDKOV, professor, RSVPU (Yekaterinburg),

A. F. ZAKIROVA, professor, TyumSU (Tyumen),

I. G. ZAHAROVA, professor, TyumSU (Tyumen),

Ye. K. HENNER, professor, PSNRU, (Perm),

P. F. KUBRUSHKO, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor, RSAU (Moscow),

L. I. LURIE, professor, PSPU (Perm),

O. N. OLEYNIKOVA, professor, RPCEPS, (Moscow)

I. L. PLUZHNIK, professor, TyumSU (Tyumen),

V. L. SAVINYKH, professor, KSGPU (Kurgan),

B. A. SAZONOV, professor, FSU Federal Institute of Education Development (Moscow),

E. E. SYMANYUK, professor, UFU (Yekaterinburg),

Yu. A. SHIKHOV, professor, IzhSTU, (Izhevsk)

Manuscripts are to be submitted to the editorial office in electronic form via email:

editor@edscience.ru

The editorial expertise involves reviewing and scientific and stylistic editing of all the materials to be published in the journal

More information on publication terms at

<http://www.edscience.ru>

Opinions of the editorial staff and editorial board may not coincide with those of the authors of publications

It is obligatory to get a written approval of the editorial board on reprint, and to make references to *Education and Science*