

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),
Л. 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

№ 3(122)

Март, 2015

ISSN 1994–5639

Журнал основан в 1999 г.

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

Периодичность издания – 10 номеров в год

Учредитель:

Российский государственный профессионально-педагогический университет

при поддержке Федерального института развития образования Минобрнауки РФ

Журнал ориентирован на научное обсуждение актуальных проблем в сфере образования

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

Журнал включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Журнал распространяется только по подписке.

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

Journal founded in 1999

The periodical is reregistered by the Federal Service for Communication, Information Technologies and Media Control in Sverdlovsk region:

ПИ № ТУ66-00857, February 03, 2012

Publication frequency – 10 issues per year

Founder:

Russian State Vocational Pedagogical University

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

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

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

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

EDUCATION and SCIENCE

JOURNAL OF THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH
IN THE FIELD OF EDUCATION

№ 3(122)

March, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА
*Журнал теоретических
и прикладных исследований
в сфере образования*

№ 3 (122) 2015

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

Н. Н. Давыдова

Выпускающий редактор –

В. А. Мамнина

Редактор – **В. С. Пестерев**

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

28.03.2015

Формат 70×108/16

Усл. печ. листов 10,8

Тираж: 500 экз.

Отпечатано в издательстве

«Раритет»

© РГППУ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	4
Борисенков В. П. Качество образования и проблемы подготовки педагогических кадров.....	4
Фролов А. А. Сущность общего образования.	18
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ	29
Иванов С. А. Новые горизонты экологического образования: от ноосферного мировоззрения к ноосферной этике.....	29
КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ....	46
Жуйкова О. В., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Профессионально-ориентированная траектория инженерно-графической подготовки.....	46
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	62
Листвин А. А. Среднее профессиональное образование: проблемы содержания и реализации... ..	62
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	71
Воробьева И. В., Кружкова О. В. Модель профилактики и предупреждения вандализма поведения при деформациях и деструкциях ценностной сферы молодежи.....	71
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	87
Бороненко Т. А., Федотова В. С. Направления подготовки будущих педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности (практикологический аспект деятельности подхода) ..	87
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	106
Ручкин А. В. Дисфункции наградных институтов современной России в сфере образования и науки	106
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	120
Царапкина Ю. М. Использование кейс-технологий при обучении студентов	120
ДИСКУССИИ.....	130
Беляева М. А. Почему научно-исследовательская работа преподавателя вуза – это «хромая лошадь» современной науки?	130
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА.....	144
Lurye L. I., Lurye M. L. Lyceum education in contemporary Russia	144
ЗДОРЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	156
Казначеев С. В., Страхова И. Б., Лопатина О. В. Физическая культура и ее роль в воспитании студентов нефизкультурного вуза	156

CONTENTS

GENERAL EDUCATION.....	4
Borisenkov V. P. Education Quality and Issues of Pedagogical Staff Training	4
Frolov A. A. The Essence of General Education....	18
METHODOLOGY PROBLEMS	29
Ivanov S. A. New Horizons of Environmental Education: From the Noospheric Worldview to the Noospheric Ethics	29
QUALIMETRIC APPROACH IN EDUCATION	46
Zhuykova O. V., Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. Professionally Oriented Course of Engineering-Graphical Training	46
VOCATIONAL EDUCATION.....	62
Listvin A. A. Secondary Vocational Education: Content and Implementation Issues	62
PSYCHOLOGICAL RESEARCH	71
Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. The Model of Prevention of Vandal Behavior Provided by the Deformations and Destructions of Valuable Sphere of Youth	71
INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION... 	87
Boronenko T. A., Fedotova V. S. Directions of Preparation of Future Teachers to the Use of Distance Learning Technologies in Professional Activity (Praxiological Aspect of the Activity Approach.....	87
SOCIOLOGICAL RESEARCH	106
Ruchkin A. V. Dysfunction of Modern Russian Institutes of State Awards in the Sphere of Education and Science	106
EDUCATIONAL TECHNOLOGIES	120
Tsarapkina Yu. M. The use of Case Technologies in Teaching Students.....	120
DISCUSSIONS	130
Belyaeva M. A. Why Scientific Research of a Lecturer is the «Lame Horse» of Modern Science?.....	130
PEDAGOGIC OPINION JOURNALISM	144
Lurye L. I., Lurye M. L. Lyceum Education in Contemporary Russia.....	144
HEALTH SAVING TECHNOLOGIES.....	156
Kaznacheyev S. V., Strakhova I. B., Lopatina O. V. Physical Culture and Its Role in Training the Students of Non-sports Higher Educational Institutions.....	156

EDUCATION AND SCIENCE

Journal of theoretical and applied research in the field of education

№ 3 (122) 2015

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

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

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 28.03.2014

Format - 70×108/16

Circulation: 500 copies

Printed by Publishing House RARITET

© **RSVPU**

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371:005.6

Борисенков Владимир Пантелеймонович

академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, Москва (РФ).

E-mail: vlad_boris39@mail.ru

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. Цель работы состоит в том, чтобы выявить причины ухудшения качества обучения в советской и постсоветской школе и, перенимая лучший опыт стран, признанных мировыми лидерами в образовании, наметить пути выхода из сложившейся ситуации в российской системе образования.

Методология и методы. В основу методологии проведенного автором исследования положен принцип историзма, выражающий необходимость ретроспективного изучения общественных явлений, в том числе и педагогических, в процессе их зарождения, развития и трансформации, с учетом многообразия их связей, зависимостей и опосредований.

Методы, использованные в работе, типичны для теоретического исследования: анализ, оценка и приведение в систему эмпирического и обобщенного материала по избранной теме. Изучен большой объем научной литературы. Широко задействованы данные опубликованных международных исследований образования, в которых принимала и принимает участие наша страна (PISA, TIMSS), а также национальных изысканий, предпринятых в США, Великобритании и других государствах. Применялись методы и экспертных оценок, и непосредственных наблюдений учебного процесса в средних и высших учебных заведениях.

Результаты. Дана общая характеристика эволюции качества отечественного образования. Выявлены факторы, оказавшие негативное воздействие на школьное обучение в различные периоды. Обозначены причины, обусловившие неудачи школьных реформ, проводившихся в СССР в 60–80 гг. и в течение двух последних десятилетий в современной России. Одновременно отмечены важные позитивные сдвиги в этой сфере, имевшие место в эти же годы. Представлены результаты международных исследований образования (PISA и TIMSS) и определено положение России среди других государств по итогам тестирования школьников, выявляющего уровень читательской, математической и естественнонаучной грамотности.

Научная новизна. Автор с целью преодоления устоявшихся представлений и стереотипов, касающихся эволюции качества школьного обучения в нашей стране, раскрывает истинные причины, обусловившие постепенное снижение качественных показателей образования еще задолго до распада Советского Союза. Обнаружены и рассмотрены новые элементы стратегии развития образования в странах, ставших по результатам международных исследований передовыми державами в данной сфере.

Практическая значимость. Выделены перспективные направления подготовки педагогических кадров, отвечающих по своим квалификационным характеристикам современным требованиям. Реализация практических мер в соответствии с этими направлениями и с учетом специфики регионов России будет способствовать повышению качества обучения в отечественной школе, что имеет важное стратегическое значение для будущего нашего государства.

Ключевые слова: принцип историзма; эволюция качества образования в СССР, России и зарубежных странах; стратегия развития образования; подготовка педагогических кадров в странах – мировых лидерах образования.

Borisenkov Vladimir P.

Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogical Education, Moscow Sholokhov State Humanitarian University, Moscow (RF).

E-mail: vlad_boris39@mail.ru

EDUCATION QUALITY AND ISSUES OF PEDAGOGICAL STAFF TRAINING

Abstract. The aim of the investigation is to reveal the reasons of deterioration of education quality at the Soviet and Post-Soviet school and, adopting the best experience of the countries that are recognised as world leaders in education; to plan the solution ways to current problems and situation at the Russian school.

Methods. The principle of a historicism that expresses the necessity of concrete historical studying of the public phenomena is put in a basis of methodology of the research conducted by the author; it includes pedagogical phenomena (in the course of its origin), its development and transformation, taking into account variety of its communications, dependences and mediations.

The concrete methods used in work, are typical for theoretical research: the analysis, an estimation and reduction in system of the empirical and generalised material on the selected theme. Large corpus of the scientific literature is studied. The data of the published international researches on education in which our country is widely involved (PISA, TIMSS), and also the national researches undertaken in the USA, Great Britain and other countries are considered. Methods of expert estimations, and direct supervision of educational process in secondary and higher educational institutions are applied.

Results. The general characteristic of evolution of quality of the Russian education is presented during the Soviet and Post-Soviet periods. The factors which have had negative influence on quality of school training during the various periods are revealed. The estimation of the reasons which have caused failures of

school reforms, carried out in the USSR in the 60–80s and within two last decades in modern Russia is given. The concurrent important positive shifts in this sphere, taking place in the same years are noted. Results of the international researches on education (PISA and TIMSS) are presented; the scoring of Russia among other states is defined, following the results of the testing of students revealing level of reading literacy, mathematical and natural-science competence.

Scientific novelty. The author finds out the true reasons which have caused gradual decrease of quality indicators of education still long before disintegration of Soviet Union, aiming to overcome the settled representations and the stereotypes, concerning evolutions of school training quality in Russia. New elements of strategy of an education development in the countries which have become the powerful and leading nations in the given sphere are found out and considered based on the findings of the international researches.

Practical significance. Perspective directions of preparation of the pedagogical personnel complying with the qualifying characteristics of modern requirements are allocated. Realisation of practical measures according to these directions and taking into account specificity of regions of Russia will promote training improvement of quality education in Russia that has the important strategic value for the future of our state.

Keywords: historicism principle; evolution of education quality in the USSR, Russia and foreign countries; strategy of education development; preparation of pedagogical personnel in the countries – world leaders of education.

Современный этап развития педагогической науки не только в нашей стране, но и за рубежом характеризуется повышенным вниманием к изучению такой интегративной категории, как «качество образования», отражающей ее соответствие общественным и индивидуальным потребностям людей. Свидетельством тому могут служить многочисленные международные исследования, в которых дается оценка качества образования в разных странах, анализируются определяющие его факторы и пути совершенствования в лидирующих образовательных системах мира, устанавливаются рейтинги государств по этому показателю. Среди публикаций последних лет отметим работы сотрудников известной консалтинговой компании «МакКинзи» Моны Муршед, Чинези Чийоке и Майкла Барбера, в которых представлена динамика изменения качества образования и его различия в целом ряде стран мира [7, 8, 9].

Работа «Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира», авторами которой являются М. Барбер и М. Муршед, была подготовлена к печати на русском языке редакцией «МакКинзи» в 2008 г. [1]. На основе изучения истории и состояния 20 школьных систем разных стран, включая десятку самых лучших, по оценкам международных исследований PISA – Program for International Student Assessment (Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся), TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study («Тенденции в международной оценке качества математического и естественнонаучного образования») и нескольких национальных исследований, в ней делается

попытка «выявить факторы, имеющие решающее значение, и выработать наиболее эффективные стратегии развития (образования. – В. Б.)» [1, с. 8].

Упомянутая работа была продуктивно и творчески использована педагогом-компаративистом А. Кусаиновым в его книге, посвященной проблемам реформирования образования в Казахстане [4]. Опираясь на опыт стран-лидеров, ученый оценивает реальное положение казахского образования, которое он считает «крайне тревожным», и выдвигает конструктивные предложения, направленные на улучшение качества национальной системы обучения и воспитания [4, с. 189].

В последние десятилетия проблемы качества образования приобрели чрезвычайную остроту и в России. Серьезные претензии по этому поводу высказал на недавно состоявшемся X съезде Союза ректоров вузов РФ Президент страны В. В. Путин и встретил полную поддержку участников этого авторитетного форума. Про причины утраты нашей страной передовых позиций в данной области весьма категорично и недвусмысленно говорил на Общем собрании Российской академии наук председатель Союза ректоров российских вузов академик РАН В. А. Садовничий: «Фактически идет уничтожение школьного и высшего образования. Идет уравниловка с какими-то мифическими западными системами и вытравливается многое из достижений российской системы образования. Даже олимпиадное движение, которое мне поручено возглавлять в России, встречает ожесточенное сопротивление чиновников» [6, с. 1022].

Конечно, мы далеки от того, чтобы соотносить падение качества образования в отечественной средней и высшей школе исключительно со злой волей чиновников и с политическими факторами (прежде всего, распадом Советского Союза) и вызванными ими экономическими, идеологическими и иными последствиями. На наш взгляд, обозначенная тенденция обнаружила себя гораздо раньше, еще в советский период нашей истории, и была тесно связана с массовизацией старшей ступени средней школы, а точнее – с переходом в конце 1960–70-х гг. прошлого века к всеобщему среднему образованию. Как справедливо отмечают Г. В. Лисичкин и И. А. Леенсон, «введение в СССР всеобщего среднего образования опиралось на идеологическую установку – все советские люди социально равны. Однако люди, в том числе и школьная молодежь, различаются по способностям, и ученики, которые не могут овладеть школьной программой в полном объеме, объективно существуют... Ложная трактовка принципа социального равенства привела к серьезному падению уровня выпускников средней школы в 70-е гг. по сравнению с двумя предыдущими десятилетиями» [5, с. 38].

Из-за резко возросшего с введением всеобщего среднего образования количества старшеклассников началось привлечение в школу в качестве учителей большого количества людей, слабо подготовленных и непригодных для педагогической профессии. Тогда же получило распространение репетиторство, произошла практически полная феминизация педагогического корпуса и начались разговоры о перегрузке учащихся, борьба

с которой шла, прежде всего, по линии дальнейшего снижения качества обучения и воспитания [Там же, с. 39].

В то же время 60-е гг. отмечены важными позитивными переменами в отечественной науке и образовании. В частности, на рубеже 1960–70-х гг. произошел окончательный разрыв политики государства с лысенковщиной, которая пагубно отразилась на состоянии биологических и сельскохозяйственных наук. После десятилетий мракобесия, гонений на генетику как на «буржуазную лженауку» и репрессий против ученых, трудившихся в этой области, содержание школьной программы и учебников по биологии было, наконец, приведено в соответствие с классическими научными представлениями, в развитие которых весомый вклад внесли советские ученые, в том числе репрессированный академик Н. И. Вавилов.

1960–80-е гг. вместили в себя череду попыток реформирования отечественного школьного образования, оказавшихся в основном неудачными. Это относится к программе политехнизации школы (1958–1974 гг.), реализовать которую не удалось из-за нехватки материально-технических средств и подготовленных кадров; провозглашенному в конце 50-х гг. лозунгу о соединении обучения с производительным трудом, который так и остался на бумаге; изменению содержания математического образования по программе, предложенной выдающимся математиком А. Н. Колмогоровым, к восприятию которой, как выяснилось, не были готовы не только учащиеся, но и учителя – сказались десятилетия снижения уровня подготовки учительского корпуса.

Мертворожденной стала и широко разрекламированная школьная реформа 1984 г., направленная с точки зрения целей, задач и уровня на сближение и уравнивание общеобразовательной школы и системы профессионально-технического образования обучения. На школу возлагалась задача всеобщей профессиональной подготовки, для чего была расширена сеть межшкольных учебно-производственных комбинатов, в которых старшеклассники раз в неделю должны были обучаться одной из рабочих профессий. Попытки превратить общеобразовательную школу в профессиональное учебное заведение неизбежно снижали образовательный уровень и качество обучения. К тому же эта реформа развертывалась на фоне торможения развития экономики и темпов технологического перевооружения производства, увеличения масштабов скрытой безработицы, кризиса коммунистической идеологии и возникновения этнических и межнациональных конфликтов, что также негативно сказывалось на состоянии и перспективах образования.

Тем не менее достигнутый к началу 60-х гг. отрыв от других стран мира был столь велик, что, несмотря на заметное снижение «уровня подготовки выпускников советской средней школы 80-х гг. по сравнению с 60-ми отечественная средняя школа занимала неплохие позиции в мире... По наблюдениям специалистов, наши выпускники средней школы несколько уступали японцам, но превосходили американцев и многих европейцев» [5, с. 40].

Правда, как справедливо замечают Г. В. Лисичкин и И. А. Леенсон, не стоит полагаться на результаты международных предметных олимпиад, на которых советские школьники, как правило, занимали высокие места [Там же, с. 41]. На самом деле эти успехи были обеспечены, прежде всего, хорошо отработанной системой отбора и сильной предварительной подготовкой членов команды. Поскольку предметные олимпиады имеют в нашей стране давние традиции, не приходится удивляться успехам советских и российских школьников на международных состязаниях. Однако к массовой школе эти успехи не имеют прямого отношения. Дело в том, что олимпиадные задачи практически несопоставимы со школьной программой. Победы отдельных учеников в международных олимпиадах так же мало говорят о достижениях массового школьного образования, как победы наших спортсменов-олимпийцев о спортивной подготовке широких масс населения.

Справедливости ради отметим, что падение качества образования в последние десятилетия прошлого века зафиксировано не только в нашей стране, но и практически во всем мире, что напрямую связано с происходившим тогда повсеместным ростом числа учащихся, который не имел прецедента в предшествующей истории. Количественное расширение систем образования, вызванное в одних странах потребностями научно-технического прогресса и экономики, в других (десятках африканских и азиатских государств) – усиленным социальным спросом по причине достижения политической независимости, наблюдалось начиная с 60-х гг. При этом необходимо иметь в виду громадный разрыв между качеством образования в различных геополитических регионах и группах государств: если построить, например, воображаемую спираль, то передовые и отсталые страны окажутся не просто в разных ее точках, но и на разных ее витках. Так, в развитых странах проблемы начального всеобуча давно утратили актуальность, в то время как многие развивающиеся государства еще очень далеки от решения этой задачи; количество учащихся школ в первых сокращается из-за спада рождаемости, а во вторых, наоборот, высокие темпы прироста населения непрерывно усугубляют положение: остро не хватает квалифицированных учителей, классы переполнены, огромны масштабы второгодничества и «отсева» школьников.

Особенно явно отставание развивающихся государств от развитых отражается в показателях качества обучения. Как отмечают М. Барбер и М. Муршед, «по международным оценкам, менее 1% (! – В. Б.) африканских и ближневосточных школьников получают образование на среднем сингапурском уровне или выше» (Сингапур в образовательной сфере – один из мировых лидеров) [1, с. 7].

Обратимся к процессам, происходившим в отечественном образовании после распада Советского Союза, так как они заслуживают специального рассмотрения. Эти процессы были разнонаправленными и неоднозначными. За прошедшие два с половиной десятилетия был осуществ-

лен переход от сложившейся еще в 1930-е гг. советской школы, для которой были характерны государственный монополизм, жесткое централизованное управление, подчиненность марксистско-ленинской идеологии как истине в последней инстанции, – к системе образования, использующей ресурс свободы педагогического творчества и интегрированной в мировое образовательное пространство, отвечающей принципам гуманизма, открытости и личностного развития. Была проведена коренная реформа содержания образования по гуманитарным учебным дисциплинам, где необходимость изменений ощущалась особенно остро. Демократическое переустройство отечественного образования получило правовой статус в принятом в 1992 г. Законе РФ «Об образовании», который четко обозначил новые социально-политические ориентиры, гуманистические ценности российского образования и получил международное признание, в том числе и в ЮНЕСКО.

Однако в условиях глубокого экономического кризиса 90-х гг. этот закон оказался финансово не обеспеченным, многие его положения остались декларациями и не были реализованы. Серьезным законодательным ударом по образованию стало принятие в 2004 г. Федерального закона № 122, в соответствии с которым был скорректирован ряд ранее действовавших нормативных актов, чтобы привести их в соответствие новому налоговому кодексу. Из этого документа исчезли практически все меры, направленные на обеспечение приоритетности образования, и прежде всего гл. 40 Закона РФ «Об образовании» – «Государственные гарантии приоритетности образования», что принципиально изменило смысл и характер закона. Были удалены и положения о ежегодном отчислении на образование не менее 10% от национального дохода; защищенности бюджетных статей, относящихся к образованию; освобождении образовательных учреждений от налогов; утверждении за регионами права вводить свои налоги и сборы на нужды образования; введении детских пособий; упрочении материально-технической базы учебных заведений и др.

Резкое ухудшение в конце 1980–90-х гг. общей экономической ситуации и финансирования образования повлекло за собой деградацию материально-технической базы школы и дальнейший отток квалифицированных преподавательских кадров в иные сферы из-за чрезвычайного падения престижа учительской профессии и нищенских зарплат учителей. В конце 90-х гг. сфера образования превратилась в зону наибольшей социальной напряженности: в этот период в общем показателе российских стачек учительские забастовки, вызванные прежде всего невыплатой зарплаты, составляли 90–95%.

С распадом Советского Союза связаны тяжелейшие последствия для качества образования в отечественной средней школе. Если до этого наблюдалась лишь тенденция его постепенного снижения, то с 1992 г. началось его интенсивное разрушение под спудом накопившихся проблем, противоречий и ошибок, прежде всего из-за непрерывно ухудшавшейся

общей экономической ситуации, условий финансирования и кадровой необеспеченности учебных заведений. Очень быстро, буквально за несколько лет, наша страна откатилась с передовых позиций в сфере образования, показателем чего стал ее рейтинг согласно уже упоминавшимся международным исследованиям PISA и TIMSS. Россия стала участвовать в этих исследованиях только в начале XXI в., и первые результаты тестирования отечественных школьников в 2006 г. в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA-2006) оказались неутешительными. Было обнаружено, что наиболее высокие показатели имеют школьники Финляндии, Канады и Японии (около 550 баллов). Средний показатель учащихся европейских стран был зафиксирован на уровне 500 баллов. Россияне попали в группу ниже среднего уровня (среднестатистический показатель – 479 баллов), причем отставание было обнаружено по всем трем направлениям, по которым проводилось тестирование: по математике, естественным наукам и читательской грамотности (анализ текстов). Конечно же, эти результаты оказались весьма неожиданными и для руководителей народного образования, и для широкой педагогической общественности. По-видимому, с этим связано появление ряда публикаций, в которых подвергалась сомнению сама валидность заданий программы PISA. В частности, указывалось на то, что эти задания отличаются узко практической направленностью и оторванностью от содержания школьных учебных программ и учебников, что они лишены академизма и научности, страдают неоднозначностью и размытостью условий и т. д. Критика в адрес программы PISA подкреплялась ссылками на результаты проведенного в 2007 г. исследования TIMSS, в котором наши школьники, хоть и не стали победителями, как в прежние времена, но заняли весьма почетное 6-е по математике (средний балл 544) и 5-е по естествознанию (средний балл 546) места, пропустив вперед Сингапур, Гонконг, Тайвань и Японию [5, с. 87].

Мы полагаем, что критика заданий PISA, равно как и их противопоставление заданиям TIMSS, не обоснована и проистекает из непонимания разного целевого назначения этих программ. По сути дела, задания программы PISA направлены не на проверку знаний как таковых, а на проверку умения их применять в жизни. Как отмечает А. Кусаинов, ключевой вопрос исследования PISA может быть сформулирован следующим образом: «Обладают ли 15-летние учащиеся, получившие общее обязательное среднее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в обществе?» [4, с. 26]. Иными словами, речь здесь идет о выявлении уровня и качества функциональной грамотности школьников, а не о проверке меры усвоения ими учебного материала. Если для успешного выполнения школьных учебных задач по физике, химии и математике достаточно выучить формулы, научиться решать уравнения по шаблону, то для выполнения заданий PISA этого мало. Требуется проявить сообразительность, нестандартность и оригиналь-

ность мышления, способность к переносу знаний из одной области в другую, включая умение пользоваться межпредметными связями, и, наконец, нужен просто здравый смысл. При оценке математической и естественнонаучной грамотности в ходе выполнения заданий PISA определяется способность решать житейские проблемы средствами математики, физики, химии и биологии. При проверке читательской грамотности (чтения и понимания текстов) учащимся в тестах PISA предлагаются разножанровые источники (фрагменты биографий, статьи из газет и журналов, инструкции по использованию технических устройств, письма, рекламная информация и т. д.). В этих текстах могут фигурировать схемы, таблицы, диаграммы, графики и др. Как правило, наши учащиеся не имеют опыта выполнения таких заданий и испытывают серьезные затруднения в работе с ними. Точно так же в ходе проверки естественнонаучной и математической грамотности установлено, что российских учащихся нередко ставят в тупик элементарные задания, связанные с выбором оптимального и наиболее экономичного пути следования из пункта *A* в пункт *B* с использованием разных видов транспорта, определением необходимого количества стройматериалов для проведения ремонта помещений, вычислением расстояния по карте, требующие понимания публикуемых графиков и т. д.

Г. В. Лисичкин и И. А. Леенсон, признающие валидность исследований по программе PISA, приходят к следующему выводу: «Тестирование показало, что наши школьники плохо умеют определять цель написания текста; выражать кратко его объемное содержание; осуществлять выбор из нескольких альтернатив; искать тенденции, закономерности на основе имеющихся фактов – т. е. не владеют умениями и навыками, без которых невозможно добиться успеха при решении нестандартных, творческих задач (именно такие и предлагаются в PISA). Если учащиеся западных стран привыкли работать с разножанровой информацией и излагать свои мысли в виде эссе, мини-рецензий и так далее, то наши, как утверждают эксперты, работают только с учебными, реже с научными, но всегда специально подготовленными текстами и получают «особо точные инструкции» при решении задач. Любые отступления от шаблона вызывают у них затруднения» [5, с. 46]. Неутешительное заключение! К сожалению, Министерство образования и науки РФ никак не отреагировало на слабые результаты российских школьников, показанные в программе PISA–2006, отказавшись от широкого общественного обсуждения данной проблемы и от практических мер по преодолению изъянов в подготовке учащихся неполной средней школы, повышению уровня их функциональной грамотности. Столь пренебрежительное отношение к исправлению выявленных проблем не осталось без последствий: участие нашей страны в PISA–2009 продемонстрировало дальнейшее снижение показателей россиян. По уровню читательской грамотности мы оказались между Объединенными Арабскими Эмиратами (ОАЭ) и Чили – на 43-м месте (459 баллов), пропустив вперед многие страны Юго-Восточной Азии, Канаду, Новую Зеландию.

дию, Японию, Австралию, США и практически все государства Западной Европы (среднестатистический балл по странам Организации экономического сотрудничества и развития – 493 балла).

Относительно математической и естественнонаучной грамотности 15-летних школьников Россия по результатам PISA–2009 заняла 38-е (468 баллов) и 39-е (478 баллов) места соответственно, опять-таки оказавшись позади большинства стран Юго-Восточной Азии и Западной Европы. А группу мировых лидеров образования составили Шанхайский регион Китая (читательская грамотность – 556 баллов, математическая грамотность – 600, естественнонаучная – 575), Финляндия (соответственно 536, 541 и 554 балла), Южная Корея (539, 546 и 538 баллов), Гонконг (Китай) (533, 555 и 549 баллов) и Сингапур (526, 562 и 542 балла) [4, с. 87, 89–90, 92–93, 96–97]. Как уже отмечалось выше, эти же государства опередили РФ и в рамках тестирования программы TIMSS (это исследование построено таким образом, чтобы осуществлять мониторинг достижений учащихся участвующих стран в математике и естественных науках с периодичностью в 4 года – время, за которое четвероклассники становятся восьмиклассниками).

Равнодушное отношение в нашей стране к откровенно слабым результатам, показанным детьми в ходе международных исследований, разительно контрастирует с тем, что наблюдалось в других странах. Скажем, в Германии итоги PISA–2000 вызвали бурю страстей и глубокую встревоженность общества, хотя немецкие школьники заняли весьма приличное 16-е место среди сверстников из 39 стран, показав средние результаты по странам Организации экономического сотрудничества и развития. Тем не менее граждане были повергнуты в так называемый «PISA-шок», когда обнаружилось, что национальная система образования отнюдь не такая передовая и качественная, какой она казалась до этого. Последовавшие открытые дискуссии профессионального педагогического сообщества, активное и заинтересованное обсуждение широкой общественностью Германии дали толчок для принятия необходимых мер по улучшению положения дел в сфере школьного образования.

Безучастное отношение компетентных органов и руководителей образования России к негативным международным оценкам российского общего образования тем более вызывает недоумение, что действительность еще хуже, чем показывает тестирование PISA и TIMSS. Как справедливо отмечает академик РАО и член-корреспондент РАН А. С. Запесоцкий, наше образование «разрушается медленно, но неуклонно. Страна погрузилась в дремучее невежество... По последним опросам населения, свыше 93% граждан не могут назвать ни одного современного ученого. Свыше 30% населения России искренне убеждены в том, что Солнце вращается вокруг Земли... Падает качество работы средней школы. По нашим замерам, реальная обеспеченность знаниями школьной оценки 4,2, выставляемой старшеклассникам в 2005 г., составляла 3,8. В 2011 г. – 2,8...

В 2011 г. среди школьников со средним баллом 4,2 к самостоятельной работе оказались готовы не более 30% старшеклассников. Психологическое тестирование показывает неуклонное падение способности работать в коллективе, рост жестокости и индивидуализма» [3, с. 283].

Особо внимательно, на наш взгляд, следует отнестись к опыту новых мировых лидеров образования – Южной Кореи, Шанхайскому региону КНР, Сингапуру, Гонконгу (КНР), Финляндии и др. В чем секрет их успеха? Как им удалось за очень короткий по историческим меркам период (примерно за 20 лет) добиться резкого повышения качества школьного образования и из разряда отстающих стран переместиться в список самых успешных по этому показателю? Ответы на эти вопросы особенно актуальны для нашей страны, где приблизительно в тот же период динамика качества школьного образования происходила в обратном направлении. Весьма любопытными и поучительными в этом плане представляются основанные на данных многочисленных исследований специалистов разных странах (США, Англии, Швейцарии, Голландии и др.) выводы, которые сделали Барбер и М. Муршед [1, 7, 9]. Кратко остановимся на некоторых из них.

Прежде всего, авторы констатируют, что, «несмотря на значительное увеличение финансирования и усилия по реформированию, за последние десятилетия большинство систем школьного образования не смогло добиться существенного повышения качества обучения. Наиболее разрекламированные и получившие широкую поддержку стратегии реформ – например, предоставление школам большей автономии или сокращение численности учащихся в классах – не дали ожидаемых результатов» [1, с. 8–9]. Интересен пример США: здесь удельные государственные затраты на образование (в расчете на одного ученика) выросли с 1980 по 2005 г., с поправкой на инфляцию, на 73%. За это же время увеличилась и численность учителей, в результате чего число учащихся, приходящихся на одного учителя, уменьшилось на 18%. Тем не менее, согласно оценке компетентных органов образования, достижения учащихся остались на прежнем уровне [1, с. 9]. Другой пример: хотя в 1970–1994 гг. значительно увеличились расходы на образование в расчете на одного ученика: от 65% – в Бельгии, 77% – в Великобритании, 77% – в Японии, 108% – в Германии, 126% – в Италии, до 212% – во Франции, 223% – в Новой Зеландии и 270% – в Австралии, качество обучения либо осталось на прежнем уровне (Япония, Италия), либо снизилось (все остальные страны) [Там же, с. 10].

О том же говорит опыт государств, признанных мировыми лидерами образования. Интересно, что в эту группу не входят страны, отличающиеся самыми высокими удельными затратами на образование (в расчете на учащегося) или самым высоким уровнем зарплаты учителей. Скорее наоборот: скажем, тот же Сингапур тратит на начальное обучение школьника (в расчете на одного человека) меньше, чем любая из разви-

тых стран, но значительно обгоняет их по результатам, полученным в исследованиях TIMSS и PISA. А государства, где зафиксированы самые высокие стартовые зарплаты учителей относительно среднедушевого ВВП (в Европе это Испания, Германия и Швейцария), не принадлежат к числу мировых лидеров образования. Например, в Швейцарии, где зарплата учителей и так была очень высокой и составляла 116% среднедушевого ВВП (кстати говоря, одного из самых высоких в мире), ее дальнейшее повышение никак не отразилось на качестве школьного образования [Там же, с. 15–26]. Конечно, это вовсе не означает, что финансово-экономическими факторами можно вообще пренебречь. Очевидно, что страна, не уделяющая должного внимания развитию сферы образования, допускающая падение престижа учительской профессии и обрекающая ее представителей на нищенские зарплаты, окажется в конечном счете неконкурентоспособной в современном мире. Речь идет о другом: важнее всего не то, сколько получают учителя (безусловно, их нелегкий труд должен оплачиваться достойно), а то, какие это учителя, как они подготовлены и как работают. В этой связи М. Барбер и М. Муршед формулируют свой важнейший тезис: **«Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей»** [Там же, с. 17]. Авторы приходят к заключению, что среди многих факторов, так или иначе влияющих на качество образования в школе, решающую роль играет качество подготовки и работы педагогических кадров. Свою позицию они обосновывают, в частности, ссылкой на данные проведенного в 1998 г. в штате Теннесси (США) исследования, которое показало, что если двум 8-летним школьникам средних способностей и средней успеваемости дать разных учителей: одного – высокой квалификации (входит в число лучших 20% учителей), а другого – низкой (входит в число худших 20% учителей), то результаты обучения за 3 года разойдутся в среднем на 53% (естественно, в пользу первого из этих учеников). Для сравнения: уменьшение числа учеников в классе с 23 до 15 повышает результативность процесса обучения среднего ученика не более, чем на 8% [1, с. 13].

Изучив большой массив информации, относящейся к эффективности работы учителей, и опираясь на результаты опроса директоров школ, М. Барбер и М. Муршед резюмируют: большие различия в результатах обучения обусловлены в первую очередь качеством работы учителей [Там же, с. 14].

По данным Департамента образования Великобритании, негативное влияние плохого учителя на качество образования ребенка и его последующую жизнь особенно сильно проявляется в ранние школьные годы. Так, у 7-летних школьников, имеющих более высокие показатели по тестам на чтение и счет (среди 20% лучших), вдвое больше возможностей в будущем получить степень в университете, чем у их одноклассников, входящих в 20% худших по успеваемости. Иными словами, у детей, которые в первые годы школьного обучения попали к слабым учителям и не добились заметных успехов, остается мало шансов наверстать упущенное.

Ключевым фактором успеха стран, сумевших за 2–3 десятилетия перейти из разряда отстающих по качеству образования в разряд весьма успешных, стали их усилия по улучшению отбора и совершенствованию подготовки будущих учителей, повышению престижа этой профессии в обществе. В государствах – мировых лидерах образования, порой сильно отличающихся между собой культурно-историческими традициями, ведется системная работа по следующим основным направлениям совершенствования подготовки педагогических кадров:

- производится отбор будущих учителей из числа подходящих для этой профессии лучших выпускников школ (в Финляндии, например, из 10% лучших, в Сингапуре и Гонконге из 30% лучших и т. д.);

- поддерживается профессиональная ориентация на учительскую карьеру еще в школе (привлечение старшеклассников к шефской работе в младших классах, выявление склонности и способностей к учебно-воспитательной работе);

- осуществляется фундаментальная и сбалансированная теоретическая и практическая подготовка в вузе с акцентом на выработку необходимых для педагогической работы компетенций;

- расширена вариативность траекторий получения педобразования, в том числе в университетах, технических вузах и др.;

- учителям назначается достойная начальная зарплата – не ниже той, которая устанавливается в бюджетных учреждениях начинающим специалистам в других областях;

- развиваются педагогическое наставничество и профессиональное сопровождение с целью помощи начинающим учителям;

- создаются условия для того, чтобы учителя учились друг у друга, поощряются коллективные формы работы: обсуждения, дискуссии и т. д.

Интенсивное реформирование российского образования продолжается уже больше двух десятилетий и сопровождается неуклонным ухудшением качества обучения в школе. По нашему глубокому убеждению, главным фактором, блокирующим модернизацию и прогрессивное обновление отечественного образования, стало как раз неудовлетворительное качество подготовки педагогов, которое, как было показано в первой части нашей статьи, непрерывно ухудшалось на протяжении многих десятилетий. Сказался и эффект так называемого «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступали (и продолжают поступать) далеко не лучшие выпускники школ, а затем и учителями становятся опять-таки не лучшие, а самые посредственные выпускники вузов. Недооценка значения учителя в обществе мстит за себя и непосредственно проявляется на качестве и результатах учебно-воспитательного процесса.

Реформирование и модернизация российского образования должны начинаться с учителя, а не с сомнительных заимствований и новаций типа единого государственного экзамена. Вектор движения отечественного образования, да и страны в целом во многом зависит от квалификации

и уровня подготовки людей, ставших учителями – именно этому учит нас опыт мировых лидеров образования, в число которых России необходимо вернуться как можно быстрее.

Статья рекомендована к публикации
академиком РАО В. И. Загвязинским

Литература

1. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.
2. Борисенков В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985–2006 гг.) // Россия-Китай. Образовательные реформы на рубеже XX–XXI вв. Москва: Наука, 2007.
3. Запесоцкий А. С. Почему Россия проигрывает в глобальной конкуренции национальных культур: доклад на XII Международных Лихачевских научных чтениях «Диалог культур в условиях глобализации», 17–18 мая 2012 г. // Лекции и доклады членов Российской академии наук в СПбГУП (1993–2013). Санкт-Петербург: СПбГУП, 2013. Т. 3.
4. Кусаинов А. Качество образования в мире и в Казахстане: монография. Алматы, 2013. 194 с.
5. Лисичкин Г. В., Леенсон И. А. Школьное естественнонаучное образование в советское и постсоветское время: тенденции и перспективы // Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование / под общей редакцией академика РАН В. В. Лунина. Москва: МГУ, 2010.
6. Садовничий В. А. Выступление на общем собрании Российской академии наук 29 мая 2008 г. // Вестник РАН. 2008. Т. 78, № 11. С. 1022.
7. Barber M., Mourshed M. Consistently high performance: lessons from the world's top performing school systems // McKinsey and Company. June 2007.
8. Barber M., Mourshed M. Shaping the Future: How Good Education Systems Can Become Great in the Decade Ahead // Report on the International Education, Rountable. Singapore, 7 June 2009.
9. Mona Mourshed, Chinezi Chijioke, Michael Barber. How the worlds most improved school systems keep getting better // McKinsey and Company. November 2010.

References

1. Barber M., Murshed M. Kak dobit'sja stabil'no vysokogo kachestva obuchenija v shkolah. [How to achieve stably quality training at schools]. Uroki analiza luchshih sistem shkol'nogo obrazovanija mira. [Lessons of the analysis of the best systems of school education of the world]. *Voprosy obrazovanija. [Education Issues]*. 2008. № 3. P. 7–60. (In Russian)
2. Borisenkov V. P Strategija obrazovatel'nyh reform v Rossii (1985-2006 gg.). [Strategy of educational reforms in Russia (1985-2006)]. Rossija-Kitaj. Obrazovatel'nye reformy na rubezhe XX–XXI vv. [Russia-China. Educational reforms at the turn of XX–XXI centuries]. Moscow: Publishing House Science, 2007. (In Russian)

3. Zapesockij A. S. Pochemu Rossiya proigryvaet v global'noj konkurencii nacional'nyh kul'tur: doklad na XII Mezhdunarodnyh Lihachevskih nauchnyh chtenijah «Dialog kul'tur v uslovijah globalizacii», 17–18 maja 2012 g. [Why Russia loses in a global competition of national cultures: the report on XII International Lihachevsky scientific readings «Dialogue of cultures in the conditions of globalisation», d. 17-18 May, 2012]. Lekcii i doklady chlenov Rossijskoj akademii nauk v SPbGUP (1993–2013). [Lectures and reports of members of the Russian Academy of Sciences in Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences (1993–2013)]. Saint-Petersburg: Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences, 2013. V. 3. (In Russian)

4. Kusainov A. Kachestvo obrazovaniya v mire i v Kazahstane. [Education quality in the world and in Kazakhstan]. Almaty, 2013. 194 p. (In Russian)

5. Lisichkin G. V., Leenson I. A. Shkol'noe estestvennonauchnoe obrazovanie v sovetskoe i postsovetskoe vremya: tendencii i perspektivy. [School natural-science education during the Soviet and Post-Soviet time: tendencies and prospects]. Sovremennye tendencii razvitija estestvennonauchnogo obrazovaniya: fundamental'noe universitetskoe obrazovanie. [Modern tendencies of development of natural-science education: a fundamental university education]. Pod obshej redakciej akademika RAN V. V. Lunina. [Ed. by the academician of the Russian Academy of Sciences V. V. Lunin]. Moscow: Moscow State University, 2010. (In Russian)

6. Sadovnichy V. A. Vystuplenie na obshhem sobranii Rossijskoj akademii nauk 29 maja 2008 g. [Vystuplenie at the general meeting of the Russian Academy of Sciences, d. 29 May, 2008]. Vestnik RAN. [Bulletin of the Russian Academy of Sciences]. 2008. V. 78. № 11. P. 1022. (In Russian)

7. Barber M., Mourshed M. Consistently high performance: lessons from the world's top performing school systems // McKinsey and Company. June 2007. (Translated from English)

8. Barber M., Mourshed M. Shaping the Future: How Good Education Systems Can Become Great in the Decade Ahead // Report on the International Education, Rountable. Singapore, 7 June 2009. (Translated from English)

9. Mona Mourshed, Chinezi Chijioke, Michael Barber. How the worlds most improved school systems keep getting better // McKinsey and Company. November 2010. (Translated from English)

УДК 37.0

Фролов Александр Александрович

доктор физико-математических наук, профессор кафедры клинической психологии Уральского государственного медицинского университета, Екатеринбург (РФ).

E-mail: frolov_aa@list.ru

СУЩНОСТЬ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цель статьи – раскрыть сущность, назначение и системную последовательность реализации общего образования в его предметном содержании.

Методы, использованные в работе: анализ литературы, теоретическое исследование и наблюдение. Их совместное применение на методологическом уровне обеспечило системный подход к определению целей общего образования и структурированию его предметного содержания.

Результаты. Показано, что основной задачей общего образования должно стать развитие мыслительных способностей обучающихся, с помощью которых они смогут в значимых для себя ситуациях вырабатывать индивидуальные по форме, но содержательно адекватные действительности модельные представления. Предложена схема развития модельных представлений в процессе общего образования.

Научная новизна. В качестве средства образовательной и социальной адаптации учащихся предлагается педагогическая модель осуществления общеобразовательного процесса, представляющая собой логическую последовательность формирования у учащихся все более сложных, адекватных действительности моделей.

Практическая значимость. Описанная в статье педагогическая модель позволяет рассматривать процесс освоения общего образования в безусловном единстве его предметного содержания и формировать у школьников компетенцию адекватного моделирования явлений и предметов окружающего мира.

Ключевые слова: общее образование, предметное содержание образования, модельность мышления, педагогическая модель, адекватность.

Frolov Alexander A.

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Department of Clinical Psychology, Ural State Medical University, Yekaterinburg (RF).

E-mail: frolov_aa@list.ru

THE ESSENCE OF GENERAL EDUCATION

Abstract. The aim of the investigation is to disclosure essence, purpose and coherence of the system of general education through its subject content.

Methods. The methods involve literature overview, theoretical research and observation. Combined application on the methodological level has provided a systematic approach to identifying the goals of general education and the structuring of its substantive content.

Results. The development of students' speculative powers should be the main task of general education whereby they can create individual model representation according to form but meaningfully adequate to the real life. The scheme of model representations development in the process of general education is proposed.

Scientific novelty. The pedagogical model of development of educational process is proposed as the instrument of educational and social adaptation for students; the model represents a logical sequence of formation by students an adequate model of reality with increasing complexity.

Practical significance. The proposed pedagogical model allows considering the process of general education mastery and development in absolute unity of its subject content, which should lead to the formation and development of competence in the field of adequate modeling of situations of reality.

Keywords: general education, subject content of education, model of thinking, pedagogical model, adequacy.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» говорится: «Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)¹. Это определение есть не что иное, как стратегическая формализация представления об образовании как о процессе и/или результате создания и осознания личностью своего образа – как на чувственном, так и на рациональном уровне [6].

Важнейшим этапом образования является его общая ступень, на которой основной целью выступает подготовка гражданина к жизни в обществе через формирование необходимых для этого личностных качеств, компетенций и вытекающих из них устремлений, намерений, достижений. Что же касается задач общего образования, то здесь, несомненно, ключевое слово – «развитие»: «просто развитие» обучающегося – в начальном общем образовании; развитие его склонностей, интересов и способности к социальному самоопределению – в основном общем образовании; развитие интереса к познанию и творческих способностей – в среднем общем образовании. Отражение этих положений в нормативных документах носит концептуальный и потому декларативный характер. Перечисление в нормативных актах (а затем и в профессиональном сленге) безусловно социально значимых целей и задач общего образования есть, в сущности, «облако» тегов – визуальное представление списка ключевых слов, которое является руководством для поиска понятийного наполнения этих лексем и связанных с ними текстов. А понятийное наполнение лежит в основе руководства к действию, обеспечивающему исполнение намеченной стратегии.

Если стратегия обозначена и понятийно наполнена, тактика определяется методологическим обеспечением соответствующей деятельности. На этом уровне осуществляется выбор научной (или религиозной, как в ряде стран) основы образовательной деятельности, направленной на достижение концептуально значимых результатов в существующей социальной трактовке.

Что же на самом деле стоит за декларативностью и концептуальностью нормативных положений о сущности и содержании общего образования? Отсутствие конкретных представлений об основной задаче общего образования и принципиальной основе ее решения приводит к крупномасштабным спекуляциям и временщическому отношению об-

¹ Закон Российской Федерации № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (по состоянию на 29 декабря 2012 года) // Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. № 53 (ч. 1), ст. 2.

щества в лице государства к личностным интересам обучающихся. В связи с этим мы задались целью рассмотреть назначение, сущность, системный характер общего образования и его предметное содержание.

Если вернуться к ключевому слову «развитие», характеризующему основную задачу общего образования, то в любом случае и с любой точки зрения речь идет о развитии в процессе такого образования мышления обучающегося, точнее – его мыслительных способностей. Способности – «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [11, с. 177]. Мышлением называется процесс познавательной деятельности, при котором субъект оперирует различными понятиями, образами, ассоциациями, обобщая, классифицируя и структурируя их. С позиций современной общей психологии, мыслительные способности – системообразующий фактор, позволяющий наиболее полно раскрыть и реализовать остальные компоненты познавательных способностей [3, с. 310]. Это одно из фундаментальных положений, ставших основанием для предлагаемой вниманию работы.

Человеческое сознание способно одновременно воспринимать весьма ограниченный объем информации. Наряду с этим реально наблюдаемые явления чрезвычайно многогранны и сложны в описании. Более того, их исчерпывающее описание в принципе невозможно. Поэтому в процессе мышления исследуемая система упрощается до определенных ее характеристик, наиболее важных для субъекта познавательной деятельности в данный момент времени. Мышление носит принципиально модельный характер, т. е. оно оперирует не явлениями, а их моделями, создаваемыми сознанием человека в соответствии с индивидуальными особенностями восприятия. Это не вызывающее сегодня сомнений утверждение стало настолько «общим местом» современной философии и психологии, что может рассматриваться как еще одно фундаментальное положение нашей статьи.

Итак, модель может быть определена как упрощенное, идеализированное представление о наиболее существенных сторонах явления [7, с. 98]. По мере развития познавательного процесса модель может усложняться, приближаясь к реальности.

Интересы социума проявляются в необходимости определенного уровня образования, общего для всех членов большой социальной группы (например, граждан конкретного государства). Такая необходимость порождена требованием взаимопонимания по ключевым вопросам, обеспечивающего устойчивость группы. Имеется в виду уровень образования, который должен быть *свойственен всем членам группы* (например, гражданам), вне зависимости от каких-либо отличающих, разделяющих признаков (пол, национальная принадлежность, психологические особенности, имущественный ценз и т. д.). Интересы конкретной личности требуют полноты образования, касающегося *всего*. Это требование связано

с необходимостью самореализации и самоактуализации личности в условиях многоплановости бытия группы. Только таким образом личность может обрести реальную свободу выбора траектории своего дальнейшего развития (если свободу понимать в духе Э. Фромма – как действие на основе осознания альтернатив и их последствий [9]). Из единства этих двух аспектов следует, что общее образование должно быть средством адаптации личности к существующей и ожидаемой действительности через понимание ее сторон и умение действовать адекватно этой действительности и ее изменениям. Адекватность действий может достигаться только посредством адекватного процесса мышления. Исходя из предыдущего тезиса для успешной адаптации личности к окружающей действительности следует формировать модели, адекватные данной действительности.

Таким образом, *основной задачей общего образования должно стать развитие мыслительных способностей, допускающих в значимых для личности ситуациях формирование ею безусловно индивидуальных по форме, но содержательно обязательно адекватных действительности модельных представлений*. А это есть не что иное, как системный подход к формированию ключевых компетенций [7, с. 32–36], которые рассматриваются сегодня как основной результат общего образования. Значит, общее образование должно ориентироваться на формирование и развитие у личности компетенции в области адекватного моделирования. Естественно, продвижение в обучении необходимо осуществлять от простейших моделей к более сложным. Рассмотрим более детально этот процесс.

Формирование человеком простейших моделей на уровне образного восприятия происходит с самого начала его знакомства с миром. Натянутая веревка ассоциируется с прямой линией, елка – с треугольником, параллелепипед обувной коробки – с автомобилем или домом. Запечатлевается минимальное число граней предметов, важных в данной ситуации для субъекта познавательной деятельности. Лишних, усложняющих допущений не делается, когда человек впервые сталкивается с величинами, т. е. мерами явлений, в том числе – форм окружающего мира. Отрасль науки, изучающая величины в их соотношениях, – математика. Простейшие мысленные модели, которые формирует сознание человека, есть модели математические. С точки зрения образовательной деятельности важно уже с раннего этапа развития ребенка сделать процесс формирования моделей управляемым и осознанным. Сущность обучения состоит в развертывании способов деятельности с целью их усвоения другими людьми [1, с. 567]. Отсюда следует, что на уровне простейших мыслительных действий необходимо развертывать, в первую очередь, математические способы описания мира, что вполне соответствует назначению математики как универсального средства такого описания. Данное обстоятельство отражено на рисунке.

Знаковые системы формируются уже на первых стадиях развития адаптационных реакций мозга, т. е. одновременно с формированием образ-

ных представлений. Примером знакового отражения действительности является определенная последовательность обращений мозга к элементам опыта, необходимая для реализации достаточно сложных адаптационных реакций. Мозг оперирует количественными характеристиками элементов опыта, или величинами. Следовательно, любые способы отражения действительности при их осознании нуждаются в математическом описании. При этом образное описание, в конечном счете, тоже сводится к знаковому. Именно поэтому простейшие математические модели ложатся в основу средства общения людей при помощи знаков и символов, а значит, в основу языка. Учащиеся пятых классов общеобразовательной школы, проходящие курс адаптации к предметному содержанию образования в основной школе, самостоятельно приходят к выводу, что «математика – это язык, язык – это математика» [7, с. 65]. На рисунке наглядно показано, как язык, в основе которого лежат знаковые математические модели, обеспечивает формирование всех других моделей, совершенствуясь по мере усложнения этих моделей.

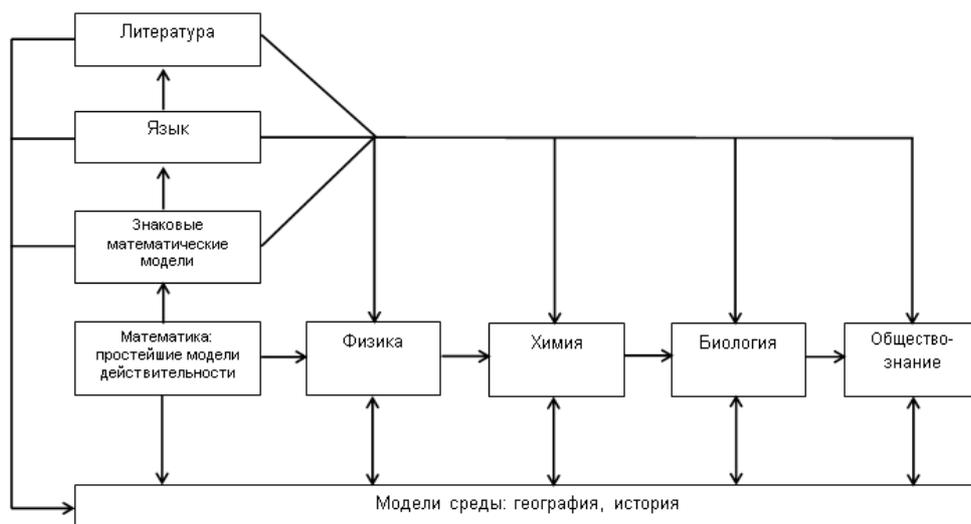


Схема развития модельных представлений в процессе общего образования

Формирование математических моделей есть наиболее яркое проявление абстрагирования – мысленного вычленения определенного свойства конкретного явления и отвлечения от остальных его свойств. А это не что иное, как наиболее существенное проявление операции обобщения. Затруднения в абстрагировании, как правило, свидетельствуют о задержке в умственном развитии [2], которая может сочетаться с наличием таланта и вполне развитой специальной одаренностью [7, с. 166]. Родители и педагоги зачастую пренебрегают сущностью общего образования ребенка

на фоне его специальной одаренности, усугубляя таким образом задержку развития. Вполне очевидно, что в большинстве случаев затруднения в абстрагировании могут быть хотя бы частично преодолены специальными педагогическими воздействиями. В частности, следует формировать понятийное мышление [10]. Для этого абстрагирование в образовательном процессе необходимо тесно связывать с конкретизацией – мысленным отражением явного общего свойства группы явлений или предметов, которая обозначается понятием, а конкретное проявление объединяющего свойства описывается определением данного понятия [7, с. 72].

Более всего требованию сочетания абстрагирования и конкретизации в образовательном процессе соответствуют физические модели. Их непосредственное чувственное восприятие (в том числе с использованием приборов) довольно полно может быть передано описанием минимального числа характеристик наблюдаемого явления. По крайней мере, это утверждение справедливо для моделей классической физики, которая традиционно составляет основное содержание курса физики в общем образовании (данный курс продолжается в основной школе три года, в полной средней – пять лет). Для таких физических моделей, как «материальная точка», «рычаг», «точечный заряд», «физическое поле», свойственен высокий уровень обобщения объектов исследования и их качеств при всей индивидуальности их чувственного восприятия в конкретных ситуациях. Процедура моделирования в этих случаях предельно проста, поскольку она не требует большого числа произвольных допущений. Так, можно пренебречь *только* размерами тела, *только* формой, *только* осязательностью органами чувств человека. В связи с тем, что подобные операции представляются обучающемуся понятными, правдоподобными и приемлемыми, возникает мотивация формирования физических моделей или, по крайней мере, появляется примирение с осознанным их введением. Развиваясь и усложняясь, физические модели (вместе со знаковыми их представлениями) ложатся в основу других моделей последовательного предметного ряда. Впоследствии это обеспечит переход к адекватным моделям сложных систем – таких, как социальные, представленные на уровне общего образования, например в обществознании. К слову, и на самом высоком научном уровне именно из физики пришли в гуманитарную сферу методы описания ансамблей (статистический подход) и индивидуальности (вероятностный подход), как и связь между ними в рамках эргодической гипотезы [7, с. 99].

По мере освоения личностью содержания общего образования нужно постепенно формировать все более сложные модели изучаемых явлений. При этом объекты изучения могут оставаться прежними, а изменяться лишь глубина проникновения в их сущность. Так происходит переключение с простейших молекулярных моделей вещества на химические модели с электронным строением. Химические модели строения и взаимодействия веществ, как и физические, усложняются последовательно, на

протяжении школьного курса – от неорганической химии к органической, вплоть до элементов биохимии. Такая логическая цепочка приводит к представлениям молекулярной биологии. Здесь необходимо напомнить, что к собственно биологии не относятся предшествующие ей курсы ботаники и зоологии. Основная задача этих курсов – знакомство школьников с классификационной системой, лежащей в основе таксономической лингвистики, формирование соответствующих понятий и выведение их определений [7, 8]. Биология же – отрасль науки, изучающая живое на клеточном уровне, исследующая механизмы взаимодействия сложных органических молекул, знакомство с которыми подводит учащихся к новому качеству изучаемых систем – возникновению жизни. У школьников появляются биологические модельные представления, развивающиеся впоследствии в модели функционирования живых организмов в целом и их отдельных систем. Это в полной мере относится и к человеческому организму, в том числе – к высшей нервной деятельности и ее моделированию.

Изучение эволюции высшей нервной деятельности помогает понять социальные аспекты поведения животных, которые осознаются также в соответствующих моделях. Вершина этой деятельности – мышление. Оно является основой общественного поведения людей и описывается законами и моделями, рассматриваемыми в курсе обществознания.

Такова последовательность формирования в учебном процессе моделей действительности, отражающих объекты познания. Закономерное усложнение этих моделей по мере продвижения от наиболее простых объектов к наиболее сложным обеспечивает непрерывное, логическое развитие адекватного модельного мышления обучающихся. При нарушении же указанной последовательности, в частности при ее неполноте (как происходит, например, в большинстве случаев «профильного» обучения) или при отсутствии опыта и умений работать с простыми моделями, не представляется возможным развитие самостоятельного творческого и неразрывно связанного с ним исследовательского мышления.

Все явления, которые изучаются и моделируются, погружены в определенную среду, информация о которой в сознании человека тоже образует систему модельных представлений. Среда определяет положение рассматриваемых явлений во времени и пространстве, поэтому усложняющийся процесс формирования моделей явлений и предметов должен сопровождаться в общем образовании обучением моделированию среды, в которой они (эти явления и предметы) находятся. Это достигается при помощи дисциплин «География» и «История», освоение которых обеспечивается математическими моделями, сформированными на первой ступени общего образования и развиваемыми на всем его протяжении. Вырывание изучаемого явления из средового контекста существенно затрудняет присвоение знаний [7, с. 122], поэтому изучение географии и истории и формирование соответствующих моделей – неотъемлемая часть общего образования.

Развитие с самого начала обучения в общей школе знаковых систем описания мира, формализуемых на уровне общепринятых и общеобязательных, позволяет школьникам обрести универсальный инструмент постижения мира. И если язык (язык математики и языки народов мира) как средство общения людей в знаковой форме в своей сущности и в процессе образовательной трансляции может и должен быть жестко формализован и является общим для всех, то в литературе независимо от жанра и стиля этот инструмент становится индивидуально-личностным и потому уникальным.

Инструментальное обеспечение исследования мира должно сопровождать «объектную линию» формирования моделей на всем протяжении общего образования. Такое обеспечение следует понимать достаточно широко – в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования [4]. В настоящее время существует удовлетворяющая этим требованиям технология интеллектуального образования, не подразумевающая изменения образовательных программ, учебных и даже поурочных планов [7].

Необходимо отметить, что в период с 3 до 9 лет дети осваивают окружающее пространство на основе движения [6]. И мыслительная деятельность в этот период формируется под влиянием движения, что следует учитывать при организации специальной безопасной педагогической среды. К сожалению, обучение в школе основам физической культуры в настоящее время нередко подменяется элементами спорта, что не позволяет сформировать у учащихся необходимые умения и навыки. Если к началу предметного образования дети не умеют двигаться, математика, а затем и другие предметы будут для них словесной (самостоятельно знаковой) эквилибристикой.

Схема развития модельных представлений (см. рисунок) отражает принцип историзма в общем образовании, который требует рассмотрения всех явлений в их историческом развитии – выяснения их возникновения и изменений вплоть до состояния, соответствующего времени изучения.

Уже в Древней Греции (примерно V в. до н. э.) в школах обучали чтению, счету, письму и физической культуре. Аналогичным было образование в Древнем Риме и Египте. Математики уже тогда умели извлекать корни, возводить числа в степень, решать уравнения, были знакомы с арифметической и геометрической прогрессиями и даже владели зачатками алгебры. Все это являлось предметом образования. Галилей сказал, что «природа разговаривает с нами на языке математики», т. е. математика рассматривалась им как инструмент описания мира. Древние стремились объяснить мир на основе философии, в которую вкраплялись математические модели. Так возникла физика, которая окончательно оформилась как отрасль науки в XVI в. (Коперник, Галилей). В общем образовании элементы физики стали включать в конце XIX в. Химия, которая ориентировалась на исследование состава веществ и их свойств, сформирова-

ровалась как наука в XVII в. (Бойль). В качестве полноценного предмета школьной программы химия существует с начала XX в. Биология как самостоятельная научная дисциплина сложилась в XIX в., а в состав школьных дисциплин была включена в 20-е гг. XX в. Социология, рассматривающая всю совокупность знаний об обществе, как научная область оформилась в XIX в. (Конт); в школу (в том числе советскую) обществоведение пришло также в 20-е гг. XX в. География и история как отрасли науки изучались на протяжении всего существования системы образования. Даже из такого весьма краткого исторического экскурса следует, что предлагаемая нами педагогическая модель соответствует принципу историзма.

Мы предприняли попытку раскрыть сущность общего образования как процесса формирования у учащихся адекватных действительности моделей различных явлений и предметов. Такой подход представляется нам универсальным и для структурирования общего образования в целом, и для наполнения учебных программ предметным содержанием, и для успешного развития мыслительной деятельности школьников вне зависимости от их индивидуальных особенностей.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром физ.-мат. наук, проф. Л. И. Неймотиным*

Литература

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. С.-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. 672 с.
2. Замский Х. С. История олигофренопедагогики. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1980. 380 с.
3. Маклаков А. Г. Общая психология. С.-Петербург: Питер, 2002. 592 с.
4. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова // Педагогика. 2008. № 10. С. 9–28.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. Москва: Генезис, 2007. 474 с.
6. Фролов А. А., Фролова Ю. Н. Запредметная суть предметного образования // Мир образования – образование в мире. 2006. № 2 (22). С. 141–151.
7. Фролов А. А. Технология интеллектуального образования. Екатеринбург: Раритет, 2014. 180 с.
8. Фролова Ю. Н. Роль социальной фасилитации в процессе алгоритмизированного проблемного обучения // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 5. С. 41–54.
9. Фромм Э. Душа человека. Москва: Республика, 1992. 430 с.
10. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. С.-Петербург: Питер, 2002. 272 с.
11. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 1996. 320 с.

References

1. Meshcheryakov B., Zinchenko V. Bol'shoy psikhologicheskiy slovar'. [Psychological Dictionary]. Saint-Petersburg: Publishing House Prajm-EVROZNAK, 2005. 672 p. (In Russian)
2. Zamskiy Kh. S. Istoriya oligofrenopedagogiki. [History of oligophrenopedagogs]. Moscow: Publishing House Prosveshchenie, 1980. 380 p. (In Russian)
3. Maklakov A. G. Obshchaya psikhologiya. [General Psychology]. Saint-Petersburg: Publishing House Piter, 2002. 592 p. (In Russian)
4. O Federal'nom gosudarstvennom obrazovatel'nom standarte obshchego obrazovaniya: doklad Rossiyskoy akademii obrazovaniya. [Concerning Federal State Educational Standard of General Education]. *Pedagogika. [Pedagogy]*. 2008, № 10. P. 9–28. (In Russian)
5. Semenovich A. V. Neyropsikhologicheskaya korrektsiya v detskom vozraste. Metod zameshchayushchego ontogeneza: uchebnoe posobie [Neuropsychological correction in childhood. Substituting ontogenesis method]. Moscow: Publishing House Genesis, 2007. 474 p. (In Russian)
6. Frolov A. A., Frolova Yu. N. Zapredmetnaya sut' predmetnogo obrazovaniya. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. [The world of education – Education in the world]*. 2006. № 2 (22). P. 141–151. (In Russian)
7. Frolov A. A. Tekhnologiya intellektual'nogo obrazovaniya. [Intellectual education technology]. Yekaterinburg: Publishing House Raritet, 2014. 180 p. (In Russian)
8. Frolova Yu. N. Rol' sotsial'noy fasilitatsii v protsesse algoritmizirovannogo problemnogo obucheniya. [The role of social facilitation in algorithmic problem-based education]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. [Siberian Pedagogical Journal]*. 2010. № 5. P. 41–54. (In Russian)
9. Fromm E. Dusha cheloveka. [The human soul]. Moscow: Publishing House Respublika, 1992. 430 p. (In Russian)
10. Kholodnaya M. A. Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya. [Psychology of Intelligence: Paradoxes of the study]. Saint-Petersburg: Publishing House Piter, 2002. 272 p. (In Russian)
11. Shadrikov V. D. Psikhologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka. [Psychology of person's activities and abilities]. Moscow: Publishing House Logos, 1996. 320 p. (In Russian)

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 37.013

Иванов Сергей Анатольевич

кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии и управления образованием Государственного автономного образовательного учреждения Свердловской области «Институт развития образования», заместитель директора по научно-методической работе муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 3, Екатеринбург (РФ).

E-mail: sergey-irro@mail.ru

НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ НООСФЕРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ К НООСФЕРНОЙ ЭТИКЕ

Аннотация. Цель изложенного в статье исследования заключалась в выявлении перспективных направлений развития экологического образования в средней общеобразовательной школе и обосновании необходимости безотлагательного решения проблемы формирования у учащихся ноосферного представления о мире.

Методика. В работе использовались логико-методологический и историко-методологический анализ некоторых понятий и ключевых положений ноосферного учения; теоретический анализ и концептуальный синтез философской, психологической, педагогической и социологической литературы; анализ действующих программ, учебников естественных дисциплин средней школы; моделирование содержания естественнонаучного образования.

Результаты. На основе философского и психолого-педагогического анализа понятия «мировоззрение» и оценки перспектив развития человеческой цивилизации доказывается необходимость комплексного подхода к развитию экоцентрического экологического сознания и формированию ноосферного мировоззрения у школьников. Представлена структура такого мировоззрения, определены составляющие его моральную основу принципы и этические нормы, которые требуется освоить учащимися общеобразовательных учреждений.

Научная новизна. Дано определение ноосферного мировоззрения, показаны его структура и основные каналы формирования: когнитивный (трансляция знаний о мире и человеке), перцептивный (вовлечение в образовательный процесс эмоций и чувств) и практический (включение личности в социально-значимую, природосообразную, созидательную деятельность).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных автором результатов, во-первых, при моделировании экологического образования в общеобразовательных школах; во-вторых, в практической работе учителей и педагогов дополнительного образования; в-третьих, для разработки учебных программ и учебных пособий, способствующих распространению знаний об экологии, целостности Вселенной, но-

сферной этике, важности для сохранения цивилизации природосообразного отношения человека к окружающему миру.

Ключевые слова: ноосферное мировоззрение, ноосферное мышление, ноосферная этика, ноосферное образование, экологическое образование, экологический императив, нравственный императив, экологическое сознание.

Ivanov Sergey A.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Education Management, Sverdlovsk State Autonomous Educational Establishment "Institute of Education Development"; Assistant Principal for Scientific and Methodical Work, Municipal Autonomous Educational Institution Lyceum № 3, Yekaterinburg (RF).
E-mail: sergey-irro@mail.ru*

NEW HORIZONS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: FROM THE NOOSPHERIC WORLDVIEW TO THE NOOSPHERIC ETHICS

Abstract. The aim of the study is to identify promising areas of the development of environmental education at secondary school and a substantiation of the urgent decision necessity of a problem of formation noospheric vision of the world by the students.

Methods. The methods involve logical-methodological and historical and methodological analysis of some concepts; theoretical analysis of philosophical, psychological, pedagogical and sociological literature; analysis of existing programs, textbooks on Natural Sciences of the secondary school; modeling of contents science education.

Results. The necessity of the complex approach to development of ecocentric ecological consciousness and formation of noospheric worldviews among school students is proved on the basis of the philosophical and psychological-pedagogical analysis of concept "view of the world" and estimations of prospects of development of a human civilisation. The structure of the view of the world is presented; the principles including moral basis and ethical standards which are required to be mastered by pupils of educational institutions are defined.

Scientific novelty. The definition of noospheric worldviews is given; its structure and the basic channels of formation are shown: cognitive (translation of knowledge about the world and the person), perceptive (involving in educational process of emotions and feelings), and practical (inclusion of the person in socially-significant, nature-aligned, creative activity).

Practical significance. The research findings can be useful while modeling the environmental education in educational institutions; practical work of teachers, teachers of an additional education; development of training programs and manuals, contributing to the spread of knowledge on ecology, integrity of the Universe, noospheric ethics, and importance to civilisation preservation of nature-aligned attitude of the person to the world around.

Keywords: noospheric worldview, noospheric thinking, noospheric ethics, noospheric education, ecological education, environmental imperative, moral imperative, environmental consciousness.

Современный этап развития общества характеризуется глубокими экологическими, экономическими, культурологическими преобразованиями. В основе их лежат нравственные и мировоззренческие изменения людей, следствием чего стал кризис образования, нуждающегося в пересмотре парадигм и переосмыслении ответов на «вечные» вопросы – для чего, чему и как учится человек.

Мы убеждены, что эффективность современного образования, становление человека, живущего в гармонии с окружающим миром и с самим собой, зависят от создания в школе системы, нацеленной на формирование у учащихся *целостного, ноосферного* мировоззрения, основанного на экологическом императиве и духовно-нравственных ценностях. Экологическое образование требуется выделить как отдельную содержательную линию учебно-воспитательного процесса.

Для обозначения основных направлений экологического образования, формирующего у растущей личности понимание мира и своего места в нем, определяющего отношение человека к миру, другим людям и к самому себе, важно разобраться в структуре ноосферного мировоззрения.

В философии под *мировоззрением* подразумевается «система взглядов на мир и место человека, общества и человечества в нем, на отношение человека к миру и самому себе, а также соответствующие этим взглядам основные жизненные позиции людей, их идеалы, принципы деятельности, ценностные ориентации» [13, с. 503].

Считается, что основу мировоззрения личности составляет *миропонимание*, которое ведущие психологи (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, С. А. Рубинштейн и др.) трактовали как общую систему знаний о мире и мыслительный процесс по ее созданию [4, 7, 13, 16]. Сложившаяся система мирового и отечественного образования на протяжении всей своей истории в большей степени задействует именно эту – интеллектуальную – сторону психики ребенка.

Гораздо меньше внимания в общем образовании уделялось формированию *мироощущения* как эмоционально-чувственной составляющей мировоззрения. Последнее всегда эмоционально окрашено, насыщено чувственными отношениями к объектам, субъектам и явлениям окружающего мира, а следовательно, и эта составляющая личности ребенка требует своего целенаправленного развития в школьном образовании.

Говоря о сложной структуре мировоззрения, мы придерживаемся позиции П. И. Дышлевого и Л. В. Яценко, которые отмечают, что мировоззренческие взгляды выражают «определенное отношение к происходящему, видение и понимание вещей» [10, с. 5].

Те же авторы в составе мировоззрения выделяют:

- *убеждения* – взгляды, в которых еще более усилен их личностный смысл, накал интеллектуальной веры;
- *оценки* – воззрения, в которых на первый план выступает отношение к происходящему, аксиологический аспект;

- *идеалы* – представления о должном, о тенденциях и возможностях развития человека и общества;

- *принципы поведения* – воззрения на то, как следует поступать человеку при тех или иных обстоятельствах.

«При такой трактовке мировоззрение оказывается совокупностью взглядов разного характера, выступающих в виде мнений, убеждений, идеалов, принципов, является единством субъективно окрашенных знаний, целостного понимания происходящего и жизненной позиции» [10, с. 6].

Возникающее как результат взаимодействия личности с окружающей действительностью мировоззрение является единством интеллектуальных и эмоциональных составляющих, мироощущения и миропонимания. Так мировоззрение становится фундаментом духовной культуры человека, дает ему ориентиры для самостоятельных действий в сложной и противоречивой действительности.

Для педагогической теории и практики эти положения являются основополагающими. Во-первых, потому что определяют требования, предъявляемые к знаниям. Система общего образования была и остается в настоящее время наукоцентричной, хотя, по нашему мнению, формирование целостного мировоззрения возможно только в диалоге различных знаний о мире – естественнонаучных, гуманитарных, философских и культурологических.

Во-вторых, если знания – результат мышления, то встает вопрос об эффективности процесса их получения, функционирования мыслительных действий. Отметим, что формировать качества мышления, соответствующие ноосферному мировоззрению, а именно: интегративность, нелинейность, рефлексивность, критичность, креативность – следует уже в начальной школе на основе обобщения ребенком первичного социального, витагенного опыта [1].

В-третьих, общее образование не будет эффективным, если будет опираться преимущественно на когнитивную, знаниевую составляющую. Очевидно, что невозможно воспитать в ребенке глубокое нравственное отношение к природе, другим людям, опираясь преимущественно на тексты книг, учебников, учебных пособий и проводя учебное время исключительно в здании школы. Образовательный процесс, помимо знаний, должен быть насыщен эмоциями и чувствами, чему способствует практическая деятельность учащихся (природоохранная, социально-значимая, исследовательская и т. д.). Современные возможности информационно-образовательной среды, а также социальное партнерство школы позволяют успешно реализовывать такую деятельность.

Важной для педагогики, в частности для экологического образования, является мысль о том, что *разум – это не единственный инструмент познания окружающего мира*. Примеры очевидны – шум листьев, аромат цветов, красоту звездного неба, журчание ручья, вкус земляники

невозможно абсолютно точно описать словами в форме текста. Нельзя также словами передать исчерпывающе такие чувства, как любовь, сострадание, радость, – для их понимания необходимо личное переживание ребенка. В основе творчества как приоритетной деятельности и маленького, и взрослого человека находится не только рациональная, но и иррациональная составляющая – эмоции, интуиция, вдохновение. Это особенно актуально для экологического образования, практика которого обогащается формами, методами, технологиями познания окружающего мира на основе чувств, переживаемых детьми.

Известный специалист в области экологического образования Г. П. Сикорская отмечает, что «только при непосредственном контакте с природой для ребенка открывается удивительный окружающий мир, который ему предстоит освоить в жизни и гармонично в него вписаться. Но город удаляет его от ребенка, радость и удивление от прикосновения к природе становятся эпизодами в жизни, а не постоянными спутниками. Компенсировать такой природный “голод” на чувства, любознательность, сензитивность и эмпатию можно за счет расширения образовательного пространства, которое образно мы назвали “сенсорным садом”. Здесь педагогический процесс может обрести новые смысловые повороты, направленные на такие явления природы, как гармония, ритм, симметрия и другие устойчивые признаки красоты» [18, с. 39].

Взаимоотношения человека и окружающего его мира могут быть по-разному представлены в содержании образования. Так, вопросы отношений человека и мира, восходя к философской проблематике, непосредственно отражаются в педагогике, включаются в образовательную практику и, в конечном счете, определяют мировоззрение учащихся.

По этому поводу отечественный педагог С. И. Гессен писал: «Даже самые частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам и...борьба различных педагогических течений между собой есть только отражение более глубоких философских противоположностей» [5, с. 20].

Ценности, являющиеся частью мировоззрения человека и определяющие его отношение к окружающему миру, характеризуют экологическое сознание личности. Для рассмотрения особенностей ноосферного мировоззрения школьников обратимся к генезису экологического сознания, представленному С. Д. Дерябо и В. А. Ясвиным, которые выделили два его основных типа – *антропоцентрический* и *экоцентрический*. Для первого, преобладавшего в прошлом и распространенного до сих пор, характерны следующие черты:

- 1) противопоставление человека как высшей ценности и природы как его собственности;
- 2) восприятие природы как объекта одностороннего воздействия человека;
- 3) утилитарный характер мотивов и целей взаимодействия с природой.

Экоцентрическому экологическому сознанию, напротив, присущи

1) ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставления человека и природы;

2) восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию с человеком;

3) баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой [8].

Экоцентрическое экологическое сознание существовало в античности, когда природа воспринималась как образец совершенства, духовная ценность. Гармония природы, человека и космоса была одной из популярных тем античной литературы, искусства и лежала в основе характерной для того времени космоцентрической философии.

Античное мировосприятие актуально для современного образования. Целостность миропонимания, опирающегося на *эпистемные знания* (сущностные, организующие сознание, душу, носящие общекультурный, гуманитарный, философский характер), и присущие ему космоцентризм и созерцательность могут служить для каждого человека основой осмысления норм жизни, вопросов предназначения человека, путей достижения благочестия, справедливости, личного счастья.

Более широким понятием, чем экоцентрическое экологическое сознание, является *антропокосмическое экологическое сознание*. Термин «антропокосмизм» введен выдающимся отечественным биологом, философом Н. Г. Холодным. В его работе «Мысли натуралиста о природе и человеке» антропокосмизм противопоставлен антропоцентризму, согласно которому человек – центр мироздания, тогда как антропокосмизм поднимает сознание человека на новую, высшую ступень, на которой он не пользуется «никакими привилегиями ни в смысле своего положения среди других существ, ни в смысле происхождения» [22, с. 337]. «В антропокосмическом отношении к природе самое характерное – это постоянное ощущение человеком своей органической, неразрывной и действенной связи с ней, со всем космосом», – писал Н. Г. Холодный [Там же, с. 338]. Таким образом, характерными чертами антропокосмического экологического сознания являются осознание людьми своих взаимосвязей не только с природой Земли, но и с Космосом, восприятие мира как психофизического единства, где все соединено со всем. На наш взгляд, антропокосмическое экологическое сознание так же, как и экоцентрическое, созвучно ноосферному мировоззрению, и его формирование у учащихся является приоритетной задачей современного экологического образования.

Исторически сложившаяся в соответствии с антропоцентрической картиной мира система образования нацеливает растущую личность на получение научных и политехнических знаний как необходимого условия личного материального и карьерного успеха, что выражено в известном афоризме Ф. Бэкона: «Знание – сила». Они же оцениваются при поступлении в учреждения профессионального образования. Знания по основам

наук, безусловно, важны, но недостаточны для формирующегося мировоззрения ребенка. Как отмечает М. Н. Дудина, знания типа *техне* «потеснили гуманитарное знание, преобладающее во всех образовательных парадигмах прошлого, как несостоятельное – иррациональное, избыточное, ненаучное, неистинное. Оно все в большей степени приобретало статус “бедного родственника” в образовании» [9, с. 15–16].

Проблему доминирования научно-технических знаний в школьном образовании отмечал еще А. Н. Толстой. В частности, он писал: «Едиственное объяснение той безумной жизни, ... которую ведут люди... заключается в том, что молодые поколения обучаются бесчисленным самым сложным, трудным и ненужным предметам, не обучаются только тому, что одно нужно, – тому, в чем смысл человеческой жизни, чем она должна быть руководима и что думали об этом вопросе и как решали его мудрейшие люди всех времен и всего мира» [15, с. 68].

Преобладание когнитивно-ориентированной модели образования вступило сегодня в противоречие с необходимостью личностно-ориентированной модели, в основе которой лежат эпистемные знания как метазнания, мудрость человечества. Именно они, по нашему мнению, способствуют самоактуализации и духовно-нравственному развитию человека, его гармонии с окружающим миром, а в глобальном масштабе являются культурной основой *коэволюции* (совместной, не противоречащей эволюции) общества и природы, условием сохранения *Homo sapiens* на планете Земля.

Одним из источников эпистемных знаний, заслуживающих внимания в свете экологического образования и актуальных для становления ноосферного мировоззрения растущей личности, являются идеи русских философов, настаивающих на физическом и психическом единстве человека и окружающего его мира. Многие отечественные мыслители подчеркивали связь человека не только с природой, но и со всем космосом. Особенно ярко эти мысли развивали Н. А. Бердяев, К. Э. Циолковский, А. Л. Чижевский, В. И. Вернадский, В. С. Соловьев, Н. Г. Холодный, в определенной степени – Н. И. Пирогов, В. М. Бехтерев, Н. А. Морозов, П. А. Флоренский, Н. Ф. Федоров.

Космизм, по мнению В. А. Усольцева, сегодня «широкое направление в духовной и материальной деятельности человеческой цивилизации, связанное с осознанием человеком себя и своего места не только в пределах окружающего мира, но и всей Вселенной, когда роль человечества вообще и отдельного человека в частности, рассматривается в связи с закономерностями развития всего мироздания, т. е. Космоса» [21, с. 239].

Стоит выделить несколько ключевых положений современного русского космизма:

- 1) единство и тесную взаимосвязь человека и среды, в том числе и космической;
- 2) активную эволюцию как сознательный этап развития мира, направляемый человечеством на основе разума и нравственных чувств;

3) гуманизм, основанный на перспективах развития социоприродной среды и знаниях о мире и человеке [11, 17, 21].

Ранее мы отмечали, что методологическая ценность учения русских космистов состоит «во-первых, в том, что они обозначили увеличивающийся разрыв между человеком и природой; во-вторых, показали необходимость новой моральной, этической основы их взаимодействия; в-третьих, выдвинули ряд прогрессивных идей, которые особенно актуальны для XXI века. Эти мыслители рассматривали само явление жизни на Земле как продукт деятельности всего Космоса, подчеркивали взаимосвязь биологических и химических сторон жизни с физическими явлениями Космоса, взаимодействие, реакцию каждой живой клетки на космическую информацию. Они выступали за возвращение человеку его духовной глубины как одного из важнейших измерений личности... Идеи русского космизма способствовали разрушению господствовавшей метафизической, умозрительной картины мира, в которой биосфера и человек были отделены от Космоса» [12, с. 29].

Идеи русского космизма, на наш взгляд, могут и должны стать стержнем ноосферного мировоззрения человека. Базовые из них могут быть достойно представлены в школьном образовании. К ним мы относим, пользуясь классификацией Б. В. Емельянова [11]:

1) активную эволюцию человечества, направляемую разумом и нравственными чувствами (что поддерживают все русские космисты в той или иной мере);

2) антропокосмизм как взаимодействие, взаимопроникновение человека и космоса (Н. Г. Холодный, Н. А. Бердяев, А. Л. Чижевский и др.);

3) панэтизм как всеобщую этику, принципы которой распространяются на отношения человека с обществом, природой и космосом (К. Э. Циолковский, В. С. Соловьев, Н. Н. Моисеев);

4) автотрофность человечества и эволюцию биосферы в ноосферу, биогеохимию, космохимию (В. И. Вернадский);

5) пневмосферу как особую часть вещества биосферы, вовлеченную в круговорот культуры (П. А. Флоренский);

6) влияние Солнца на жизнь биосферы, астрогеологию, гелиобиологию, космическую медицину (А. Л. Чижевский);

7) теорию космических эр и космического бессмертия человечества, возможность существования жизни и разума в Космосе (К. Э. Циолковский);

8) Всеединство Бытия (В. С. Соловьев, К. Э. Циолковский, В. И. Вернадский и др.).

Важнейшей чертой нового мировоззрения должна быть ориентация на будущее, что позволяет планировать развитие как общества, так и отдельного человека, соизмеряя его потребности с возможностями природы. «Желание современных поколений населения планеты повысить свой уровень жизни “здесь и сейчас” лишает этих возможностей последующие поколения. Для выживания и обеспечения безопасности цивилизации важно принцип справедливости распространять на будущее. Так пользоваться природными

ресурсами должны как нынешние, так и будущие поколения людей. Это же касается экологических условий, так же тесно связанных с сохранением биосферы», – отмечают В. Н. Василенко, Г. М. Иманов [2, с. 151].

Кроме того, эти авторы полагают, что принцип справедливости необходимо наполнить социоприродным содержанием, распространив его на взаимоотношения человека с живыми существами. Действительно, не только человек, но и все живые существа должны иметь право на комфортную и безопасную окружающую среду как в настоящем, так и в будущем, что может быть обеспечено при устойчивом развитии цивилизации.

Устремленность человека в будущее является одним из важнейших факторов его эмоционального благополучия, счастья, гармонии с окружающим миром, а значит, и частью мировоззрения. По этому поводу А. И. Субетто справедливо отмечает, что «эмоциональные структуры радости, счастья, смеха являются футур-системами, они устремлены в будущее» [20, с. 29]. Подчеркивая связь радости и счастья с творчеством и называя последнее творением будущего, А. И. Субетто отмечает важную и необходимую черту образования: «Школа в первую очередь должна быть устремлена в будущее, давать позитивно-творческое общение через игру, решение проблем, творение на занятиях...» [Там же]. Образование, таким образом, должно быть опережающим.

Необходимость опережающего характера экологического образования заставляет обратиться к футурологии, работам отечественных и зарубежных мыслителей, описывающих пути развития цивилизации, ее модели в будущем. Наибольшую актуальность в социологии, социальной экологии, педагогике и других сферах науки и философии начиная с 80-х гг. XX в. приобретает концепция ноосферы как области единства (гармонии) природы и общества, в которой разум и духовно-нравственные приоритеты являются определяющими факторами ее развития. У истоков этой концепции стояли Э. Леруа (1870–1954) и П. Тейяр-де-Шарден (1881–1955), а также выдающийся отечественный ученый-энциклопедист, философ, академик В. И. Вернадский. Впоследствии идея ноосферы как будущего этапа развития человечества была развита в трудах Н. Н. Моисеева, А. Д. Урсула, А. И. Субетто и других ученых.

Концепция ноосферы созвучна идее *пневмосферы* П. А. Флоренского, под которой он подразумевал оболочку Земли, вовлеченную в круговорот Культуры или духа.

Концепция ноосферы актуальна для современного образования, поскольку:

- является связанным с *коэволюцией* общества и природы идеалом (образом) будущего, к которому стремится человечество (или вынуждено будет стремиться, обеспечивая свое выживание и безопасность); опережающее образование должно ориентироваться на этот идеал;
- обладает экологизмом в широком смысле, включая экологию экосистем, человека и его внутреннего мира («экологию души»); такое единство актуально для современного образования;

- содержит в себе духовно-нравственную составляющую, приоритетную в развитии каждого человека, тем более ребенка;
- подчеркивает ценность и определяющую роль научного знания в деятельности человека и управлении государством, что востребует фундаментальность образования, необходимость изучения основ наук в школе;
- объединяет в себе различные области знания об окружающем мире (естественнонаучное, гуманитарное, философское, культурологическое), способствуя их интеграции в образовательном процессе, что важно для формирования целостного мировоззрения растущей личности.

Образование, реализующее все эти аспекты, может быть названо ноосферным и рассматриваться как новый этап развития экологического образования.

Ноосферное образование как особое направление в педагогике является инновационным, его теоретические основы и практика в настоящее время активно разрабатываются. Ноосферная школа считает приоритетными задачи формирования у учащихся целостного духовно-нравственного мировоззрения, эмоционального восприятия окружающего мира. Г. П. Сикорская под ноосферным образованием (как целостной педагогической системой) понимает «опережающее образование, создающее условие для развития Человека с коэволюционным мировоззрением, чувствующего и осознающего себя частью Космоса, несущего ответственность за жизнь в любом ее проявлении» [19, с. 88]. Она выделяет четыре содержательных вектора ноосферного образования, которые, на наш взгляд, четко структурируют школьный образовательный процесс:

- рационализм эмпирических обобщений – обобщения, основанные на концентрированном опыте человечества, касающемся, прежде всего, взаимоотношений «человек – общество – природа»;
- экологический императив (запрет) – определенные ограничения в поведении и действиях людей, нарушение которых повлечет ущерб социоприродной среде;
- глобалистика – образовательный вектор, основанный на глобальном и ноосферном мышлении и позволяющий расширить сознание до масштабов биосферы и Космоса;
- эвдемоническая педагогика, поддерживающая и стимулирующая стремление к счастью, высочайшей культуре и нравственности, которые возникают у людей при общении с природой и друг с другом.

Опираясь на сказанное выше, мы под ноосферным мировоззрением понимаем основанное на экологическом императиве духовное образование личности, включающее в себя эмоционально окрашенные представления о мире, человеке, их физической и духовной взаимосвязи, убеждения, оценки, идеалы, принципы и программы поведения, а также мыслительную деятельность, объединяющую эту систему.

Данному определению созвучны мысли В. А. Грачева, связывающего ноосферное мировоззрение с идеей активной эволюции: «Важнейшей проблемой является проблема современного обучения, которое лишь

адаптирует человека к уже свершившемуся и не учит его строить будущее, т. е. не формирует человека с ноосферным мышлением» [6, с. 27].

Мы попытались выделить характерные черты ноосферного мышления. Учитывая то, что оно является интеллектуальной составляющей мировоззрения личности, перечислим их, с одной стороны, как характерные особенности ноосферного мировоззрения, с другой – как приоритетные результаты ноосферного образования:

- креативность мышления, основанная на его диалектичности и обеспечивающая гибкость ума, готовность личности к нестандартным решениям и созданию новых идей;

- интегративность мышления, базирующаяся на способности человека устанавливать логические, причинно-следственные связи между объектами и явлениями социоприродной среды, включая материальные и духовно-нравственные составляющие;

- нелинейность мышления, выражающаяся в сочетании рационализма естественнонаучного и иррациональности гуманитарного мышления, подчиненности мышления эмоционально-духовной сфере, нравственным чувствам;

- критический характер мышления, предполагающий умение осуществлять многосторонний анализ окружающей действительности с использованием такого феномена, как сомнение;

- рефлексивный характер мышления, позволяющий осмысливать собственный процесс духовно-нравственного, интеллектуального и физического развития, благодаря чему происходит самопознание, осознание себя как микрокосма, макрокосма и своего предназначения в этом мире.

Ноосферное мышление как часть ноосферного мировоззрения личности опирается на нормы ноосферной этики. Экологический императив – совокупность принципов, правил, нарушение которых будет иметь катастрофические последствия для будущего человечества, его выживания на планете Земля. Этот императив предъявляет особые требования к условиям, образу и качеству жизни каждого человека, призывает отказаться от потребительской философии безмерного накопления материальных ценностей как главного смысла жизни. Экологический императив основывается на нравственном императиве, заключающемся в принципах ноосферной этики, регулирующей не только поведение человека среди людей, но и отношение к другим живым существам и неживым (косным) объектам природы. Об этом, в частности, писал выдающийся ученый, автор современной концепции ноосферы Н. Н. Моисеев [14].

Выделенные выше три аспекта ноосферного мировоззрения – онтологический, аксиологический и рефлексивный – определяют его структуру (рисунок), в которой выделяются следующие содержательные направления школьного экологического (и ноосферного) образования:

- изучение объектов, явлений и закономерностей окружающего мира;

- обоснование, осознание и интериоризация духовно-нравственных ценностей, лежащих в основе экологического императива;
- осознание себя, своего места и предназначения в мире.

Под ноосферной этикой мы понимаем нравственные ценности, принципы, правила поведения, основанные на экологическом императиве. Сходные мысли высказывал в свое время выдающийся гуманист XX в., врач и философ Альберт Швейцер. Отмечая ограниченность традиционной (неэкологической) этики человеческими взаимоотношениями, необходимость уважительного отношения человека ко всем живым существам, он призывал людей нести ответственность за все, что живет. «Этика благоговения перед жизнью – это этика Любви, расширенной до всемирных пределов», – писал он [23, с. 340].

В ноосферной («инвайронментальной») этике отразились различные пласты общечеловеческой культуры, а также формы знания – наука, религия, философия. Ее основные принципы и положения сформулировал академик Н. Н. Моисеев [14]. Приведем, с нашей точки зрения, наиболее важные из них.

1. Игнорирование человеком законов развития биосферы – основа его деградации как биологического вида.

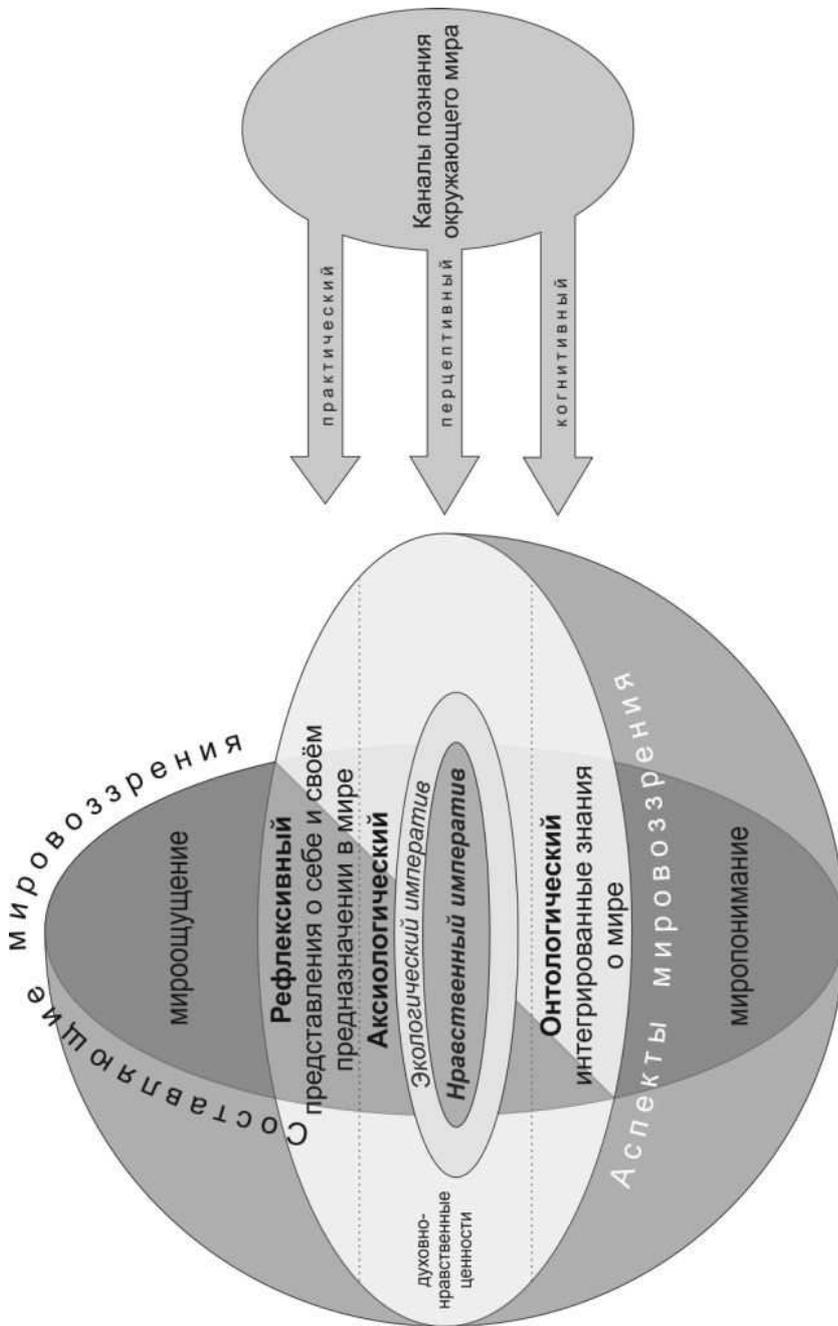
2. Биосфера может существовать без человека, а человек не может жить вне биосферы, и даже при незначительном отклонении ее средних параметров от современных его пребывание на планете окажется невозможным. Значит, человек должен научиться жить в условиях коэволюции биосферы и общества. Только совместно с развитием биосферы человек может сохранить себя на планете.

3. Человек обязан думать о будущем своего биологического вида, о том, чтобы его потомки были обеспечены земными ресурсами так же, как современные поколения (принцип равенства перспектив поколений).

4. Человек в своей деятельности должен стремиться предельно сократить свое воздействие на природные циклы круговорота веществ, не свойственных природному круговороту (принцип консервации).

Эти принципы перекликаются с содержанием древних заповедей буддизма – религии, наиболее соответствующей ноосферной этике. Перефразировав эти заповеди на современный лад и адаптировав их к контексту наших рассуждений, передадим их общий смысл:

- любая частица окружающего нас мира связана со всеми другими множеством связей. Совершая любое действие, мы должны знать, что от этого зависит судьба Вселенной (принцип целостности Вселенной);
- поступки человека и их последствия всегда взаимосвязаны (универсальный закон причины и следствия – основной принцип ноосферной этики);
- нельзя наносить вред другим существам (принцип ахимсы, в аллегорической форме – запрет проливания чьей-либо крови на Земле);
- поведение и поступки человека должны быть нравственными (принцип нравственного, прежде всего, в социальном плане поведения выражен в Ведах, трактатах Упанишады) [12].



Структура ноосферного мировоззрения и каналы его формирования в образовательном процессе

Подчеркнем, что подчинение личности экологическому и нравственному императивам основывается не столько на понимании норм ноосферной этики, сколько на нравственных чувствах, среди которых краеугольным, по нашему мнению, является чувство благоговения перед жизнью в любом ее проявлении.

Таким образом, формирование ноосферного мировоззрения у учащихся возможно только при наличии в образовательном процессе трех каналов познания окружающего мира – *когнитивного* (трансляции знаний о мире и человеке), *перцептивного* (вовлечения в образовательный процесс эмоций и чувств) и *практического* (включения личности в социально-значимую, природосообразную, созидательную деятельность).

Статья рекомендована к публикации д-ром пед. наук, проф. Г. П. Сикорской

Литература

1. Белкин А. С., Жукова Н. К. Витогенное образование: Голографический подход. Екатеринбург: УрГПУ; Департамент психолого-педагогического образования, Центр образовательных технологий, 1996. 136 с.
2. Василенко В. Н., Иманов Г. М. Ноосферная футурология. С.-Петербург: Лема, 2010. 867 с.
3. Введение в философию. Ч. 1 / И. П. Фролов и др. Москва: Политиздат, 1989. 367 с.
4. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1956. 519 с.
5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Школа-Пресс, 1995. 445 с.
6. Грачев В. А. Ноосферное мировоззрение и устойчивое развитие // Вклад В. И. Вернадского в развитие мировой цивилизации (к 150-летию со дня рождения). Москва, 2013. С. 18–32.
7. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
8. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.
9. Дудина М. Н. Новое и традиционное в образовании // Традиции и новаторство в развитии образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции. Тюмень: Тюменский государственный университет, 1999. С. 15–18.
10. Дышлевый П. И., Яценко Л. В. Что такое общая картина мира // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Философия». № 6. Москва: Знание, 1984. 64 с.
11. Емельянов Б. В. Очерки русской философии начала XX века: учеб. пособие. Екатеринбург: УрГУ, 1996. 96 с.

12. Иванов С. А. Развитие ноосферного миропонимания у учащихся 5–7-х классов в процессе изучения естествознания: дисс... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 238 с.
13. Моисеев Н. Н. Еще раз о проблеме коэволюции // Вопросы философии. 1998. № 8. С. 26–32.
14. Моисеев Н. Н. С мыслями о будущем России. Москва: Фонд содействия развитию социальных и политических наук, 1997. 210 с.
15. Наумов Н. Д. Выдающиеся педагоги России: Кн. очерков и извлечений. Екатеринбург: УрГУ, 2000. 204 с.
16. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: Академия наук СССР, 1958. 147 с.
17. Русский космизм: антология философской мысли. Москва: Педагогика-Пресс, 1993. 368 с.
18. Сикорская Г. П. Сенсорный сад для детей, в том числе для детей с ограниченными возможностями. Ч. 1. Теория. Уральский научно-образовательный центр Уральского отделения Российской академии образования. Екатеринбург: Раритет, 2007. 72 с.
19. Сикорская Г. П., Комов С. В. Экологическое образование. Уральский вариант: (Краткая история, методологические основания и практика). Екатеринбург: УрГУ, 2007. 202 с.
20. Субетто А. И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (Этюды креативной онтологии). Москва: Логос, 1992. 204 с.
21. Усольцев В. А. Русь изначальная, русский космизм и столетие падения России. Екатеринбург: УГАТУ, 2012. 600 с.
22. Холодный Н. Г. Мысли натуралиста о природе и человеке // Русский космизм: антология философской мысли. Москва: Педагогика-Пресс, 1993. С. 332–344.
23. Швейцер А. Благоговение перед жизнью как основа этического миро- и жизнеутверждения // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. Москва: Прогресс, 1990. С. 328–350.

References

1. Belkin A. S., Zhukova N. K. Vitagennoe obrazovanie: Golograficheskiy podkhod. [Life education: Holographic approach]. Yekaterinburg, 1996. 136 p. (In Russian)
2. Vasilenko V. N., Imanov G. M. Noosfernaya futurologiya. [Noospheric futurology]. St.-Petersburg, 2010. 867 p. (In Russian)
3. Vvedenie v filosofiyu. [Introduction to philosophy]. Part 1. Ed. by I. P. Frolov. Moscow, 1989. 367 p. (In Russian)
4. Vygotsky L. S. Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya: Myshlenie i rech'. Problemy psikhologicheskogo razvitiya rebenka. [Selected psychological researches: Thinking and speaking. Problems of psychological development of the child]. Moscow, 1956. 519 p. (In Russian)
5. Gessen S. I. Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu. [Basics of pedagogy. Introduction to applied philosophy]. Moscow, 1995. 445 p. (In Russian)

6. Grachev V. A. Noosfernoe mirovozzrenie i ustojchivoe razvitie. [Noo-spheric worldview and sustainable development]. *Vklad V. I. Vernadskogo v razvitie mirovoy tsivilizatsii. [V. I. Vernadsky's contribution to world civilisation development (to the 150 anniversary from the date of a birth)]*. Moscow, 2013. P. 18–32. (In Russian)
7. Davydov V. V. Problemy razvivayushchego obucheniya: Opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya. [Problems of developing training: Experience of theoretical and experimental psychological research]. Moscow, 1986. 240 p. (In Russian)
8. Derjabo S. D., Jasvin V. A. Ekologicheskaya pedagogika i psikhologiya. [Ecological pedagogics and psychology]. Rostov-on-Don, 1996. 480 p. (In Russian)
9. Dudina M. N. Novoe i tradicionnoe v obrazovanii. [New and traditional in education]. *Traditsii i novatorstvo v razvitii obrazovaniya: Materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii. [Traditions and innovations in the development of education: Materials of inter-regional scientific-practical conference]*. Tyumen, 1999. P. 15–18. (In Russian)
10. Dishlevy P. I., Yatsenko L. V. Chto takoe obshhaja kartina mira. [What is the world overall picture]. *Novoe v zhizni, nauke, tekhnike. [New in life, science, technology]. Seriya «Filosofiya». [Series "Philosophy"]*. 1984. № 6. 64 p. (In Russian)
11. Emelyanov B. V. Ocherki russkoy filosofii nachala XX veka. [Essays of Russian philosophy of the XX century]. Yekaterinburg, 1996. 96 p. (In Russian)
12. Ivanov S. A. Razvitie noosfernogo miroponimaniya u uchashchikhsya 5 – 7 klassov v protsesse izucheniya estestvoznaniya. [Development of the noo-spheric worldview among students of 5-7 classes in the process of study of natural sciences]. Yekaterinburg, 2002. 238 p. (In Russian)
13. Moisejev N. N. Eshhe raz o probleme kojevoljucii. [Again about the problem of co-evolution]. *Voprosy filosofii. [Philosophy Issues]*. 1998. № 8. P. 26-32 (In Russian)
14. Moisejev N. N. S myslyami o budushchem Rossii. [With thoughts about the future of Russia]. Moscow, 1997. 210 p. (In Russian)
15. Naumov N. D. Vydayushchiesya pedagogi Rossii: Kniga ocherkov i izvlecheniy. [Outstanding teachers of Russia: the book of essays and extraction]. Yekaterinburg, 2000. 204 p. (In Russian)
16. Rubinstein S. L. O myshlenii i putyakh ego issledovaniya. [Concerning the thinking and ways of its research]. Moscow, 1958. 147 p. (In Russian)
17. Russkiy kosmizm: Antologiya filosofskoy mysli. [Russian cosmism: an anthology of philosophical thought]. Moscow, 1993. 368 p. (In Russian)
18. Sikorskaya G. P. Sensornyy sad dlya detey, v tom chisle dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami. Chast' 1. Teoriya. [Sensitive garden for children, including children with the disabilities]. Yekaterinburg: Publishing House Raritet, 2007. 72 p. (In Russian)
19. Sikorskaya G. P., S. V. Komov. Ekologicheskoe obrazovanie. Ural'skiy variant: (Kratkaya istoriya, metodologicheskie osnovaniya i praktika). [Ecological education. The Ural version: (Short history, the methodological bases and practice)]. Yekaterinburg, 2007. 202 p. (In Russian)

20. Subetto A. I. Tvorchestvo, zhizn', zdorov'ye i garmoniya (Etyudy kreativnoy ontologii). [Creativity, life, health and harmony (Etudes of creative ontology)]. Moscow, 1992. 204 p. (In Russian)

21. Usoltsev V. A. Rus' iznachal'naya, russkiy kosmizm i stoletie padeniya Rossii. [The inception Russ, Russian cosmism and the centenary of the fall of the Russia]. Yekaterinburg, 2012. 600 p. (In Russian)

22. Holodnyy N. G. Mysli naturalista o prirode i cheloveke. [Thoughts of a naturalist about nature and man]. Russkiy kosmizm: *antologija filosofskoj mysli*. [Russian cosmism: an anthology of philosophical thought]. Moscow, 1993. P. 332–344. (In Russian)

23. Schweitzer A. Blagogovenie pered zhizn'ju kak osnova jeticheskogo miro- i zhizneutverzheniya. [Reverence for life as the basis of ethical world - life assertion]. *Global'nye problemy i obshchechelovecheskie tsennosti*. [Global problems and the universal values]. Moscow, 1990. P. 328–350. (In Russian)

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.14

Жуйкова Ольга Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры инженерной графики и технологии рекламы Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ).

E-mail: zhuykovaolga2012@mail.ru

Шихова Ольга Федоровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ).

E-mail: olgashihova18@mail.ru

Шихов Юрий Александрович

доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ).

E-mail: profpedagogika@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТРАЕКТОРИЯ ИНЖЕНЕРНО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Цель статьи – представить опыт организации самостоятельной компетентностно-ориентированной работы студентов при изучении графических дисциплин в Ижевском государственном техническом университете им. М. Т. Калашникова.

Методы и результаты. На основе анализа научно-педагогической литературы и практического опыта предложена технология организации самостоятельной инженерно-графической подготовки студентов бакалавриата, нацеленной на индивидуализацию и профессиональную ориентацию. На всех этапах осуществления самостоятельной работы использовался один из основных методов квалиметрии (науки об измерении и оценке качества любых объектов и процессов) – метод групповых экспертных оценок, позволяющий выявить составляющие инженерно-графической компетенции, установить критерии и показатели оценки уровня ее сформированности, провести экспертизу предлагаемых студентам заданий.

Научная новизна. Разработаны критериально-оценочные процедуры для определения уровня сформированности инженерно-графической компетенции у студентов в ходе их работы при изучении графических дисциплин

в техническом вузе. Установлено, что активизация профессионально-ориентированной самостоятельной работы за счет ее индивидуализации позволяет существенно повысить эффективность процесса формирования инженерно-графической компетенции и значительно улучшить его результаты.

Практическая значимость. Спроектированы и содержательно наполнены профессионально-ориентированные образовательные траектории самостоятельной инженерно-графической подготовки студентов. Обучение по данным траекториям в настоящее время реализуется в Ижевском государственном техническом университете им. М. Т. Калашникова на направлении «Приборостроение».

Ключевые слова: профессионально-ориентированная образовательная траектория, инженерно-графическая подготовка, самостоятельная работа, инженерно-графическая компетенция.

Zhuykova Olga V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Engineering Graphics and Advertising Technology Department at M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF).

E-mail: zhuykovaolga2012@mail.ru

Shikhova Olga F.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Professional Pedagogy Department at M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF).

E-mail: olgashihova18@mail.ru

Shikhov Yuriy A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Professional Pedagogy Department at M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF).

E-mail: profpedagogika@mail.ru

PROFESSIONALLY ORIENTED COURSE OF ENGINEERING-GRAPHICAL TRAINING

Abstract. The aim of the article is to present the results of managing the competence oriented self-directed student learning while studying graphical subjects at Kalashnikov Izhevsk State Technical University.

Methods. The technology of self-directed engineering-graphical training of future bachelors based on the analysis of educational literature and teaching experience, providing individualization and professional education is suggested. The method of team expert appraisal was used at all stages of self-directed learning management. This method is one of main in qualimetry (the science concerned with assessing and evaluating the quality of any objects and processes); it permits to reveal the components of engineering-graphical competence, to establish the criteria and markers of determining the level of its development, to perform expert evaluation of student tasks and estimation procedures.

Results. It has been established that the revitalization of student self-directed learning owing to professional education and individualization permits to increase the level of student engineering-graphical competence development.

Scientific novelty. The criteria evaluation procedures for determining the level of student engineering-graphical competence development in the process of their professional oriented self-directed learning while studying graphical subjects at a technical university are developed.

Practical significance. The professional-focused educational trajectories of independent engineering-graphic preparation of students are designed and substantially filled in content. Such training is being realised at the present time at Kalashnikov Izhevsk State Technical University, major «Instrument Engineering».

Keywords: professionally oriented educational course, engineering-graphical training, self-directed learning, engineering graphical competence.

Известно, что в настоящее время сформированность умений и навыков самостоятельной работы выпускников общеобразовательных школ, а также степень их графической грамотности не соответствуют уровню, необходимому для успешного обучения в техническом вузе. Вместе с тем в условиях реализации в высшей школе компетентностного подхода существенно усиливается роль самостоятельной подготовки студентов.

Практический опыт показывает, что активизация самостоятельности студентов возможна за счет профессиональной ориентации и индивидуализации обучения – учета их личностных особенностей и образовательных интересов [7, 8]. В связи с этим в Ижевском государственном техническом университете им. М. Т. Калашникова (ИжГТУ) спроектированы три индивидуальные образовательные траектории: профессионально-ориентированная, научно-исследовательская, информационно-презентационная [3, 4, 5]. В данной статье речь пойдет об одной из них – профессионально-ориентированной, направленной на формирование у студентов системного представления о деятельности инженера, его трудовых функциях и профессионально-важных качествах. Ее цель – присвоение и развитие профессиональных умений, овладение профессионально-ориентированным учебным материалом, получение начального опыта профессиональной деятельности.

Для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Приборостроение», в рамках данной траектории предусмотрен поиск материала, демонстрирующего основные этапы работы инженера-конструктора, а также наглядный показ самостоятельно освоенных конкретных операций и действий по созданию эскизов, рабочих чертежей деталей, сборочных чертежей современных приборов, конструкторских документов. Знакомство студентов со спецификой инженерной деятельности происходит на предприятиях Удмуртской Республики: ОАО «Ижевский электромеханический завод «Купол»», ОАО «Ижевский радиозавод», ОАО «Ижевский мотозавод «Аксион – холдинг»», ОАО «Сарапульский радиозавод», ОАО «Элеконд». Здесь учащиеся получают информацию о выпускаемой продукции, конкретных конструкторских разработках, используемых технологиях, обеспечивающих производственный процесс. Практикуются и опережающее приобщение студентов к перспективным технологиям современного проектирования в области приборостроения, и изучение материалов ежегодных научно-практических конференций, проводимых в России и регионе. Все это, несомненно, повышает интерес к будущей инженерной деятельности.

В обязательном порядке студенты знакомятся с содержанием профессиональных стандартов инженерной деятельности, отражающих необходимые требования к профессии по квалификационным уровням и компетенциям с учетом обеспечения качества и продуктивности выполняемых работ. Будущие инженеры выясняют предназначение профессиональных стандартов, их роль в оценке квалификации и сертификации работников, решении широкого круга задач в области управления персоналом, установлении единых требований к содержанию и качеству профессиональной деятельности, согласовании наименований должностей и др.

Полученные сведения отражаются в студенческих рефератах и докладах, где, в частности, отмечается, что более половины современной продукции, используемой в космической отрасли, комплексных системах безопасности, на железной дороге, в современной связи и оборудовании для нефтедобычи разработано на Ижевском радиозаводе. В списках изобретателей и рационализаторов этого завода значится более 130 человек, благодаря которым предприятие ежегодно получает в среднем 15 патентов на изобретения, промышленные образцы и модели.

Вот темы некоторых докладов, подготовленных студентами в период с 2010 по 2014 г.: «Основные этапы работы инженера-конструктора», «Перспективные разработки в области приборостроения в Удмуртии», «Патенты в области приборостроения», «Ведущие инженеры-прибористы Удмуртской Республики».

Ежегодно в Ижевском выставочном центре «Удмуртия» проходят промышленные выставки, цель которых – демонстрация достижений и возможностей предприятий Удмуртской Республики, регионов Российской Федерации и зарубежных стран. Посещая центр, студенты могут ознакомиться с новшествами приборостроения, информационно-измерительной техники, получить сведения о предприятиях, которые презентуют собственную продукцию в секторах радиоприборостроения, медицинских приборов, радиоэлектронных технологий, телекоммуникационного оборудования, телефонии, спутниковой и кабельной связи, печатных плат.

Разработки в перечисленных областях всегда подразумевают стадию создания действующего устройства (схемы, макета), на котором отрабатываются технические и компоновочные решения, варьируется элементная база, исследуются параметры надежности, долговечности и безотказности этого устройства. На выставках все это можно показать «вживую». Потом студенты составляют отчеты об увиденном на экспозициях и осмысленном материале – делают доклады с презентациями, которые оцениваются по балльно-рейтинговой системе, разработанной методом групповых экспертных оценок [1]. Темы докладов (например, «Анализ экспонатов, схем, макетов приборов и устройств с выставки “Радиоэлектроника и приборостроение”», «Основные этапы конструирования радиоэлектронной продукции», «Инновационные разработки в приборостроении» и др.) выбираются учащимися самостоятельно или предлагаются преподавателем.

В рамках *вариативных* модульных учебных элементов студентам предлагается более подробно ознакомиться с оригинальными деталями в металле

и выполнить эскизы этих деталей. В табл. 1 представлена последовательность выполнения данного задания.

Таблица 1

Основные этапы выполнения задания «Эскизирование»

За-да-ние	Последовательность выполнения задания	Содержание компетенций, формируемых при выполнении задания
Выполнить эскиз оригинальной детали	Выяснить название детали и ее основное назначение	<i>Уметь</i> представлять форму и конфигурацию поверхностей детали; <i>знать</i> основные требования применения данной детали в определенном узле или механизме
	Определить материал, из которого изготовлена деталь	<i>Владеть навыком</i> определения марки материала: алюминий, бронза, сталь, чугун; <i>знать</i> основные марки материалов и ГОСТ на материал
	Установить положение детали для построения главного вида и определить число изображений: видов, разрезов, сечений	<i>Уметь</i> определить главный вид детали – ее рабочее положение; <i>знать</i> основные, дополнительные виды и их расположение, обозначение; разрезы – простые и сложные; сечения – выносные и наложенные
	Определить формат листа и выполнить основную надпись	<i>Знать</i> общие правила выполнения чертежей; <i>уметь</i> заполнять основную надпись
	Провести осевые, центровые и другие ориентирующие линии и нанести контуры изображений	<i>Знать</i> основные типы линий: их толщину, изображение и применение
	Установить размеры, необходимые для изготовления детали, и провести выносные и размерные линии	<i>Знать</i> правила простановки размеров, понятия баз; <i>владеть навыком</i> нанесения размерных и выносных линий на чертеже
	Провести обмер детали, нанести размерные числа на чертеже	<i>Знать</i> измерительные инструменты: штангенциркуль, микрометр, резьбовые шаблоны, кронциркуль – и <i>уметь</i> ими пользоваться
	Указать шероховатость поверхности	<i>Знать</i> основные параметры шероховатости; <i>владеть навыком</i> простановки шероховатости на чертеже
	Обвести эскиз	<i>Знать</i> основные требования, предъявляемые к эскизам

В конце семестра на обобщающем практическом занятии после изучения модуля «Инженерная графика» проводится деловая игра «Конструкторское бюро» [3, 11], которая имеет вариативное содержание и является формой контроля самостоятельной работы студентов, обучающихся по профессионально-ориентированной образовательной траектории. Задачами игры являются формирование и диагностика инженерно-графической компетенции, приобретение начального профессионального опыта конструкторской деятельности.

Участники игры делятся на две группы – два отдела конструкторского бюро. Отделы выбирают «Технический совет», состоящий из главного конструктора, начальника конструкторского бюро и секретаря бюро. Основные задачи участников игры и диагностируемые при их выполнении компетенции представлены в табл. 2.

Таблица 2

Основные задачи участников игры и соответствующие им компетенции

Роли		Задачи	Диагностируемые компетенции
1		2	3
Технический совет	Главный конструктор	<ul style="list-style-type: none"> – планирование и организация работ; – согласование и корректировка документации; – создание новых и модернизация ранее созданной конструкции и приборов; – контроль исполнения и качества работ; – обеспечение соответствия конструкции изделий техническим заданиям, стандартам 	<p><i>Способность</i> руководить, координировать и направлять работу отдела;</p> <p><i>умение</i> вести деловые переговоры со всеми участниками команд;</p> <p><i>владение</i> перспективными технологиями в области конструирования приборов;</p> <p><i>умение</i> анализировать проблемы, возникающие в профессиональной деятельности</p>
	Начальник конструкторского бюро	<ul style="list-style-type: none"> – анализ заданий, выданных главным конструктором; – распределение заданий между конструкторскими бюро № 1, 2; – назначение сроков выполнения; – организация своевременного обеспечения конструкторской документацией; – руководство работой отдела: направление и координация работы подчиненных; – составление отчета по результатам выполненной работы 	<p><i>Знание</i> нормативных документов, стандартов и др. материалов по оформлению конструкторской документации;</p> <p><i>способность</i> к организации конструкторской подготовки;</p> <p><i>знание</i> конструктивных особенностей изделий;</p> <p><i>владение</i> системами автоматизированного проектирования</p>

1		2	3
Технический совет	Секретарь бюро	– организация работы по организационно-техническому обеспечению; – выполнение различных операций с применением компьютерной техники и оргтехники; – своевременное доведение информации до руководства; – копирование, распечатка материалов, документов и представление их руководству	<i>Знание</i> нормативной документации, ГОСТ ЕСКД, конструкторской и технической документации; <i>знание</i> методов оформления и обработки документов; <i>способность</i> к делопроизводству; <i>знание</i> правил делового общения; <i>владение</i> компьютерной техникой, оргтехникой
	Конструкторы отдела № 1, 2	– анализ графических изображений и формы деталей и построение их графических изображений в соответствии с ГОСТ; – проектирование чертежей в системе автоматизированного проектирования; – разработка технической документации; – участие в работах по исследованию, разработке проектов; – продуктивное взаимодействие с участниками команды, уважение различного мнения	<i>Умение</i> пользоваться стандартами и справочной литературой; <i>знание</i> нормативных материалов; <i>знание</i> и оформление технической документации; <i>умение</i> строить графические изображения оригинальных деталей; <i>умение</i> самостоятельно вести поиск необходимой информации; <i>умение</i> сотрудничать в профессиональной деятельности

По итогам игры организуется рефлексивная деятельность студентов: анализируются полученные результаты, успешность собственных действий и действий сокурсников.

Задания игры имеют не только диагностирующий, но и формирующий характер: способствуют развитию навыков самостоятельной работы студентов, поскольку «именно совместная деятельность дает выход к самостоятельности» [6, с. 17]; помогают лучшему осмыслению условий, в которых будет протекать будущая профессиональная деятельность; содействуют закреплению организационно-проектировочного компонента графической культуры. При этом

- растет познавательная активность и повышается интерес студентов к изучаемому предмету;
- воспитывается командный дух, развиваются навыки коллективного принятия решений в условиях конструктивного взаимодействия и сотрудничества;
- приобретает опыт делового общения, нарабатываются умения четко ориентироваться в нестандартной ситуации и находить правильное решение;
- развиваются интеллект, пространственное мышление и конструкторские способности.

Уровень сформированности инженерно-графической компетенции студента (K_s), степень освоения им основных операций и приемов инженерно-графической деятельности определялись по формуле:

$$K_s = \frac{\sum_{i=1}^n T_{ci}}{T}, \quad (1)$$

где T_{ci} – число составляющих инженерно-графической компетенции, владение которыми студент продемонстрировал в ходе деловой игры;
 T – общее количество составляющих инженерно-графической компетенции, выявленных методом групповых экспертных оценок в тесте образовательной траектории [4, 7].

В табл. 3 приведены результаты итоговой оценки уровня сформированности инженерно-графической компетенции студентов одной из групп приборостроительного факультета (гр. Б01–091–1).

Таблица 3

Уровень сформированности инженерно-графической компетенции в рамках профессионально-ориентированной траектории

Основные действия участников деловой игры	Уровень сформированности ИТ-компетенции у студентов, %								
	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	6-й	7-й	8-й	9-й
Анализ графических изображений и формы деталей, построение их графических изображений в соответствии с ГОСТ									
Создание новых и модернизация ранее созданных конструкций и приборов									
Участие в работах по исследованию, разработке проектов; разработка технической документации; проведение расчетов изделий									
Проектирование чертежей в системе автоматизированного проектирования	85	93	100	64	85	78	85	78	93
Выполнение различных операций с применением компьютерной техники и оргтехники									
Организация своевременного обеспечения чертежами и конструкторской документацией									
Обеспечение соответствия конструкции изделий техническим заданиям, стандартам									
Продуктивное взаимодействие с участниками команды, уважительные отношения к мнению всех членов команды									

С позиций квалиметрии определение качества самостоятельной работы студентов подразумевает как внешнюю, так и внутреннюю оценку: взаимную оценку и самооценку. Для объективизации процедуры первой в нашем случае использовался метод групповых экспертных оценок [2, 9, 10]. В качестве экспертов привлекались студенты приборостроительного факультета, которые отбирались методом взаимных рекомендаций. Коэффициент рекомендаций для каждого кандидата в эксперты определялся по формуле:

$$K_j^{es} = \frac{X_j}{\sum_{j=1}^m X_{ij}}, \quad (2)$$

где $X_j = \sum_{j=1}^m X_{ij}$,

m – количество кандидатов в эксперты (в нашем случае $m = 10$);

X_j – сумма баллов, полученная j -м кандидатом в эксперты.

При формировании списка студентов-экспертов в нашем примере были отобраны шесть человек, имеющих наиболее высокие значения коэффициента взаимных рекомендаций ($K_1^{es} = K_6^{es} = 0,1$; $K_7^{es} = 0,4$; полученные значения коэффициентов удовлетворяют условию нормировки, т. е.: $\sum_{j=1}^m K_j^{es} = 1$).

По установленным критериям экспертам (Э) в ходе деловой игры «Конструкторское бюро» было предложено оценить работу сокурсников (гр. Б01–091–1) в баллах. Коллективная экспертная оценка рассчитывалась по формуле:

$$Q = \sum_{i=1}^6 K_i B_i, \quad (3)$$

где K_i – коэффициент взаимных рекомендаций i -го эксперта;

B_i – суммарный балл i -го эксперта.

Экспертные оценки в баллах за итоговую игру «Конструкторское бюро» (максимум 30 баллов) приведены в табл. 4.

Таблица 4

Экспертная оценка в баллах

№ студента	Баллы, проставленные экспертами							Коллективная экспертная оценка, Q	K_s в баллах
	Э1	Э2	Э3	Э4	Э5	Э6	Э7		
1	27	26	26	25	27	28	26,5	26,5	25,5
2	25	28	27	26	27	26	27	26,7	27,9
3	30	30	30	30	30	29	29,5	29,7	30,0
4	22	20	21	24	23	22	21	21,6	19,2
5	27	26	28	26	27	27	25,5	26,3	25,5
6	25	24	24	26	25	26	24,5	24,8	23,4
7	26	27	28	28	27	26	26,5	26,8	25,5
8	24	26	25	26	27	24	24,5	25	23,4
9	28	27	29	28	29	28	28	28,1	27,9

Сопоставление количественных экспертных оценок с критерием K_s показывает их достаточно сильную корреляцию.

Виды и формы самостоятельной работы, выполняемой студентами в рамках профессионально-ориентированной траектории, а также формируемые при этом компетенции и критерии их оценивания приведены в технологической карте, представленной в табл. 5.

Результаты выполненных работ фиксируются в портфолио. В нашем случае это альбом, где содержится серия графических работ, документов, анкет, презентаций, докладов, статей. Над созданием портфолио студенты работают в течение всего семестра с целью анализа, обобщения и систематизации этапов и итогов своей самостоятельной инженерно-графической подготовки.

Портфолио состоит из базовой и вариативной частей. Первая содержит комплект заданий базовых модульных элементов, включающий следующие документы: расчетно-графические работы, выполненные в виде чертежей; рабочую тетрадь с решенными задачами по начертательной геометрии; результаты выполнения текущих проверочных и контрольных работ, тестов; анкеты для определения типа мышления. Вторая часть не имеет «жесткой» структуры и формируется самим студентом, здесь представлен комплект заданий вариативных модульных элементов, выполняемых согласно индивидуальным образовательным траекториям.

Таблица 5

Технологическая карта № 2. Дисциплина «Начертательная геометрия и инженерная графика»

Студент _____ группы _____ факультет _____
направление подготовки _____

Профессионально-ориентированная траектория

Вид самостоятельной работы	Форма отчетности	Срок сдачи	Критерии оценивания	Код формируемых компетенций	Максимальная рейтинговая оценка	Суммарная рейтинговая оценка
1	2	3	4	5	6	7
Сообщения, касающиеся области профессиональной деятельности	доклад	3; 6; 8 недель	полнота освещения вопроса	ОК1-ОК4	2	
			качество выступления: соблюдение регламента выступления, логика изложения материала		3	
			аргументированность ответов на вопросы		3	

1	2	3	4	5	6	7
			использование наглядных средств		2	
Конструирование оригинальных моделей	расчетно-графическая работа	10; 12 неделя	соответствие чертежа ГОСТ	ПК1-ПК3	5	
			наличие необходимых расчетов		3	
			проставление шероховатости		2	
			представление работы в графическом редакторе КОМПАС-3D		10	
Деловая игра «Конструкторское бюро»	графическая работа	14 неделя	чтение сборочного чертежа	ОК1-ОК3 ПК1-ПК3	2	
			разработка проектной и технологической документации		3	
			принятие согласованного решения		2	
			грамотное ведение деловых переговоров		5	
			правильность выполнения чертежа в соответствии с ГОСТ		10	
			применение программных средств выполнения чертежа		5	
			использование справочных и нормативных документов		3	

Так, портфолио студента, реализующего профессионально-ориентированную траекторию, может включать:

- эскизы оригинальных деталей, используемых в приборостроении, с выполнением необходимых расчетов, определением материала детали и обозначением его в соответствии с ГОСТ;
- рабочие чертежи современных оригинальных деталей с проставлением шероховатости, выполненные в графическом редакторе КОМПАС-3D;
- подборку материалов статей научно-практических конференций;
- чертежи деталей машин и приборов с применением сопряжений и др.

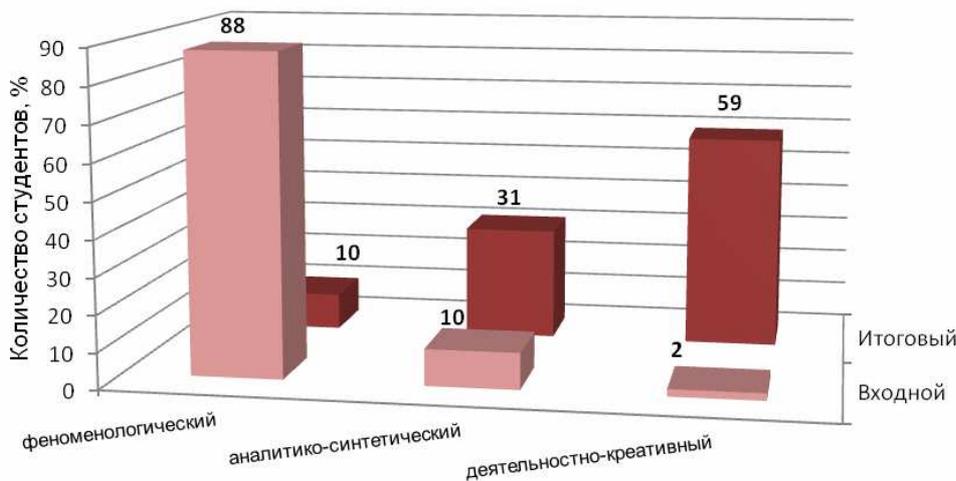
Папка достижений наглядно демонстрирует объем выполненной самостоятельно работы, а рейтинговая система позволяет ее оценить и выявить уровень сформированности инженерно-графической компетенции каждого студента.

Все виды работ оцениваются в баллах, сумма которых формирует рейтинг каждого студента. Полученные результаты заносятся в технологическую карту.

По результатам рейтинговой оценки студентов, осваивавших профессионально-ориентированную траекторию в 2013 г., были выявлены уровни сформированности их инженерно-графической компетенции, которые отображены на рисунке.

Характеристика уровней инженерно-графической компетенции, установленных методом групповых экспертных оценок, содержится в табл. 6.

Диаграммы результатов самостоятельной работы свидетельствуют о положительной динамике формирования инженерно-графической компетенции будущих бакалавров: у 59% обучающихся она оказалась на деятельностно-креативном уровне.



Результаты самостоятельной работы студентов в рамках профессионально-ориентированной траектории

Критерии оценки инженерно-графической компетенции предоставляются студентам на этапе выбора образовательных траекторий, что позволяет осуществлять своевременный самоконтроль выполняемой ими работы. Осознанный выбор студентом индивидуальной образовательной траектории при необходимой корректной помощи преподавателя способствует мотивации самостоятельной работы и повышению ее качества, а метод групповых экспертных оценок позволяет более обоснованно под-

ходить не только к содержательному наполнению работы, но и аргументировать выбор критериев определения ее качества.

Об эффективности разработанной в ходе нашего исследования технологии организации самостоятельной работы студентов свидетельствуют и результаты опроса преподавателей кафедры «Инженерная графика и технология рекламы».

Традиционная методика предполагала самостоятельную внеаудиторную работу студентов по темам, утвержденным на заседании кафедры и контролируемым в ходе итогового зачета в конце семестра. Зачет проводился по билетам, в которых один из четырех вопросов проверял знание материала, вынесенного на самостоятельное изучение. В период с 2005 по 2012 г. объем выполненной студентами самостоятельной работы в среднем по группе не превышал 20%. В настоящее время студенты, работая по индивидуальным образовательным траекториям, осваивают ее содержание не менее чем на 90%.

Таблица 6

Характеристика уровней сформированности инженерно-графической компетенции по профессионально-ориентированной траектории

	Уровни формирования инженерно-графической компетенции		
	феноменологический	аналитико-синтетический	деятельностно-креативный
Профессионально-ориентированная траектория	Студент способен самостоятельно извлекать необходимую информацию из различных профессионально-ориентированных источников: научно-технических изданий, отраслевых стандартов, нормативных документов, учебников, мультимедийных справочников, – обобщить ее и подготовить сообщение	На основе анализа профессионально-ориентированного теоретического материала студент, используя эффект анимации, проектирует сборочные чертежи в системе автоматизированного проектирования, моделирует и конструирует форму технических изделий	Студент способен решать задачи практической направленности в области приборостроения, составляет и решает проблемные задачи, предлагает способы решения этих задач, создает собственные разработки деталей приборов

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы по реализации профессионально-ориентированной индивидуальной образовательной траектории в учебном процессе ИжГТУ свидетельствуют об эффективности технологии организации самостоятельной работы студентов, которая обеспечивает их переход на более высокий уровень инженерно-графической компетенции. По данной технологии студенты бака-

лавриата по направлению подготовки «Приборостроение» изучают дисциплину «Начертательная геометрия. Инженерная графика». Полагаем, что при соответствующей адаптации технология может быть использована для организации самостоятельной подготовки студентов и по другим учебным дисциплинам.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Ю. Н. Семиньм*

Литература

1. Баженов Р. И. О применении балльно-рейтинговой системы для оценивания курсовых работ по дисциплине «Интеллектуальные системы и технологии» // Приволжский научный вестник. 2014. № 5 (33). С. 135–138.
2. Бушмакина Н. С., Шихова О. Ф. Олимпиада по инженерной графике как средство формирования творческих профессиональных компетенций студентов технического вуза // Образование и наука. 2013. № 2. С. 60–73.
3. Жуйкова О. В., Шихова О. Ф. Индивидуальные образовательные траектории самостоятельной инженерно-графической подготовки студентов в техническом вузе // Образование и наука. 2013. № 9 (108). С. 56–71.
4. Жуйкова О. В. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий самостоятельной инженерно-графической подготовки студентов на основе метода групповых экспертных оценок // Материалы VIII Международного симпозиума по фундаментальным и прикладным проблемам науки. Москва: РАН, 2013. Т. 8. С. 95–102.
5. Жуйкова О. В., Шихова О. Ф. Технология организации самостоятельной инженерно-графической подготовки студентов бакалавриата в техническом вузе // Казанская наука. 2014. № 2. С. 194–197.
6. Загвязинский В. И. Современная образовательная ситуация и перспективы развития российского образования // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 9. С. 14–20.
7. Корчагин Е. А., Сафин Р. С. Оценка качества образовательных услуг в вузе: педагогические аспекты // Нижегородское образование. 2012. № 4. С. 14–19.
8. Львов А. В. Темп формирования компетентности как результат индивидуализации процесса обучения // Психология обучения. 2013. № 5. С. 95–104.
9. Черепанов В. С. Экспертные методы в педагогике: учебное пособие. Пермь: ПГПИ, 1988. 84 с.
10. Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы // Образование и наука. 2013. № 4. С. 40–58.
11. Zhuykova O. V., Shikhova O. F. The organization of independent Engineering and Graphic preparation of students individually educational trajectories // International Symposium on Engineering Education, IGIP. 2013. Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia. P. 156–159.

References

1. Bazhenov R. I. O primeneniі balno-reitingovoi sistemy dlya otsenivaniya kursovyyh rabot po discipline. [«Intellectualnye sistemi i tehnologii» Concerning the application of scoring and rating system for estimation of term papers on discipline «Intellectual systems and technologies»]. *Privolzhskiy nauchnyj vestnik. [Privolzhsky scientific bulletin]*. 2014. № 5 (33). P. 135–138. (In Russian)
2. Bushmakina N. S., Shikhova O. F. Olimpiada po inzhenernoy grafike kak sredstvo formirovaniya tvorcheskikh professionalnih kompetencyi studentov tehničeskogo vuza. [The contests on the engineering drawing as means of formation creative professional competences of technical college students]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO. [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 2. P. 60–73. (In Russian)
3. Zhuykova O. V., Shikhova O. F. Individualnie obrazovatelnie traektorii samostoyatelnoy inzhenerno-graficheskoy podgotovki studentov v tehničeskoy vuze. [Individual educational trajectories of independent engineering-graphic preparation of students in technical college]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO. [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 9 (108). P. 56–71. (In Russian)
4. Zhuykova O. V. Proektirovanie individualnih obrazovatelnyh traektoriy samostoyatelnoy inzhenerno-graficheskoy podgotovki studentov na osnove metoda gruppovykh ekspertnykh otsenok. [Designing of individual educational trajectories of independent engineering-graphic preparation of students on the basis of a method of group expert estimations]. *Materiali VIII Mezhdunarodnogo simpoziuma po fundamentalnim i prikladnim problemam nauki. [Materials of VIII International symposium on fundamental and applied problems of science]*. Moscow: Russian Academy of Sciences, 2013. V. 8. P. 95–102. (In Russian)
5. Zhuykova O. V., Shikhova O. F. Tehnologiya organizatsii samostoyatelnoy inzhenerno-graficheskoy podgotovki studentov bakalavriata v tehničeskoy vuze. [Technology of the organisation of independent engineering-graphic preparation of students of a bachelor degree in technical college]. *Kazanskaya nauka. [Kazan Science]*. 2014. № 2. P. 194–197. (In Russian)
6. Zagvyazinsky V. I. Sovremennaya obrazovatel'naya situatsiya i perspektivi razvitiya Rossiiskogo obrazovaniya. [Modern educational situation and prospects of development of the Russian education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. [Bulletin of Tomsk State University]*. 2011. № 9. P. 14–20. (In Russian)
7. Korchagin E. A., Safin R. S. Otsenka kachestva obrazovatel'nykh uslug v vuze: pedagogicheskie aspekty. [An estimation of quality of educational services in high school: pedagogical aspects]. *Nizhegorodskoe obrazovanie. [Nizhniy Novgorod Education]*. 2012. № 4. P. 14–19. (In Russian)
8. Lvov L. V. Temp formirovaniya kompetentnosti kak rezultat individualizatsii protsessa obucheniya. [Competence formation pace as result of an individualization of process of training]. *Psikhologiya obucheniya. [Psychology of Education]*. 2013. № 5. P. 95–104. (In Russian)
9. Cherepanov V. S. Ekspertnye metody v pedagogike. [Expert methods in pedagogics]. Perm: PGPI, 1988. 84 p. (In Russian)

10. Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. Kvalimetricheskiy podhod k diagnostike kompetencyi vipusnikov visshy shkoli. [Qualimetric approach to diagnostics of graduates' competences of the higher school]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO. [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 4. P. 40–58. (In Russian)

11. Zhuykova O. V., Shikhova O. F. The organization of independent Engineering and Graphic preparation of students individually educational trajectories. *International Symposium on Engineering Education, IGIP*. 2013. Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia. P. 156–159. (Translated from English)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 337.12

Листвин Александр Анатольевич

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального и технологического образования Череповецкого государственного университета, Череповец (РФ).

E-mail: Listvin54@mail.ru

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Цель статьи – на основе анализа современных нормативных документов в области среднего профессионального образования (СПО) и существующей практики функционирования учебных учреждений этого уровня рассмотреть проблемы данного конституционно гарантированного вида образования.

Научная новизна и результаты исследования. Обоснован отвечающий потребностям региональной экономики уровневый подход к реализации концепции профессионализации молодежи «от технологии к профессии» и созданию системы непрерывного профессионального образования. В условиях появления прикладного бакалавриата в высшей школе учреждениям СПО необходимо занять свою нишу в воспроизводстве квалифицированных кадров, стать действенным звеном, соединяющим общее и высшее образование. По мнению автора, решению этой задачи более всего соответствует организация образовательного процесса в учреждениях СПО на ступенчатой, уровневой основе, позволяющей последовательно осваивать требуемые общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции и учебные стереотипные, диагностические, творческие задачи по мере их усложнения.

Выявлены уровни и принципы формирования содержания СПО, позволяющие в рамках концепции «от технологии к профессии» выстраивать различные образовательные траектории в региональных системах непрерывного образования. Обозначены перспективы развития СПО.

Практическая значимость. Закрепление за СПО статуса профильного направления в системе непрерывного образования и разработка его содержания согласно определенным уровням, каждый из которых содержит инвариантную и вариативную части, будет способствовать эффективности процесса профессионализации подрастающего поколения и усилит взаимосвязь общей и профессиональной школы, а также обеспечит конституционные гарантии гражданам.

Ключевые слова: профессионализация молодежи; этапы проектирования, принципы отбора содержания среднего профессионального образования и обучения.

Listvin Alexander A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Trade and Technological Education, Cherepovets State University, Cherepovets (RF).

E-mail: Listvin54@mail.ru

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: CONTENT AND IMPLEMENTATION ISSUES

Abstract. The aim of the investigation is to consider the issues of constitutionally guaranteed type of education on the basis of the analysis of modern normative documents in the field of secondary vocational education and the existing practice of functioning of such institutions.

Scientific novelty and results. The level approach to realization of the principle of professionalizing of youth, and creation of the system of continuous professional education meeting requirements of regional economy are proved. In the conditions of development of an applied bachelor degree at the higher school establishments of secondary professional education there is the need to occupy the niche in reproduction of qualified personnel, to begin the effective link connecting the general and higher education, and to promote really realization of the principle of professionalizing of youth. According to the author, it is possible to organize the educational process in establishments of secondary professional education on the step-level basis allowing to master consistently in the course of training hierarchical educational tasks (stereotypic, diagnostic, creative) and the corresponding common cultural, all-professional, professional competences.

Levels and principles of content formation of the secondary vocational education are revealed, allowing within the constraints of the concept «from technology to a profession» to build various educational trajectories in regional systems of continuing education. Prospects of development of the secondary vocational education are designated.

Practical significance. Secondary vocational education with the status of a profile direction in system of continuous formation and working out of its maintenance according to certain levels, each of which contains invariant and variable-based parts, will promote the efficiency of the professionalization process of the oncoming generation and will strengthen interrelation of the general and a vocational school, and also will provide the constitutional guarantees to citizens.

Keywords: youth professionalizing; design stages, principles and selection criteria of the content of secondary professional education and training.

Процесс «оптимизации» сети учреждений начального профессионального образования в России практически завершен. В результате сложившийся механизм профессионализации молодежи разрушен, а новый так и не создан. Большинство училищ и лицеев, перейдя в статус учреждений среднего профессионального образования (СПО), столкнулись с многочисленными проблемами.

Конституция РФ (ст. 43 п. 2) гарантирует общедоступность и бесплатность СПО в государственных или муниципальных учебных учреждениях и на предприятиях. С одной стороны, это демонстрирует заботу государства о соблюдении принципа профессионализации молодежи, про-

возглашенного в конце 80-х гг. XX в. (но забытому уже в конце 90-х). С другой стороны, если сравнить реальную деятельность учреждений СПО и содержание некоторых принимаемых Правительством РФ нормативных актов, регламентирующих эту деятельность, обнаружатся явные противоречия между ними. Возьмем, например, постановление от 17.04.2013 г. № 350 «Об утверждении правил установления организациям, осуществляющим образовательную деятельность, контрольных цифр приема граждан по профессиям, специальностям и направлениям подготовки для обучения по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам среднего профессионального и высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета». Понятно, что контрольное число граждан, которые должны быть приняты на бюджетные места, устанавливается исходя из потребностей воспроизводства кадров для определенных отраслей экономики. Однако документ, который сразу же после его утверждения начали применять в регионах, стал оправданием нарушения конституционных гарантий гражданам при приеме учащихся в учебные учреждения.

В Законе «Об образовании в РФ» в качестве основных целей СПО обозначены интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие человека, подготовка квалифицированных рабочих и (или) служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства¹. Общеизвестно, что и СПО, и иное профессиональное обучение граждан могут быть ограничены медицинскими противопоказаниями. Однако упомянутое выше постановление Правительства РФ урезает также возможности бесплатного образования.

После вступления в действие Закона «Об образовании в РФ» Минобр активно разрабатывает циркуляры для сферы СПО, в которых, как уже было сказано, имеются взаимоисключающие положения, обусловленные как прежними стереотипами, так и насущными проблемами профессионализации молодежи. Именно поэтому важно на этапе разработки государственных образовательных стандартов СПО разобраться с его содержанием.

Исходя из задач СПО, определенных «Законом об образовании», его социально-экономическое назначение – подготовка квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена. В электронной энциклопедии профессионального образования под квалифицированным рабочим понимается человек, владеющий сложной конкурентоспособной профессией, которая требует предварительной подготовки, определенного уровня общеобразовательных и общетехнических знаний, навыков и умений, готовности к исполнению обязанностей, процедур, операций, видов работ, предусмотренных в профессиональных характеристиках. Служа-

¹ Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электрон. ресурс] / пост. Правительства РФ от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ. Режим доступа: www.mon.gov.ru

щие – это работники не физического, а умственного труда; они подразделяются на несколько крупных профессиональных групп: административно-управленческие, инженерно-технические, торговые, медицинские, банковские, связанные со сферой услуг и др. кадры. Специалист – лицо, обладающее компетентностью в определенной профессиональной области [6]. Очевидно, что понятие «специалист среднего звена» связано с существующим на предприятиях и организациях разделением управленческого труда по категориям, классам и т. п. В период плановой экономики среднее специальное образование позволяло занять соответствующую должность руководителя среднего звена.

В последнее время все острее становится проблема эквивалентности современного СПО и среднего специального образования советского времени, особенно на фоне развития прикладного бакалавриата в высшем образовании и формирования системы непрерывного профессионального образования в свете реализации концепции «образование через всю жизнь». Многие противоречия СПО уже решаются посредством отбора его содержания, форм организации образовательного процесса, введением процедуры сертификации профессиональных квалификаций на основе компетентностного подхода в системе подготовки «рабочий – техник – инженер» и переходом к схеме «профессиональный стандарт – государственный образовательный стандарт – образовательная программа». В действующих учреждениях СПО фактически сохраняется система обучения советского образца. Многие колледжи пошли по пути создания отделений для подготовки рабочих и специалистов. Это не худший вариант при условии соблюдения преемственности образовательных программ. Но многие учебные учреждения свернули подготовку по рабочим профессиям и ориентируются только на специальности среднего профессионального образования. К этому их подтолкнул очередной документ, утвержденный Минобрнауки, – «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования».

Утвержденный также Минобром Перечень профессий и специальностей среднего профессионального образования содержит рациональное зерно уровневой организации образовательного процесса по схеме «рабочий – специалист (техник, технолог)» [5]. Базовый уровень предусматривает подготовку квалифицированного рабочего (служащего); повышенный уровень на основе базового – специалиста среднего звена, а содержание этого уровня предполагает инвариантную и вариативную части. С позиций компетентностного подхода это логично и не противоречит и принципам дидактики профессионального образования. Очевидно, что образовательный процесс в учреждениях СПО должен осуществляться на ступенчатой основе, последовательном освоении иерархически выстроенных (стереотипных, диагностических, творческих) учебных задач и соответствующих компетенций – общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных.

В работах С. Я. Батышева, А. П. Беляевой, А. Н. Лейбовича и др. раскрываются подходы к формированию содержания профессионального образования и обучения, основанные на схеме «государственный образовательный стандарт – образовательная программа – учебно-программная документация – производство» и осуществляемые на макро- и микроуровнях. Согласно С. Я. Батышеву, нормативной основой для отбора содержания профессионального образования на макроуровне являются документы государственного стандарта: Перечень профессий и специальностей начального профессионального образования и классификаторы среднего профессионального и высшего профессионального образования [1]. Анализ отобранного для конкретного направления подготовки содержания проводится послойно «сверху вниз». Верхний слой должен соответствовать отраслям и подотраслям экономики, отдельным видам производства или видам деятельности; средний – группам родственных профессий; нижний – отдельным профессиям. Сначала анализируется содержание образования для профессий конкретного направления или группы специальностей, затем частное содержание, специфичное для отдельных профессий и специальностей. Данный блочно-модульный подход позволяет разработать учебно-программную документацию не для одной профессии или специальности, а для целостной структуры непрерывного профобразования в рамках какого-либо направления (отрасли, подотрасли, производства или вида деятельности).

При построении содержания профессионального образования в соответствии с разделением полномочий его субъектов принята двухступенчатая технология проектирования, отражающая разделение этого содержания на федеральный и региональный компоненты. Региональный на микроуровне последовательно дополняет и уточняет федеральный компонент на всех уровнях (блоках, модулях, модульных единицах) его структуры [1, 4].

По мнению А. П. Беляевой, интегрированное представление о профессиональной деятельности имеет системообразующее значение по отношению к модели профессионального обучения, поэтому важнейшей составной частью разработки содержания профобразования является описание целостной профессиональной деятельности квалифицированного рабочего. Исследователь выделяет в решении проблем содержания образования также два уровня: первый предполагает интеграцию целей подготовки на общенаучном уровне независимо от групп профессий и создание профессионально-педагогической модели для группы профессий; на втором учитывается профессиональный профиль. Таким образом, содержание профобразования должно представлять собой систему знаний, умений, навыков, норм и ценностей, или иначе – быть упорядоченным описанием научных понятий сферы материального производства как иерархической системы от высшего уровня к низшему – от общепроизводственного к общеотраслевому, далее к общепрофессиональному и, нако-

нец, к частнопрофессиональному [2]. Подобный подход применялся в прежних государственных образовательных стандартах начального профессионального образования и практиковался особенно активно в профессиональных лицеях. С нашей точки зрения, с некоторыми уточнениями он вполне приемлем для разработки новых государственных образовательных стандартов и формирования содержания СПО.

В общем смысле содержание образования рассматривается как основной элемент учебного процесса, через освоение которого лица, вовлеченные в этот процесс, могут добиваться личных и социально значимых достижений в различных сферах жизнедеятельности [6]. Под содержанием образования определенного уровня понимается совокупность подлежащих изучению учебных предметов, междисциплинарных курсов, модулей, составляющих основу учебной программы образовательного учреждения [1].

Учитывая системообразующее значение профессиональной деятельности по отношению к содержанию профподготовки целесообразно выделить такие уровни интеграции профессий, как межотраслевой, общепрофессиональный, общепроизводственный, общепрофессиональный, частнопрофессиональный. При этом следует исходить из масштабности экономического объекта «рабочее место» – «участок» – «цех» – «производство» – «отрасль» – «группа отраслей» и складывающейся профессионально-квалификационной структуры кадров [4]. Содержание СПО должно быть нацелено на присвоение учащимся компетенций, соответствующих уровням профессиональной квалификации и обеспечивающих как общие интеллектуальное и культурное развитие человека, так и его профессионализм.

Согласно концепции формирования содержания СПО «профессиональный стандарт – государственный образовательный стандарт – образовательная программа – учебно-программная документация» проектирование этого содержания должно осуществляться на трех уровнях: федеральном, региональном и в учреждениях профессионального образования.

На федеральном уровне на основе профессионального стандарта разрабатывается государственный образовательный стандарт, включающий

- характеристику подготовки по направлению профессиональной деятельности базового и повышенного уровней;
- примерный учебный план для базового и повышенного уровней;
- требования к структуре и реализации основной образовательной программы, а также к оцениванию качества ее освоения.

На региональном уровне происходит

- формирование регионального (вариативного) компонента, отражающего особенности региональной экономики;
- утверждение образовательных программ;
- непосредственная организация и контроль деятельности центров сертификации профессиональных квалификаций.

На уровне учреждения профессионального образования ведется разработка

- образовательной программы и рабочей учебно-программной документации по профессиям и специальностям;
- профессиональных и специальных модулей, отражающих профессиональную дифференциацию в содержании обучения и учитывающую текущие потребности работодателя.

СПО как феномен более высокого порядка по отношению к общему образованию, в большей степени зависящий от требований социального и технического прогресса, обуславливает становление определенного, конкретно-исторического типа личности [2]. Стоящие перед ним цели и задачи: осуществление и совершенствование процессов обучения и воспитания подрастающего поколения, подготовки молодых граждан к самостоятельной профессиональной деятельности на основе их конституционных прав и гарантий – определяют принципы формирования содержания СПО:

1) *соответствие утвержденной концепции образования и социальному заказу*: содержание профподготовки должно не только обеспечивать усвоение индивидом необходимых знаний, умений, навыков, норм, ценностей и компетенций, но и способствовать всестороннему развитию личности учащегося;

2) *обеспечение научной и практической значимости*: знания, включаемые в содержание образования, должны соответствовать новейшим достижениям той или иной науки, передовым технологиям производства и носить практико-ориентированный характер;

3) *учет реальных возможностей образовательного процесса*: данный принцип предусматривает организационно-управленческие и учебно-методические аспекты содержания образования;

4) *обеспечение единства содержания образования с позиций всех блоков (циклов) учебных предметов (дисциплин, модулей)*: составляющие содержания образования должны быть взаимоувязаны, уравновешены и пропорциональны;

5) *гуманизация содержания профессионального образования*: культурологический подход в образовании предполагает усвоение учащимися общечеловеческих норм и ценностей;

6) *фундаментализация содержания образования*: подразумевает интеграцию гуманитарного и естественнонаучного знания, установление преемственности и междисциплинарных связей. Обучение – это не только получение знаний, формирование умений, навыков и компетенций, но и овладение методологией самообразования;

7) *интеграция и дифференциация содержания обучения*: в соответствии с личностно-ориентированной парадигмой образования, реализующейся в сфере СПО, отбор содержания подготовки по профессиям и специальностям должен производиться таким образом, чтобы у учащихся

ся появились возможности дальнейших трансформаций приобретаемой квалификации и повышения уровня профессионального образования. Для этого содержание образования должно предусматривать подготовку по широко интегрированным профессиям (общепрофессиональная интеграция) или их группам и отражать направления видов экономической деятельности (межотраслевая интеграция). Интегрированное содержание определяется блоками (циклами) социально-экономических, естественнонаучных, гуманитарных, общетехнических или отраслевых предметов (дисциплин), представляющих инвариант содержания СПО. Дифференциация содержания осуществляется на общепроизводственном, общепрофессиональном и частнопрофессиональном уровнях и представляет его вариативную часть, отраженную в профессиональных модулях соответствующего уровня;

8) *квалификационная и компетентностная обусловленность*: при проектировании содержания образования необходимо ориентироваться на профессионально-квалификационные характеристики профессий, их модели и профессиональный стандарт;

9) *рефлексивное адаптивное*: данный принцип подразумевает учет изменений в содержании и характере профессиональной деятельности и отражение их в вариативной части содержания обучения (профессиональных и специальных модулях) на профессиональном и частнопрофессиональном уровнях.

Перечисленные принципы отбора содержания СПО позволяют в рамках концепции «от технологии к профессии» выстраивать различные образовательные траектории в региональных системах непрерывного образования.

В условиях появления прикладного бакалавриата в высшей школе учреждениям СПО необходимо занять свою нишу в воспроизводстве квалифицированных кадров, стать действенным звеном, соединяющим общее и высшее образование. На наш взгляд, решению этой задачи более всего соответствует организация образовательного процесса в учреждениях СПО на ступенчатой, уровневой основе, позволяющей последовательно осваивать требуемые общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции и учебные задачи по мере их усложнения.

Закрепление за СПО статуса профильного направления в системе непрерывного образования и разработка его содержания согласно определенным уровням, каждый из которых содержит инвариантную и вариативную части, будет способствовать эффективности процесса профессионализации подрастающего поколения и усилит взаимосвязь общей и профессиональной школы, а также обеспечит конституционные гарантии гражданам.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. В. М. Быстровым*

Литература

1. Батышев С. Я. Блочно-модульное обучение. Москва, 1997. 258 с.
2. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. С.-Петербург: Радом; Институт профтехобразования РАО, 1997. 227 с.
3. Лейбович А. Н. Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования. Москва: ИППО, 1996. 228 с.
4. Листвин А. А. Профессионально-интегративная система обучения квалифицированных рабочих и специалистов металлургического профиля: монография. Череповец: ЧГУ, 2009. 214 с.
5. Перечень профессий и специальностей среднего профессионального образования [Электрон. ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 29.10.2013 № 1199. Режим доступа: www.consultant.ru.
6. Энциклопедия профессионального образования / под ред. С. Я. Батышева [Электрон. ресурс]. Режим доступа: anovikov.ru/dict.htm.

References

1. Batyshev S. Ya. Blochno-modul'noe obuchenie. [Block and modular training]. Moscow, 1997. 258 p. (In Russian)
2. Belyaeva A. P. Integrativno-modul'naja pedagogicheskaja sistema professional'nogo obrazovanija. [Integrative and modular pedagogical system of professional education]. Saint-Petersburg: Publishing House Radom; Institute of TVE technical and vocational education, Russian Academy of Education, 1997. 227 p. (In Russian)
3. Leybovich A.N. Struktura i sodержanie gosudarstvennogo standarta professional'nogo obrazovanija. [Structure and maintenance of state standard of vocational education]. Moscow: Publishing House IRPO, 1996. 228 p. (In Russian)
4. Listvin A. A. Professional'no-integrativnaja sistema obuchenija kvalificirovannyh rabochih i specialistov metallurgicheskogo profilja. [Professional and integrative system of training of skilled workers and experts of a metallurgical profile]. Cherepovets: Cherepovets State University, 2009. 214 p. (In Russian)
5. Perechen' professij i special'nostej srednego professional'nogo obrazovanija. [List of professions and specialties of secondary professional education]. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 29.10.2013 № 1199. [Decree of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, d.d. 29.10.13 № 1199]. Available at: www.consultant.ru. (In Russian)
6. Jenciklopedija professional'nogo obrazovanija. [Encyclopedia of professional education]. Ed. by S. Ya. Batyshev. Moscow: Publishing House APO, 1998. (In Russian)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.99

Воробьева Ирина Владимировна

кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург (РФ).

E-mail: lorisha@mail.ru

Кружкова Ольга Владимировна

кандидат психологических наук, заведующая кафедрой акмеологии и менеджмента Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург (РФ).

E-mail: galiat1@yandex.ru

МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ВАНДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИ ДЕФОРМАЦИЯХ И ДЕСТРУКЦИЯХ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ МОЛОДЕЖИ¹

Аннотация. Целью статьи является обсуждение актуальной проблемы современности – подросткового и юношеского вандализма – и возможностей его профилактики на основе особенностей структуры ценностей этого возраста.

Методы и методики. В ходе исследования применялись психодиагностические методики: ценностный опросник Ш. Шварца и опросник «Мотивы вандального поведения» И. В. Воробьевой, О. В. Кружковой, С. А. Остриковой, а также метод теоретического моделирования.

Результаты. Показано, что вандализм, который достаточно распространен в молодежной среде, может быть результатом не только девиантных наклонностей личности, но и следствием рассогласования ее индивидуальных ценностей и предъявляемых социумом требований к нравственным ориентирам. Среди 832 подростков и юношей, принявших участие в комплексных психологических исследованиях, были выделены и изучены четыре группы респондентов: с согласованной системой просоциальных ценностных ориентаций, рассогласованной (деформированной), деструктивной (антагонистической) системами ценностей и с согласованной асоциальной системой ориентаций. На основании психологических характеристик этих групп и описания

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Свердловской области в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ-Урал «Деструкция ценностей современных подростков и юношей как предпосылка вандального поведения», проект № 13-16-66017а/У.

генезиса вандального поведения разработана модель профилактики и предупреждения данного явления. В модели учитываются аксиологическая регуляция активности (ценностная детерминация любого поведенческого акта, действия, деятельности), степень индивидуальной устойчивости системы ценностных ориентаций; возможна дифференциация глубины психологических воздействий и их вариативность при выборе профилактических форм и методов. Сформированы рекомендации и описаны направления психологической работы, наиболее адекватные для каждой из выделенных групп молодежи.

Научная новизна. В предлагаемой авторами модели, где личностные ценности рассматриваются как динамическая система, реализуется принципиально новый подход к профилактике и предотвращению вандализма: модель ориентирует не столько на санкционные мероприятия, сколько на технологии психологических воздействий на проблемную личность и формирование у нее устойчивой просоциальной стратегии поведения.

Практическая значимость. Использование описанной модели при проектировании воспитательной работы в учебных заведениях позволит оптимизировать усилия педагогов, администрации и родителей, поскольку предусматривает возможность проведения точечных мероприятий по профилактике деструктивного поведения учащихся с учетом особенностей их ценностной сферы и индивидуальных особенностей в проявлении активности.

Ключевые слова: вандализм, девиантное поведение, ценностная сфера личности, деформации и деструкции структуры ценностей, модель профилактики и предупреждения вандального поведения.

Vorobyeva Irina V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg (RF).
E-mail: lorisha@mail.ru*

Kruzhkova Olga V.

*Candidate of Psychological Sciences, Head of Department, Department of Acmeology and Management, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg (RF).
E-mail: galiat1@yandex.ru*

THE MODEL OF PREVENTION OF VANDAL BEHAVIOR PROVIDED BY THE DEFORMATIONS AND DESTRUCTIONS OF VALUABLE SPHERE OF YOUTH

Abstract. *The aim of the present article is to discuss current opportunities for prevention of vandal behavior of young people, taking into account the structural features of valuable sphere of teenagers and young men.*

Methods. Methods involve psychognostic techniques such as an axiological questionnaire by S. Schwarz, a questionnaire «Motives of vandal behaviour» by I. V. Vorobyeva, O. V. Kruzhkova, S. A. Ostriukova; method of theoretical modelling.

Results. Vandalism is described as a fairly common phenomenon among young people, which may be the result not only of deviant orientation of the individual, but also the result of a mismatch of individual values of teenager or young

man and imposed by society requirements for his value orientations. 832 teenagers took part in the complex psychological studies. The following four different groups of respondents have been identified and studied: – with an agreed system of prosocial value orientations; – respondents with a mismatched (deformed) system of values; – respondents with a destructive (antagonistic) system of value orientations; – respondents with agreed antisocial system of value orientations. The model of prevention of vandalism among young people is developed on the basis of the psychological characteristics of these groups and the description of the genesis and causes of vandal behavior with following applying the method of theoretical modeling. This model is based on the principles of accounting axiological aspects of regulation of activity, consideration of personal values as a dynamic system, taking into account the degree of stability of the system of individual value orientations, differentiation and depth of the psychological impact of variation in the choice of forms and methods of psychological influence. The recommendations are proposed; the most appropriate psychological work aspects with each of the groups of respondents are described.

Scientific novelty. The proposed authors' model involves personal values that are considered as a dynamic system. Fundamentally new approach to prevention interventions is realised: the model focuses not so much on sanctions actions as on technologies of psychological influences on the problem personality; and formation of steady prosocial strategy of person's behaviour.

Practical significance. The research findings and the application of the proposed model can be useful while planning of educative work in terms of educational institutions by the teachers, administrators and parents, as it provides the possibility to organize selective and point events to prevent destructive behavior of pupils and students, taking into account the characteristics of their value and the scope of actual problems in the manifestation of activity.

Keywords: vandalism, deviant behavior, value sphere of personality, deformation and destruction of the structure of values, a model of prevention of vandal behavior.

Введение

Подростковый и юношеский вандализм становится одной из актуальных проблем современного общества, требующих решения как в связи с определенными экономическими потерями [16, 17], так и с точки зрения нравственного состояния общества. В эффективных методах и технологиях профилактики и предупреждения вандальных действий нуждаются не только организаторы воспитательного процесса в специальных учреждениях, занимающихся подростками и юношами с отклоняющимся поведением, но и педагоги общеобразовательных учреждений и учреждений профессионального образования.

Сейчас борьба с вандализмом осуществляется в основном в правовом поле посредством наказаний (штрафов, обязательных исправительных, принудительных работ, арестом или лишением свободы [11]) за уже осуществленные действия [15], что требует либо признания человека в их совершении (что маловероятно), либо наличия неопровержимых доказательств правонарушения. При этом без внимания остается специфика

мотивов вандального поведения, личностных и средовых детерминант, а также собственных ценностей субъекта, причиняющего вред частной или общественной собственности. Таким образом, в данной проблемной области необходимы превентивные меры, которые на сегодняшний день практически отсутствуют, нужна разработка модели психологического воздействия на поведение подростков и юношей, основой которой должны стать ценностно-смысловые конструкторы личности.

Теоретико-эмпирические основы проектирования модели

Вандализм как социальное явление имеет не меньшую историю развития, чем история человечества. Авторство термина приписывают аббату Анри-Батисту Грегуару (1794), однако контекст употребления им слова «вандализм» одни исследователи относят к эпохе разорения Рима в 455 г. варварскими племенами – вандалами [10], другие – к событиям Великой Французской революции и разгрому противников Французской республики в провинции Вандея [8]. В современном обществе изучение генезиса и целенаправленная профилактика данного вида девиаций не потеряли своей актуальности. Как показывают исследования, около 22% юношей и 29% подростков из нормативной выборки имеют сформированную готовность к вандальным действиям и открыто признаются в фактах их совершения [4], а смена традиционных ценностей и ориентация на инноватику в социальных отношениях, пропаганда насилия средствами массовой информации, редукция воспитательных воздействий в семье и системе образования, депривация самореализации (т. е. изоляция или ограничение возможностей для проявления способностей, личностных качеств, раскрытия потенциала) молодежи в полезных видах деятельности приводят к массовому распространению вандализма в молодежной среде [1].

A. Goldstein [14] и S. Bandaranaike [12] предполагают, что развитие вандализма в определенной степени провоцируется самими учебными заведениями, где он наиболее часто проявляется. Ведь школа или иное учебное заведение зачастую являются источником скуки для подростков и юношей, мало интересующихся самим процессом обучения.

Молодежный вандализм может мотивироваться и конфликтом поколений [16], например деструктивными воспитательными воздействиями на ребенка в семье [18], протест против которых сопровождается гедонистическими переживаниями, нарушениями установленных взрослыми правил, проявлением собственной воли и попытками утверждения своей власти над социальной и материальной средой, т. е. для молодого человека вандальные действия часто выглядят актами созидания иной, новой реальности [13].

Результаты комплексных эмпирических исследований убеждают, что основой профилактики и предупреждения вандального поведения

молодежи должны быть ценностно-смысловые и поведенческие сферы подростков и юношей [3, 5, 6]. В результате диагностики 832 подростков и юношей с использованием ценностного опросника Ш. Шварца [9], авторского опросника «Мотивы вандального поведения» [2] нами были выделены четыре специфических группы респондентов, имеющих существенные различия в структуре и содержании системы ценностных ориентаций.

1. *Подростки и юноши с согласованной системой просоциальных ценностных ориентиров.* Поведение представителей этой группы выстраивается в соответствии с требованиями и нормами, принятыми в семье, образовательном учреждении, обществе, т. е. система ценностей молодых людей имеет относительно традиционное содержание, ориентированное на мир взрослых, их идеалы и ценности, что является не следствием жесткого навязывания педагогами и родителями должного поведения, а собственным выбором, отражением личного принципиального отношения к жизни.

2. *Подростки и юноши с рассогласованной (деформированной) системой ценностных ориентиров* – самая большая по численности группа. Сюда вошли молодые люди, которые часто внешне демонстрируют признание нормам и ценностям, декларируемым родителями и педагогами, но эти ценности не соответствуют их бессознательным внутренним личностно-значимым (регулирующим поведение) устремлениям. Часто такие подростки и юноши не могут четко определить, что на самом деле для них важно, поскольку собственные ценности, идеалы, жизненные цели ими плохо осознаются. В силу неустойчивости позиции эти молодые люди весьма зависимы от мнения окружающих и часто выступают в роли ведомых, временно принимая как собственные чужие цели, побуждения, копируя поведение и действия других людей.

3. *Подростки и юноши с деструктивной (антагонистической) системой ценностных ориентаций.* В данной группе, наиболее ограниченной по численности, личностные ориентиры прямо противоположны декларируемым самими же молодыми людьми и социально востребованным ценностям. Эти юноши и подростки остро переживают внутриличностный конфликт, связанный с переоценкой имевшихся ранее ценностей и жизненных целей. Рассогласование между формально провозглашаемыми и реальными ценностными ориентациями, выступающими регуляторами поведения, не просто велико – данные ценности полностью противоположны друг другу. Говоря одно, эти молодые люди в итоге поступают совершенно иначе, что может проявляться как одиночный бунт или как попытки уйти от сверхконтроля и давления со стороны взрослых, найти себя и собственный путь в жизни. Причинами разрушения прежней системы ценностей могут быть, например, потеря близкого, значимого человека, развод родителей либо какие-то трагические, катастрофические для личности события.

4. *Подростки и юноши с согласованной асоциальной системой ценностных ориентаций* – молодые люди с асоциальным или десоциальным вектором развития личности. Они устойчивы в проявлениях девиантного

поведения не потому, что не знают о его недопустимости, а именно потому, что они изначально выбрали его как путь самовыражения себя и достижения личных целей. Как правило, эти подростки и юноши становятся так называемыми «негативными лидерами» молодежных компаний. Они оказывают давление на сверстников, часто приобщая их к аддикциям (химическим и нехимическим формам зависимостей) и склоняя к противоправным поступкам.

Специфика отношения к вандальному поведению выделенных групп респондентов, контекст и генезис его проявления представлены в таблице.

Дифференциация групп подростков и юношей с различными характеристиками ценностной системы личности в контексте их готовности к вандальному поведению

Характеристика	Вариант представленности ценностной системы личности подростка и юноши			
	Сформированная система просоциальных ценностных ориентаций личности	Деформированная (рассогласованная) система ценностных ориентаций личности	Деструктивная система ценностных ориентаций личности	Сформированная система антисоциальных ценностных ориентаций личности
1	2	3	4	5
Характер поведения	Нормативное	Нормативное с единичными элементами девиаций	Малонормативное с частными элементами девиаций	Девиантное
Роль вандализма	Отсутствует	Для групповой идентификации (под давлением группы)	Вандализм как поиск себя	Вандализм как протест, утверждение в среде себе подобных, средство достижения целей
Степень осознанности вандализма	Неосознанный	Неосознанный/осознанный	Осознанный	Осознанный
Намеренность	Ненамеренный	Ненамеренный/намеренный	Намеренный	Намеренный
Частота совершения	Единичный	Единичный/регулярный	Регулярный	Регулярный
Характер ситуации совершения	Индивидуальный/ групповой	Групповой	Индивидуальный	Индивидуальный/ групповой

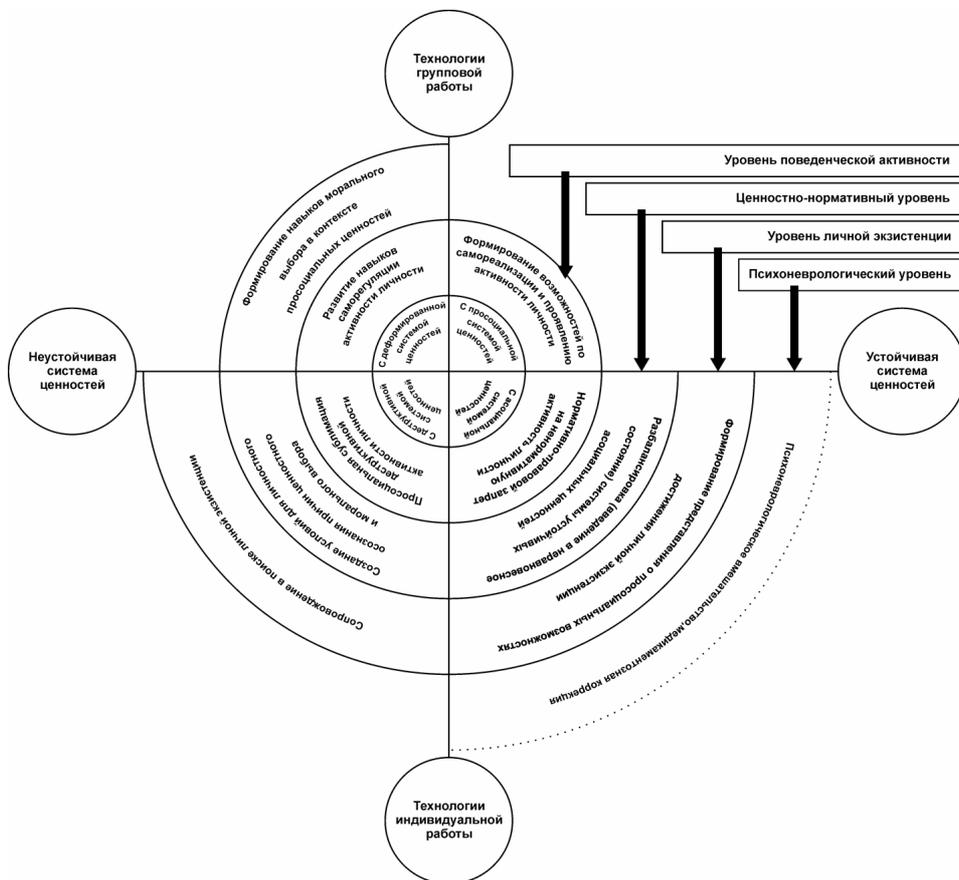
1	2	3	4	5
Особенности взаимодействия со средовым окружением	Образовательная среда			
	Присутствуют внутренняя мотивация обучения, положительное отношение к ситуации учения, чувство комфорта в образовательной среде, внутреннее принятие ее норм, активное включение в образовательную среду (позиция субъекта)	Присутствуют внешняя мотивация обучения с преобладанием мотивов интереса и новизны, для успешности обучения требуется внешний контроль и соответствующие требования дисциплины, пассивное включение в образовательную среду (позиция потребителя)	Присутствуют несформированная мотивация обучения и отрицательное отношение к ситуации учения, добровольная изоляция из среды и принятие роли «аутсайдера», дистанцирование от среды (позиция чужого)	Присутствуют негативная мотивация обучения, отрицательное отношение к ситуации учения, конфликтность и соперничество с педагогами за авторитет среди учащихся, демонстрация роли «негативного лидера», противостояние с образовательной средой (позиция оппозиционера)
	Семья			
	Присутствуют оптимальные детско-родительские отношения, безусловное принятие ребенка в семье, комфортное взаимодействие	Присутствуют формальное выполнение родителями обязанностей по воспитанию, рассогласованная система требований по отношению к ребенку, отсутствие психологической близости с ним, изменение роли ребенка в семье в ситуации появления нового члена семьи (сiblinga)	Присутствуют конфликтные отношения в семье, «кризисная семья», вероятно ситуация потери ребенком близкого	Присутствуют дистанцированные отношения родителей с ребенком, отсутствие эмоционального контакта, гиперопека (отсутствие родительского контроля, «безнадзорность»), девиации поведения родителей
Субкультура				
Не включены в субкультуры,	Поверхностное включение	Глубокое включение в суб-	Лидеры субкультурных	

1	2	3	4	5
	проявление поверхностного интереса к просоциальным молодежным субкультурам, принятие отдельных элементов атрибутики субкультур как следствии влияния моды	в субкультуры, преобладание мотивации гедонизма и интереса при выборе субкультуры, преимущественное предпочтение популярных, модных субкультур	культуры с экзистенциальным контентом идеологии, интерес к субкультуре как инструменту и среде поиска и понимания себя	групп, демонстрация высокоинтенсивного взаимодействия в субкультуре при отсутствии глубокой личностной включенности в ее контент и внутреннего принятия ее идеологии, прагматичное отношение к субкультуре как средству достижения своих целей, вероятность смены субкультуры при изменении обстоятельств

Понимание детерминант деструктивных форм поведения молодежи, результатом которого является порча частного или общественного имущества, позволяет сформировать представление о генезисе данного типа девиации, а проведенный анализ особенностей вандального поведения у представителей выделенных групп помогает выбрать наиболее целесообразные методы работы с подростками и юношами по профилактике вандализма и определить необходимую глубину психологического воздействия, т. е. создать модель предупреждения вандализма.

Характеристика модели профилактики и предупреждения вандального поведения молодежи

Под моделью профилактики и предупреждения вандализма мы понимаем логическое описание компонентов и функций, отображающих существенные свойства моделируемого процесса в контексте специфики ценностной сферы подростков и юношей. Предлагаемая модель отражает возможности и специфические условия, при которых психологическое и педагогическое воздействия приобретают наибольшую эффективность (рисунок).



Модель профилактики и предупреждения вандального поведения подростков и юношей

Принципами действия модели выступили следующие положения:

- опора на аксиологические аспекты в регуляции личностной активности;
- рассмотрение личностных ценностей подростков и юношей как динамической системы;
- учет степени индивидуальной устойчивости/неустойчивости системы ценностных ориентаций молодых людей;
- дифференциация глубины воздействия профилактики, предупреждения и коррекции готовности к вандальному поведению в соответствии с уровнями потенциала изменения в регуляции личностной активности подростков и юношей;
- вариативность в выборе форм и методов воздействия при сохранении специфики их генеральных целей.

Таким образом, модель профилактики и предупреждения вандального поведения подростков и юношей ориентирована специфику ценностно-смысловой сферы личности, точнее – на степень согласованности жизненных ориентиров человека и их просоциальной или антисоциальной ориентации. Соответственно, основа выбора дальнейших превентивных или коррекционных действий – тип связи между ключевыми (терминальными и инструментальными) ценностями индивида, которые он считает социально необходимыми, поэтому декларирует и транслирует их социуму, и теми, которые он полагает лично значимыми и которые служат действительными регуляторами поведения и деятельности человека. При избрании возможных форм превентивной работы учитываются индивидуальные особенности каждого подростка или юноши, в самом общем виде разделенные на групповые варианты. На рисунке психолого-педагогическое воздействие дифференцировано по уровням, в основу которых помещена «мишень», т. е. психологический феномен, подлежащий преобразованию, изменению или коррекции.

У принявших в нашем исследовании респондентов с согласованной просоциальной системой ценностей наличие прямой положительной корреляционной связи между этими ценностями говорит о том, что подросток или юноша не имеет внутренних сомнений и трудностей с идентификацией себя в социальной среде, обладает четкими представлениями о правомочности тех или иных поступков, опирающихся не только на внешний контроль, но и на понятия «справедливости», «правильности» и совести. Возможное совершение вандальных актов такими людьми будет не злонамеренным, а скорее случайным, совершенным под воздействием стихийных порывов. Для предупреждения единичных действий разрушительного характера достаточно проведение групповой работы с целью создания условий для личностной самореализации и адекватного проявления творческой активности. Приемлем, например, *метод привлечения обучающихся к участию в санкционированном преобразовании среды*.

Вандальная активность подростков и юношей с деформированной системой ценностей, у которых отсутствуют положительные корреляционные связи между перечнями жизненных ориентиров, с одной стороны, носит малоосознаваемый характер, а с другой – является своеобразным первым этапом формирования вандального поведения либо другого варианта девиации, что требует профилактического усиления воздействия на личность. Поскольку такие молодые люди легко поддаются влиянию асоциальных лидеров, идут у них на поводу и могут совершать противоправные действия «за компанию», подражая другим и не задумываясь о последствиях собственных поступков, мы предлагаем воздействовать на них в двух направлениях: на уровне поведенческой активности и на ценностно-нормативном уровне.

Ключевым объектом на первом уровне будет система саморегуляции личности: развитие навыков самоконтроля проявляемой активности, со-

вершенствование волевого потенциала, развитие рефлексивных умений. Для решения данной задачи наиболее эффективен *метод социально-психологического тренинга* – специально организованного общения, психологическое воздействие которого основано на активных методах групповой работы. Тренинг позволяет его участникам сознательно пересмотреть сформированные ранее стереотипы, что способствует решению личностных проблем. В ходе тренинга у большинства происходит переосмысление или смена внутренних установок, кроме того, пополняются психологические знания, появляется определенный опыт, формируется психологическая компетентность [7].

Более глубокой по степени осмысления и сложной с точки зрения практической реализации является работа с ценностно-смысловой сферой личности. В связи с поляризацией ценностей в рамках одной картины мира, одни из которых внешне принимаются и демонстрируются человеком, а другие определяют его жизненные цели, в качестве направления профилактики может быть избрано формирование навыков морального выбора в контексте просоциальных ценностей. Данную задачу можно решить посредством *ролевых и деловых игр*, в ходе которых моделируются жизненные или профессиональные ситуации и происходит поиск их решения опытным, эмпирическим путем; *кейс-метода* – рассмотрения ситуаций, предполагающих сложный моральный выбор; *фильмотерапии* – ассоциирования себя с героем кинопроизведения и выработки оптимальных вариантов действий в условиях, заданных сюжетом.

В группе с деструктивной системой ценностных ориентаций выбираемые для трансляции социуму ценности прямо противоположны личностной позиции человека, который категорически не считает важным и значимым для себя то, что заявляет окружающим как важное и значительное. Вандальные акты в данном случае могут быть способом протеста личности, вариантом снятия эмоционального напряжения, поиском возможностей самореализации и взаимопонимания. Подобное поведение может иметь системный характер, планироваться и продумываться заранее. Психологические особенности данной группы риска обуславливают индивидуальные формы работы по предотвращению отклонений от норм поведения.

Первичным вариантом может быть проработка поведенческого уровня с целью просоциальной сублимации деструктивной активности личности. При индивидуальном консультировании следует попробовать разнообразные варианты и способы преобразований действий разрушительного порядка в творческие действия в подобающей для этого среде. Подросток или юноша могут научиться самовыражению посредством просоциальных стратегий, не причиняя вреда личной или общественной собственности.

На более глубоком уровне психологического воздействия объектом работы выступает ценностно-смысловая сфера личности, изменение которой осуществляется через создание условий для осознания подростком

или юношей причин ценностного и морального выбора. Используя различные *психологические техники* психоаналитического, экзистенциального, гуманистического и других подходов, специалисту нужно создать условия для познания подопечным собственного Я, осмысления им причин и последствий своих действий, определения позитивных направлений самореализации.

Еще одной формой воздействия может стать работа на уровне личностной экзистенции посредством психологической помощи молодому человеку в поиске смысла собственной жизни, построении жизненных планов, осмыслении ценностей собственного Я и взаимодействия с окружающими. В индивидуальной работе могут использоваться *глубинные психотехники*, варианты *психодрамы*, элементы *логотерапии* и т. п.

У членов наиболее девиантно-ориентированной группы с согласованной системой антисоциальных ценностей представления о мире совпадают с личностными выборами, однако и те, и другие носят ярко выраженный антисоциальный характер и направлены на получение удовольствия, власти (управления другими людьми), материальных ценностей. Выбор такими подростками и юношами вандального поведения осознанный и целенаправленный; как правило, они получают от принятых действий какую-либо выгоду, добиваются с их помощью авторитета среди сверстников, используют как механизм манипуляции другими людьми. Зачастую помимо вандального поведения их отличают иные девиантные качества, например делинквентность (т. е. преступное поведение). В связи с этим профилактическая работа с данной категорией лиц требует максимального коррекционного воздействия.

На уровне поведенческих проявлений личности предлагается ориентироваться на нормативно-правовой запрет ненормативной активности. Для реализации данной задачи можно использовать *индивидуальные беседы*, в процессе которых до подростка или юноши будет донесена информация о правовой оценке его возможных действий, классификации их результатов и вероятных последствиях.

На уровне ценностно-смысловой сферы целесообразна разбалансировка (введение в неравновесное состояние) системы устойчивых асоциальных ценностей с целью создания предпосылок для изменения ценностных ориентиров – сближения их с социальными образцами. Решение проблемы должно носить индивидуальный характер и опираться на личный опыт конкретного человека, его иерархию жизненных ориентиров и индивидуально-психологические особенности.

Для формирования представлений о просоциальных возможностях достижения личностной экзистенции нужны проработка глубоких личностных конструктов, связанных с образом мира, образом Я, соотношением Я и мира и т. п., и определение адекватных способов их предъявления. Возможные методы также должны быть индивидуальными и выбираться с учетом специфики конкретной ситуации и уникальности личности молодого человека.

В наиболее тяжелых случаях, при соответствующем генезисе поведения и наличии определенных симптомов допустимо привлечение *психоневрологического вмешательства*, использование *медикаментозной коррекции*. Однако данный блок мер применим только по решению специализированной комиссии и в строгом смысле уже будет относиться к области клинических, а не психолого-педагогических методов.

Предлагаемая модель – результат многолетних эмпирических исследований проблемы подросткового и юношеского вандализма, изучения социально-психологических и индивидуально-аксиологических особенностей субъектов вандальных действий. Элементы модели прошли апробацию в образовательных организациях Екатеринбурга и Свердловской области и подтвердили свою эффективность.

Распространение девиантных видов поведения в обществе определяет актуальность и востребованность профилактической работы в молодежной среде. В силу объективных и субъективных причин многие привычные формы предупредительных мер морально устарели и не дают необходимого результата. Следует пересмотреть и перестроить существующую систему коррекционной деятельности и профилактики юношеского вандализма и на основе знаний о социально-психологических механизмах его дестерминации выстроить новую эффективную систему превентивных мер.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром психол. наук, проф. С. А. Минюровой*

Литература

1. Ватова Л. С. Социально-психологический феномен молодежного вандализма // Среднее профессиональное образование. 2009. № 3. С. 25–26.
2. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Возможности диагностики мотивов вандального поведения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Психология. Вып. 15, № 42 (259). 2011. С. 35–40.
3. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Проблема рассогласования ценностных ориентаций подростков и юношей в контексте вандального поведения // Конфликтотенность современности: коллективная монография. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. С. 6–31.
4. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Психология вандального поведения: монография. Екатеринбург, 2015. 322 с.
5. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Роль ценностно-поведенческих деформаций в мотивационной готовности подростка к вандальному поведению // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Психология. 2013. Т. 6. № 4. С. 46–52.
6. Воробьева И. В., Кружкова О. В. Ценностные ориентации подростка как предпосылка к совершению вандальных действий // Развитие личности: материалы международного научно-практического семинара «Личность в современном мире: быть или казаться?», 12 апреля 2013 г. / отв. ред. П. Ф. Дик. Костанай: КИЭУ им. Дулатова, 2013. С. 57–63.

7. Воробьева И. В., Шахматова О. Н. Психотехнологии развития личности: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011. 170 с.
8. Карабущенко П. А. Вандализм как культурно-исторический феномен // Гуманитарные исследования. 2011. № 4 (40). С. 12–20.
9. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. С.-Петербург: Речь, 2004. 72 с.
10. Скороходова А. С. Вандализм // Социологический журнал. 1999. № 3–4. С. 53–88.
11. Уголовный кодекс (УК РФ) // Информационно-правовой портал «Гарант». Режим доступа: <http://base.garant.ru/10108000/> (дата обращения: 20.02.2015).
12. Bandaranaik S. Graffiti: A Culture of Aggression or Assertion? The Character, Impact and Prevention of Crime in Regional Australia. Australian Institute of Criminology, Townsville. 2001. 17 p.
13. Brighenti A. M. At the Wall: Graffiti Writers, Urban Territoriality, and the Public Domain. *Space and Culture*. 2010. Vol. 13 (3). P. 315–332.
14. Goldstein A. The psychology of vandalism. New York: Plenum Press, 1996. 296 p.
15. Hope T. Preventing vandalism: the experience of an action research project // C. Levy-Leboyer (Ed.). *Vandalism: Behavior and motivation*. Amsterdam: Elsevier science publishers, 1984. P. 335–344.
16. Skogan W. G. Disorder and Decline: Crime and the Spiral of Decay in American Neighbourhoods. New York: Free Press. 1990. 218 p.
17. Thompson K., Offler N., Hirsch L., Every D., Thomas M. J., Dawson D. From broken windows to a renovated research agenda: A review of the literature on vandalism and graffiti in the rail industry. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*. № 46 (8). 2012. P. 1280–1290.
18. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Parent-child relationship and the development of a child's vandal activity. Abstracts of 28th International Congress of Applied Psychology. 8–13.07.2014, Paris. <https://b-com.mci-group.com/Abstract/Statistics/AbstractStatisticsViewPage.aspx?AbstractID=184410> (дата обращения 11.11.2014).

References

1. Vatova L. S. Social'no-psihologicheskij fenomen molodezhnogo vandalizma. [Socio-psychological phenomenon of youth vandalism]. *Srednee professionalnoe obrazovanie. [Secondary professional education]*. 2009. № 3. P. 25–26. (In Russian)
2. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Vozможности diagnostiki motivov vandal'nogo povedeniya. [Opportunities of diagnostics of motives of vandalism behavior]. *Vestnic Uzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija Psihologija. [Bulletin of the South Ural State University. Series Psychology]*. 2011. Vol. 15. № 42 (259). P. 35–40. (In Russian)
3. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Problema rassoglasovanija cennostnyh orientacij podrostkov i junoshej v kontekste vandal'nogo povedeniya. [The problem

of mismatch value orientations of adolescents and young adults in the context of vandal behavior]. *Konfliktogennost' sovremennosti. [Conflict potential of modern era]*. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2014. P. 6–31. (In Russian)

4. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Psihologija vandal'nogo povedeniya. [Psychology of vandal behavior]. Yekaterinburg, 2014. 322 p. (In Russian)

5. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Rol' cennostno-povedencheskih deformatsij v motivacionnoj gotovnosti podrostka k vandal'nomu povedeniju. [The role of value-behavioral destructions in motivational readiness of teenager to vandalism behavior]. *Vestnic Uzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija Psihologija. [Bulletin of the South Ural State University. Series Psychology]*. 2013. Vol. 6. № 4. P. 46–52. (In Russian)

6. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Cennostnye orientacii podrostka kak predposylka k soversheniju vandal'nyh dejstvij. [Value orientations of adolescent as a premise of committing of vandal acts]. *Razvitie lichnosti: materialy mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo seminaru «Lichnost' v sovremennom mire: byt' ili kazat'sja?».* [Development of personality: Proceedings of the International scientific-practical workshop «Personality in the modern world: to be or appear?»]. 12 April 2013. Kostanay: Dulatov Kostanay Engineering and Economic University, 2013. P. 57–63. (In Russian)

7. Vorobyeva I. V., Shakhmatova O. N. Psihotehnologii razvitiya lichnosti. [Psychological technologies of personality development]. 2011. Yekaterinburg, 170 p. (In Russian)

8. Karabushchenko P. L. Vandalizm kak kul'turno-istoricheskij fenomen. [Vandalism as a cultural-historical phenomenon]. *Gumanitarnie issledovania. [Humanitarian research]*. 2011. № 4 (40). P. 12–20. (In Russian)

9. Karandashev V. N. Metodika Shvarca dlja izuchenija cennostej lichnosti: koncepcija i metodicheskoe rukovodstvo. [Schwartz technique for the study of personal values: the concept and methodological guideline]. St.-Petersburg, 2004. 72 p. (In Russian)

10. Skorokhodova A. S. Vandalizm. [Vandalism]. *Sotsiologicheskij zhurnal [Sociological journal]*. 1999. № 3–4. P. 53–88. (In Russian)

11. Ugolovnyj kodeks (UK RF). [The Criminal Code of Russian Federation]. Informacionno-pravovoj portal «Garant». [Legal Information portal «Guarantor»]. Available at: <http://base.garant.ru/10108000/>. (In Russian)

12. Bandaranaike S. Graffiti: A Culture of Aggression or Assertion? The Character, Impact and Prevention of Crime in Regional Australia. Australian Institute of Criminology, Townsville. 2001. 17 p. (Translated from English)

13. Brighenti A. M. At the Wall: Graffiti Writers, Urban Territoriality, and the Public Domain. *Space and Culture*. 2010. Vol. 13 (3). P. 315–332. (Translated from English)

14. Goldstein A. The psychology of vandalism. New York: Plenum Press, 1996. 296 p. (Translated from English)

15. Hope T. Preventing vandalism the experience of an action research project. In: C. Levy-Leboyer (Ed.), *Vandalism: Behavior and motivation*. Amsterdam: Elsevier science publishers, 1984. P. 335–344. (Translated from English)

16. Skogan W. G. Disorder and Decline: Crime and the Spiral of Decay in American Neighbourhoods. New York: Free Press. 1990. 218 p. (Translated from English)

17. Thompson K., Offler N., Hirsch L., Every D., Thomas M. J., Dawson D. From broken windows to a renovated research agenda: A review of the literature on vandalism and graffiti in the rail industry. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*. № 46 (8). 2012. P. 1280–1290. (Translated from English)

18. Vorobyeva I. V., Kruzhkova O. V. Parent-child relationship and the development of a child's vandal activity // Abstracts of 28th International Congress of Applied Psychology. 8–13.07.2014, Paris. Available at: <https://b-com.mci-group.com/Abstract/Statistics/AbstractStatisticsViewPage.aspx?AbstractID=184410>. (Translated from English)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.800.2

Бороненко Татьяна Алексеевна

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой информатики и вычислительной математики Санкт-Петербургского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург (РФ).

E-mail: tataleks@mail.ru

Федотова Вера Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной математики Санкт-Петербургского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург (РФ).

E-mail: vera1983@yandex.ru

НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПРАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА)

Аннотация. *Цель.* В статье обосновывается необходимость подготовки будущих учителей к использованию в предстоящей профессиональной деятельности дистанционных образовательных технологий (ДОТ), внедрение которых в учебный процесс способствует повышению качества образования.

Методы и методики. На основе анализа и обобщения многочисленных научных публикаций создана авторская методика подготовки студентов педагогических специальностей к работе в информационно-образовательной среде.

Результаты. Разработана и описана система обучения применению ДОТ в преподавательской деятельности, состоящая из следующих направлений: реализация в рамках основной образовательной программы специализированных учебных курсов в вариативной части учебного плана; организация учебной и научно-исследовательской деятельности студентов с использовани-

ем ДОТ; аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа студентов по проектированию учебно-методических материалов на основе ДОТ; применение элементов ДОТ в период педагогической практики; привлечение студентов к формированию фонда мультимедийных образовательных ресурсов университета. Указаны цели, содержание и ожидаемые результаты каждого направления.

Научная новизна. Несмотря на обилие научно-информационных источников о ДОТ и достаточно высокую степень изученности вопросов их эффективности в учебной деятельности, условий внедрения этих технологий в вузе, построения моделей дистанционного обучения, конкретных научно обоснованных методических рекомендаций для будущих педагогов по применению ДОТ в отечественной литературе до сих пор нет. Авторы статьи попытались восполнить этот пробел.

Практическая значимость. Изложенная в статье целенаправленная, поэтапная, последовательная подготовка будущих педагогов к эффективному использованию ДОТ позволяет рационализировать процессы преподавания и обучения, усовершенствовать средства мониторинга, диагностики образовательной деятельности, значительно расширяет дидактические, информационные, методические и технологические возможности учебного процесса.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, педагогическое образование, прaxиологический подход.

Boronenko Tatyana A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Science and Computational Mathematics, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg (RF).

E-mail: tataleks@mail.ru

Fedotova Vera S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Computer Science and Computational Mathematics, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg (RF).

E-mail: vera1983@yandex.ru

DIRECTIONS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY (PRAXIOLOGICAL ASPECT OF THE ACTIVITY APPROACH)

Abstract. *The aim* of the article is to demonstrate the need of preparing future teachers to use distance learning technologies in the professional activities. Introduction in educational process of distance learning technologies contributes to improving the quality of education.

Methods. The authors' technique of preparation of students of pedagogical specialities to work in the information-educational environment is designed on the basis of the analysis and generalisation of numerous scientific publications.

Results. The system of training to implementation of the distance learning technologies in the teaching activity is developed and described, consisting of the

following directions: realisation within the program of the principal educational program of specialised training courses in variable-based curriculum parts; the organisation of educational and research activity of students with the use of distance learning technologies; classroom-based and extracurricular independent work of students directed to designing of teaching and learning aids and materials on the basis of distance learning technologies; application of elements of distance learning technologies for students' teaching; attraction of students to formation of corpus of multimedia educational resources of university. The purposes, the content and expected results of each direction are specified.

Scientific novelty. The authors point out that concrete scientifically well-founded methodical recommendations for the future teachers on implementation of distance learning technologies haven't been presented in the Russian literature till now; despite an abundance of scientifically-information sources of distance learning technologies and sufficiently high-leveled degree knowledge of the issues of its efficiency in educational activity, conditions of introduction of such technologies in high school, construction of models of distance training. Authors of article have tried to close this gap.

Practical significance. The authors of the presented study propose and describe task-oriented, stage-by-stage, consistent preparation of the future teachers for an effective usage of distance learning technologies. Such preparation allows teachers to rationalize teaching and training processes, to improve means of monitoring, diagnostics of educational activity; it considerably expands didactic, information, methodical and technological possibilities of pedagogical activity.

Keywords: distance learning technologies, pedagogical education, praxiological approach.

В связи с тотальной информатизацией образования на государственном уровне поставлена задача повышения качества образовательного процесса за счет применения в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), в том числе дистанционных образовательных технологий (ДОТ). В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [25] этому вопросу посвящена отдельная статья (ст. 16). В государственной программе развития российского образования на 2013–2020 гг. [4] в разделе «Развитие профессионального образования» отмечается, что в ближайшее время будут приняты нормативные правовые акты, касающиеся внедрения сетевых форм реализации образовательных программ с применением электронного обучения и ДОТ.

В долгосрочной целевой программе «Развитие электронного и дистанционного обучения в Ленинградской области на 2013–2015 годы» предусматривается развитие региональной системы электронного и дистанционного обучения, формирование электронной информационно-образовательной среды области, расширение категорий участников электронного и дистанционного обучения, организация его научно-методического сопровождения [6].

ДОТ способствуют доступности образования, улучшению его качества, уничтожению барьеров на пути получения информации, привносят в учебный процесс новые возможности. Благодаря им становится возможным сочетание высокой экономической эффективности и гибкости учебного процесса, широкое использование информационных ресурсов,

существенно расширяются возможности традиционных форм обучения, построение новых эффективных форм обучения [21].

Одним из направлений развития российского образования провозглашено создание системы непрерывной профессиональной подготовки педагогов в области ИКТ и ДОТ [9].

В связи с неуклонным ростом роли и значимости ДОТ весьма актуальной становится задача формирования у выпускников университета педагогических направлений подготовки компетентности в данной области для достижения качественных образовательных результатов. Это отражено в требованиях ФГОС ВПО к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки будущего учителя по направлению «Педагогическое образование» [24]. Так, к основным видам профессиональных задач, к решению которых должен быть подготовлен учитель, относятся следующие: умение формировать информационно-образовательную среду для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий, проектировать содержание образовательных программ и современных педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности через преподаваемые предметы, ставить и решать исследовательские задачи в области науки и образования и др.

Профессиональная подготовка будущего учителя должна быть направлена на формирование умений проектировать и конструировать технологии для поддержки процесса обучения в информационной образовательной среде, разрабатывать учебно-методические комплексы учебных дисциплин на базе средств ИКТ, обосновывать логику организации педагогического взаимодействия с обучающимися как на коммуникативном уровне, так и на уровне сетевого взаимодействия, выбирать адекватные формы и методы управления познавательной деятельностью учеников, разрабатывать педагогические тесты и тестовые задания для организации контроля и самоконтроля обучающихся и т. п.

Содержание деятельности учителя все больше приобретает творческий, исследовательский характер. От него требуется стремление к постоянному профессиональному росту, самообучение и саморазвитие. Поэтому показателем нового качества университетского образования выступает сформированная исследовательская компетентность студента.

Будущие педагоги должны быть готовы и к использованию широкого арсенала существующих технологий, и к самостоятельному созданию целостных педагогических продуктов и средств обучения с применением ИКТ.

Однако, как показывает практика, владение на теоретическом уровне методикой обучения предмету – базовыми понятиями, методами, формами организации учебно-воспитательной деятельности обучающихся – не гарантирует эффективность профессиональной деятельности впоследствии. Выпускники-педагоги затрудняются в практическом применении полученных знаний. Имеет место так называемая «функциональная неграмотность – неспособность специалиста выполнять актуальные профессиональные функции, несмотря на полученное образование» [22].

Возникает противоречие между знанием студента о существующих технологиях, например, об использовании ИКТ в образовании, и несформированными навыками их продуктивной эксплуатации.

Освоить ту или иную технологию в совершенстве можно только при выполнении реальной работы. Перспективным направлением решения этой задачи являются ДОТ. Овладеть данной технологией – значит не просто изучить теорию дистанционного обучения, уметь отличать его от других видов и форм получения знаний, быть готовым к воспроизведению усвоенных навыков и умений, но и быть способным к самостоятельному созданию любых по сложности дистанционных образовательных элементов, к осуществлению различных профессиональных действий с их применением, дистанционно организовывать консультативную, коммуникативную и тьюторскую поддержку, проектировать и оснащать информационно-образовательную среду и т. п.

В научной литературе рассматривались различные аспекты использования ДОТ в обучении: организация учебной деятельности [3, 12, 16, 17, 23], определение условий внедрения этих технологий в вузе [1, 26, 27], построение моделей дистанционного обучения [8, 20]. Проблемой подготовки будущих педагогов к работе в информационно-образовательной среде занимались В. В. Вержбицкий [2], Т. В. Громова [5], Е. В. Дудышева [7], А. А. Корякина [10], Ю. А. Кулагина [11], Н. В. Ломовцева [13, 14], С. Н. Майорова [15], О. Н. Макарова [7], Н. И. Пак [7], Е. С. Полат [19] и др.). Однако, несмотря на достаточно высокую степень изученности данных вопросов, конкретных методических материалов для будущих педагогов по применению ДОТ нами обнаружено не было.

Мы выделили пять направлений подготовки студентов университета к работе с ДОТ. Основой выбора стали идеи личностно-ориентированного, деятельностного, средового подходов, принципы праксиологического подхода в образовании, а именно: принцип инновационной продуктивности (ориентации обучающихся на получение новых педагогических результатов: учебно-методических разработок, методик, средств и технологий обучения и т. п.), ресурсной рациональности (целесообразности выбора средств для оптимального достижения цели), эвристичности (включения в учебную деятельность элементов научного поиска, решение исследовательских задач), субъектной ориентации образовательного процесса (возможности выбора различных ролей педагога дистанционного обучения: модератора, фасилитатора, тьютора, мотиватора, рефлексирующего педагога, консультанта), принцип инструментализации (овладения широким спектром видов педагогической деятельности) и др. [18].

1. Реализация в рамках основной образовательной программы специализированных учебных курсов в вариативной части учебного плана

Цели направления:

- формирование у будущих учителей системы знаний, умений и навыков использования средств ИКТ в образовании, методов организации

информационной образовательной среды, создания электронных учебных материалов, представлений о средствах и технологиях работы с электронными аудиовизуальными учебными материалами, о процессе дистанционного обучения и принципах его организации;

- освоение системы базовых понятий системы дистанционного обучения;
- изучение средств поддержки процесса такого обучения;
- анализ этапов его организации и проведения;
- формирование представлений о способах создания учебно-методических материалов поддержки дистанционного обучения;
- знакомство с педагогическими технологиями этого обучения.

Содержание направления. От студента – будущего педагога и разработчика электронных учебных материалов для дистанционного обучения – требуется наличие умений создания и размещения в открытом доступе информационных ресурсов учебного назначения в виде web-страниц, pdf-файлов, ppt-презентаций, jpg, zip, графиков, цифрового звука и видео, гипертекста и т. п. Для формирования соответствующих компетенций, а также для систематизации знаний, умений и навыков создания и использования ДОТ в процесс подготовки бакалавров и магистрантов введены специализированные учебные курсы.

На ступени бакалавриата изучаются дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии», «Технические и аудиовизуальные технологии обучения», «Технология создания электронных учебных материалов», «Дистанционные образовательные технологии». В магистратуре читается курс «Использование дистанционных образовательных технологий в обучении». В табл. 1–5 представлено основное содержание и результаты освоения каждой дисциплины.

Таблица 1

Курс «Информационные и коммуникационные технологии»

Содержание курса	Результаты освоения дисциплины
1	2
1. Информатизация общества и образования. 2. ИКТ и их классификация. 3. Применение ИКТ в образовании. 4. Технические и технологические аспекты реализации информационных процессов в образовании.	Студент <i>знает</i> : – об изменениях в системе образования, связанных с информатизацией; – дидактических возможностях ИКТ; – перспективных направлениях разработки и применения средств ИКТ в образовании; – перспективных направлениях исследований в области информатизации образования. <i>Умеет</i> : – использовать возможности новой информационно-коммуникационной образовательной среды для реализации личностно-ориентированной модели обучения;

Направления подготовки будущих педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности (праксиологический аспект деятельностного подхода)

1	2
<p>5. Современные сетевые технологии.</p> <p>6. Электронные средства учебного назначения.</p> <p>7. Мультимедийные технологии в образовании.</p> <p>8. Образовательные web-ресурсы.</p> <p>9. Оценка качества образовательного web-ресурса.</p> <p>10. Правовые аспекты использования информационных технологий, вопросы безопасности и защиты информации</p>	<p>– проектировать образовательный процесс с использованием ИКТ, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности;</p> <p>– проводить квалифицированную экспертную оценку качества электронных образовательных ресурсов и программно-технологического обеспечения для их внедрения в образовательный процесс.</p> <p><i>Владеет:</i></p> <p>– навыками анализа педагогической целесообразности использования средств ИКТ в образовательных целях, в том числе электронных средств образовательного назначения;</p> <p>– практическими приемами проектной деятельности в образовании на основе использования ИКТ;</p> <p>– современными средствами коммуникации в профессиональной педагогической деятельности</p>

Таблица 2

Курс «Технические и аудиовизуальные технологии обучения»

Содержание курса	Результаты освоения дисциплины
<p>1. Аудиовизуальные учебные материалы.</p> <p>2. Интерактивные средства обучения.</p> <p>3. Визуальные средства обучения.</p> <p>4. Звуковые средства обучения</p>	<p><i>Студент знает:</i></p> <p>– назначение и роль технических и аудиовизуальных средств обучения (ТиАСО);</p> <p>– средства создания и использования звуковых сопровождений;</p> <p>– средства статической и динамической проекции;</p> <p>– типологию учебных фильмов;</p> <p>– средства создания аудиовизуальных учебных материалов;</p> <p>– технологию использования ТиАСО.</p> <p><i>Умеет:</i></p> <p>– создавать и преобразовывать объекты мультимедиа;</p> <p>– готовить материал к демонстрации и проводить ее.</p> <p><i>Владеет:</i></p> <p>– средствами создания и преобразования аудиовизуальных материалов;</p> <p>– техническими средствами обучения;</p> <p>– аудиовизуальными средствами обучения</p>

Таблица 3

Курс «Технология создания электронных учебных материалов»

Содержание курса	Результаты освоения дисциплины
1. Электронные учебные материалы. 2. Систематизация и оценивание электронных образовательных ресурсов. 3. Разработка электронных учебных материалов, форматы электронных учебных материалов. 4. MS Word как средство создания электронных учебных материалов. 5. MS Excel как средство создания электронных учебных материалов	Студент <i>знает</i> : – классификации электронных учебных материалов по различным основаниям; – основные виды электронных учебных материалов, создаваемых средствами MS Word и MS Excel; – достоинства электронных учебных материалов по сравнению с традиционными аналогами; – основные и расширенные возможности приложений MS Word и MS Excel. Умеет: – применять основные и расширенные возможности приложений MS Word и MS Excel; – создавать различные виды электронных учебных материалов средствами MS Word и MS Excel. Владеет: – практическими приемами проектной деятельности по созданию электронных учебных материалов; – современными офисными технологиями в профессиональной педагогической деятельности

Таблица 4

Курс «Дистанционные образовательные технологии»

Содержание курса	Результаты освоения дисциплины
1	2
1. Основы дистанционного обучения. 2. Кадровое обеспечение учебного процесса, аппаратное и программное обеспечение. 3. Информационно-методическое обеспечение дистанционного обучения. 4. Правовые основы использования ДОТ. 5. Управление дистанционным учебным процессом. 6. Публикация учеб-	Студент <i>знает</i> : – функции дистанционного обучения; – основные ресурсы дистанционного обучения; – особенности учебного процесса с использованием ДОТ; – основные категории участников образовательного процесса, реализуемого с использованием ДОТ; – организационные и административные решения, поддерживающие дистанционный процесс обучения; – роль образовательного ресурса в процессе дистанционного обучения; – сетевые системы дистанционного обучения; – архитектуру сетевых систем дистанционного обучения; – этапы организации и проведения дистанционного процесса обучения;

1	2
ных материалов	<p>– способы представления результатов обучения.</p> <p><i>Умеет:</i></p> <p>– организовывать взаимодействие участников процесса обучения с помощью сетевой системы дистанционного обучения;</p> <p>– проводить контрольные мероприятия с помощью ДОТ;</p> <p>– выполнять сбор статистики использования ресурса;</p> <p>– публиковать материалы на сервер дистанционного обучения.</p> <p><i>Владеет:</i></p> <p>– элементами управления сетевых систем дистанционного обучения;</p> <p>– средствами связи и взаимодействия участников дистанционного процесса обучения;</p> <p>– средствами оценки результатов обучения и деятельности;</p> <p>– инструментами сбора статистики использования ресурса, активности и успешности участников;</p> <p>– средствами публикации учебных материалов в сетевой системе дистанционного обучения</p>

Таблица 5

Курс «Использование дистанционных образовательных технологий в обучении»

Содержание курса	Результаты освоения дисциплины
1	2
<p>1. Основы использования ДОТ.</p> <p>2. Обеспечение процесса обучения с использованием ДОТ.</p> <p>3. ДОТ как педагогическая технология.</p> <p>4. Управление учебным процессом с использованием ДОТ</p>	<p>Студент <i>знает:</i></p> <p>– основные понятия системы дистанционного обучения;</p> <p>– функциональные обязанности участников дистанционного обучения;</p> <p>– принципы и технологии взаимодействия различных категорий участников образовательного процесса;</p> <p>– характеристику и сферу ответственности персонала по каждой категории;</p> <p>– этапы подготовки учебно-методических материалов для системы дистанционного обучения;</p> <p>– основные проблемы, возникающие при использовании ДОТ, и механизмы их решения;</p> <p>– назначение сетевой системы дистанционного обучения.</p> <p><i>Умеет:</i></p>

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – управлять учебными материалами дистанционного ресурса и свободно перемещаться от одного компонента ресурса к другому; – разрабатывать организационные вопросы взаимодействия участников дистанционного обучения; – проводить сбор результатов учебного процесса и статистики использования дистанционного ресурса; – проводить диагностику известных проблемных ситуаций, возникающих при использовании ДОТ; – решать возникающие проблемные ситуации в управлении учебными материалами. <p><i>Владеет:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – инструментами управления дистанционным процессом обучения (средствами связи, оценки результатов обучения и деятельности); – педагогическими технологиями дистанционного обучения; – технологиями представления результатов обучения

Результаты: поэтапное формирование у будущих педагогов целостного представления о возможностях, специфике и методике использования ИКТ и ДОТ в обучении.

2. Организация учебной и научно-исследовательской деятельности студентов с использованием ДОТ

Цель направления: создание информационно-образовательной среды в университете для формирования профессиональных компетенций студентов педагогических направлений.

Содержание направления. При проведении аудиторных занятий преподавателями в качестве учебно-методического сопровождения курсов используются электронные образовательные ресурсы системы дистанционного обучения Blackboard. Это позволяет дифференцировать процесс обучения, использовать инновационные методы преподавания, разнообразные приемы и формы контроля, создавать максимально комфортные условия для успешного освоения образовательной программы; у студентов появляются возможности быстрого получения альтернативным способом актуальной для них информации, условия для углубленного изучения конкретных вопросов курса, on-line-поддержка самообразовательной деятельности и самопроверки знаний в любой момент обучения.

Для овладения студентами ДОТ используются дистанционные образовательные ресурсы, разработанные для слушателей курсов повышения квалификации по программам «Основы ДОТ», «Технология работы тьюто-

ра в учебном процессе с использованием ДОТ», «Дизайнер образовательных ресурсов дистанционного обучения», «Использование ДОТ в учебном процессе», «Технология создания образовательных ресурсов на платформе Blackboard» и др.

Учащиеся принимают участие в видеоконференциях, посвященных научно-методическому сопровождению электронного и дистанционного обучения (темы видеоконференций: «Формирование и публикация электронных учебных материалов», «Формирование библиотеки тестовых заданий», «Сетевое взаимодействие участников дистанционного обучения», «Формы, методы и средства дистанционного обучения» и т. п.).

Проводятся также групповые или индивидуальные off-line-, on-line-консультации, видеолекции, чат-занятия, web-занятия, вебинары, практические занятия по решению задач и т. п.

Организация научно-исследовательской деятельности предполагает:

- выполнение студентами самостоятельной и индивидуальной творческой работы с использованием сетевых ресурсов, электронных библиотек и т. д.;
- обсуждение педагогических проблем в режиме on-line на интернет-конференциях, дистанционных методологических семинарах, фестивалях наук;
- участие во всероссийских и международных конкурсах, телемостах, форумах, эвристических олимпиадах по предметам;
- разработку научно-педагогической и методической продукции: электронных учебников и пособий, учебных ресурсов, фондов тестовых материалов в рамках курсового и дипломного проектирования;
- участие в дистанционных проектах; выполнение и on-line защита творческих работ.

Результаты: обеспечение доступности и открытости современного профессионального образования посредством использования ДОТ, повышение качества педагогического образования за счет усиления мотивации к обучению, активности обучающихся в учебной и научно-исследовательской деятельности, формирование исследовательской компетентности студентов.

3. Активная аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа студентов с использованием ДОТ

Цель направления: овладение технологией дистанционного обучения на практике.

Содержание направления. ДОТ позволяют организовать аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студентов с учетом их личностных свойств и интересов.

На практических и лабораторных занятиях при выполнении самостоятельных заданий при консультационной поддержке преподавателя

студенты разрабатывают учебно-методические материалы с применением ИКТ. Примеры таких заданий: создание опорных конспектов, карточек, раздаточного материала в MS Word и MS Excel, подготовка тематических учебных презентаций в MS PowerPoint, работа с интерактивной доской, разработка и публикация образовательного web-ресурса, работа с сервисами по созданию вебинаров (Adobe Acrobat Connect, SWF (Adobe Flash), V-Class, Webinar.ru, Webinar.biz, DimDim, OpenMeetings, Mikogo и др.), формирование электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и их размещение на сервере дистанционного обучения. В задачи студента входит самостоятельный выбор темы, постановка цели, отбор содержания материала, планирование образовательных маршрутов и т. п.

Учебно-методические разработки студентов должны быть выполнены на высоком научном и методическом уровне, полностью соответствовать требованиям образовательных стандартов, учебным программам, содержать мультимедиа, компьютерную графику, анимацию, видео и звук во всех форматах, обеспечивать наглядность и образность подачи материала, интерактивность, способствующую активности и сознательности обучения, включать комплекс тестовых заданий для мониторинга качества обучения, предусматривать модульность представления учебного материала для построения образовательных траекторий, содержать методические рекомендации по их использованию.

Создание учебно-методических материалов с использованием ИКТ осуществляется в виде проектной деятельности. Метод проектов позволяет строить учебный процесс в соответствии с интересами обучающихся, позволяет им проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности. Результаты выполненных проектов отличаются конкретностью и готовностью к внедрению. При выполнении проекта должны быть четко обозначены его цели, обоснована актуальность предмета и объекта исследования, выбор методов обработки результатов. Последним этапом работы над проектом является его публичная защита и демонстрация студентом полученных результатов с их последующей апробацией в период педагогической практики в школе или вузе.

Приведем примеры учебно-методических разработок, созданных студентами факультета математики и информатики:

- электронный образовательный ресурс «Кодирование аудио- и видеоинформации» школьного курса информатики (автор Д. Пулин);
- лабораторный практикум по обучению основам алгоритмизации и программирования для учащихся средней школы (автор А. Голубева);
- электронный образовательный ресурс по теме «Кодирование и обработка графической информации» в школьном курсе информатики (автор А. Егоров);
- лабораторные работы по созданию объектов в среде Macromedia Flash MX для студентов педагогических специальностей (автор С. Целикова);

- лабораторные работы по программированию роботов на языке NXC для обучения информатике в школе (автор М. Соболев);
- образовательный web-ресурс «Основы логики» в школьном курсе информатики (автор Ю. Иванова);
- лабораторные работы «Создание игр в среде MS Excel» для будущих учителей информатики (автор С. Зуев);
- факультативный курс «Создание изображений средствами Canvas» для учащихся 10-х классов (автор М. Ющик).

Результаты: практическое овладение будущими педагогами методикой использования ДОТ, освоение различных средств и способов представления электронных учебных материалов, сформированные навыки разработки учебно-методического сопровождения процесса обучения с применением ДОТ.

4. Использование ДОТ в период педагогической практики

Цель направления: профессиональная адаптация студентов в современной информационно-образовательной среде школы.

Содержание направления. В программу педагогической практики вводятся задания по созданию ДОТ и реализации интерактивных технологий в учебном процессе, задания по составлению конспекта и проведению открытых занятий с использованием элементов ДОТ либо в системе дистанционного обучения (видеолекции, видеоконференции, телемосты и т. д.). Выполненные задания становятся основой для последующей разработки учебно-методических материалов для системы дистанционного образования.

Практиканты имеют возможность, зарегистрировав свой ресурс и разместив созданные учебно-методические материалы, поработать в роли преподавателя дистанционного обучения.

Результаты: систематизация и актуализация полученных ранее знаний, умений и навыков по разработке и применению ДОТ в реальной профессиональной деятельности.

5. Привлечение студентов к формированию фонда мультимедийных образовательных ресурсов университета на базе платформы Blackboard

Цель направления: закрепление навыков подготовки учебных материалов средствами ДОТ, формирование позитивного отношения студентов к технологиям дистанционного обучения и результатам педагогического труда, создание профессионально-ориентированной среды подготовки педагогических кадров.

Содержание направления. Привлечение студентов к формированию электронного образовательного контента, разработке электронных учебных материалов для методического оснащения учебного процесса на ка-

федрах и факультетах университета в виде электронных УМК, электронных образовательных ресурсов, мультимедиа-презентаций к учебным курсам, материалов для осуществления автоматизированного тестового контроля и т. п.

Вот несколько примеров студенческих разработок, ориентированные на высшую школу:

- практикум по решению задач описательной статистики для бакалавров по направлению «Прикладная информатика» (автор О. Воробьева).
- комплекс лабораторных работ по OpenOffice Impress для будущих учителей информатики (автор М. Долгопольская).
- цикл лабораторных работ по применению сервисов Google для студентов педагогических направлений (автор К. Нефедова).
- образовательный ресурс «Средства создания текстовых документов» для бакалавров по направлению «Документоведение и архивоведение» (автор Д. Крылова).
- образовательный web-ресурс «Создание прикладных решений средствами 1С: Предприятие» для бакалавров по направлению «Прикладная информатика» (автор В. Лебедева).
- лабораторный практикум по имитационному моделированию СМО для бакалавров по направлению «Прикладная информатика» (автор А. Шеколкина).
- система лабораторных работ по курсу «Географические информационные системы» для бакалавров направления «Землеустройство и кадастры» (автор А. Сушилилин).
- образовательный ресурс «Инновационные процессы в образовании» для магистров по направлению «Педагогическое образование» (автор И. Архипова).

Результаты: сформированные навыки отбора содержания учебного материала, конструирования адаптированной и логичной информационной модели с необходимыми объемом, структурой и последовательностью изучения учебного материала, умения выбора оптимальной формы представления материала обучающимся, опыт организации информационно-образовательной среды в образовательной организации.

Таким образом, первое направление формирует у студентов целостную систему взглядов на проблемы развития современного образования, осознание актуальности овладения и использования в профессиональной деятельности ДОТ, необходимости разработки качественно нового учебно-методического обеспечения образовательного процесса, изучения теоретических аспектов дистанционного обучения. Второе направление ориентирует на практическое использование ДОТ в профессиональной сфере. Третье, которое является органичным продолжением первого и второго направлений, исключает формальное изучение материала: на данном этапе происходит закрепление сформированных навыков использования ДОТ посредством самостоятельного создания студентами законченных учебно-методических

разработок в виде профессионального образовательного контента. Четвертое направление – апробация студентами себя в роли педагогов дистанционного обучения в период педагогической практики, получение первоначального опыта использования ДОТ в профессиональной деятельности. Пятое направление утверждает социальную, практическую и научную значимость деятельности будущих учителей в педагогической практике высшей школы.

Выделенные направления позволяют целенаправленно, поэтапно и последовательно готовить будущих педагогов к эффективному применению ДОТ в предстоящей профессиональной деятельности.

Статья рекомендована к публикации заведующим кафедрой информационно-коммуникационных технологий в образовании Уральского государственного педагогического университета, д-ром пед. наук Б. Е. Стариченко

Литература

1. Бондарева С. Г. Педагогические условия организации дистанционного обучения в процессе подготовки будущих учителей (на примере курса «История зарубежной педагогики»): дис. ... канд. пед. наук. Барнаул: РГБ, 2003. 157 с.
2. Вержбицкий В. В. Дистанционное образование в России и за рубежом: информационно-аналитический аспект. Москва: Альфа, 2001. 78 с.
3. Власова И. М. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа с использованием дистанционных технологий: на примере учебной дисциплины «Информатика»: дис. ... канд. пед. наук. Москва: РГБ, 2007. 198 с.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утв. постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm/>).
5. Громова Т. В. Теория и технология подготовки преподавателей вуза к деятельности в системе дистанционного обучения: дис. ... д-ра. пед. наук. Тольятти: РГБ, 2011. 393 с.
6. Долгосрочная целевая программа «Развитие электронного и дистанционного обучения в Ленинградской области на 2013–2015 годы» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: edu.sbor.net/sites/default/files/sogl_0.pdf/.
7. Дудышева Е. В., Макарова О. Н., Пак Н. И. Обучение студентов дистанционным технологиям с помощью дистанционных технологий // Открытое и дистанционное образование. 2011. Т. 4. С. 49–53.
8. Кожухов К. Ю. Педагогическая модель применения дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя: на материале дисциплины «Теория и методика обучения иностранным языкам»: дис.... канд. пед. наук. Курск: РГБ, 2008. 184 с.
9. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/194365/>.

10. Корякина А. Л. Формирование профессиональных компетенций преподавателей вузов в области дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. С.-Петербург, 2007. 26 с.
11. Кулагина Ю. А. Модель подготовки будущих педагогов профессионального обучения к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности // Открытое и дистанционное образование, 2013. № 2 (50). С. 68–74.
12. Кулешова Г. М. Содержание и организация индивидуальной деятельности учащихся в дистанционном обучении: дис. ... канд. пед. наук. Москва: РГБ, 2009. 240 с.
13. Ломовцева Н. В. Формирование готовности преподавателей вуза к использованию дистанционных образовательных технологий: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург: РГБ, 2009. 208 с.
14. Ломовцева Н. В., Чубаркова Е. В., Карасик А. А. Формирование готовности преподавателей вуза к использованию информационно-образовательной среды в своей деятельности // Образование и наука. 2013. № 3. С. 111–121.
15. Майорова С. Н. Подготовка педагогов профессионального обучения в области информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 25 с.
16. Макаручук Т. А. Применение дистанционных технологий в системе самостоятельной работы студентов по информатике (на примере экономических и энергетических специальностей классического университета): дис. ... канд. пед. наук. Благовещенск: РГБ, 2004. 175 с.
17. Маняхина В. Г. Организация внеаудиторной самостоятельной работы будущих учителей информатики в условиях применения сетевых дистанционных образовательных технологий: дис. ... канд. пед. наук. Москва: РГБ, 2009. 181 с.
18. Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Реализация принципов прагматического подхода в процессе организации исследовательской деятельности студентов (на примере дисциплин математического цикла) // Альманах современной науки и образования. 2010. № 9. С. 112–116.
19. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения. Москва: Академия, 2006. 400 с.
20. Половинкина В. В. Педагогическая модель организации дистанционного образования в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород: РГБ, 2010. 169 с.
21. Реймер В. В. Дистанционное обучение в современном образовании // Профессиональное образование в условиях ДО. Достижения, проблемы, перспективы. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.conf.muh.ru/090301/thesis_Reimer.htm/.
22. Рулине Л. Н. Дистанционное обучение: сущность, проблемы, перспективы. Улан-Удэ: Бурятский госуниверситет, 2010. 270 с.
23. Стариков С. А. Обучение педагогическим дисциплинам студентов вуза на основе дистанционных технологий: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург: РГБ, 2007. 212 с.

24. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/5/>.

25. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html/>.

26. Шульмина Р. В. Организационно-педагогические условия внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс вуза: дис.... канд. пед. наук. Тула: РГБ, 2003. 170 с.

27. Яриков В. Г. Дидактические условия развития дистанционного образования в информационном пространстве педагогического университета: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград: РГБ, 2002. 223 с.

References

1. Bondareva S. G. Pedagogicheskie usloviya organizatsii distantsionnogo obucheniya v protsesse podgotovki buduschih uchiteley (na primere kursa «Istoriya zarubezhnoy pedagogiki»). [Pedagogical conditions of the organisation of distance training in the course of preparation of the future teachers (a case study of academic discipline «History of foreign pedagogics»)]. Cand. diss. Barnaul: Russian State Library, 2003. 157 p. (In Russian)

2. Verzhbitskiy V. V. Distantsionnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom: informatsionno-analiticheskiy aspekt. [Distance education in Russia and abroad: information-analytical aspect]. Moscow: RITs «Alfa», 2001. 78 p. (In Russian)

3. Vlasova I. M. Organizatsiya vneauditornoy samostoyatelnoy raboty studentov kolledzha s ispolzovaniem distantsionnykh tehnologiy: na primere uchebnoy distsipliny «Informatika». [Organization of extracurricular independent work of students of college with use of distant technologies: a case study of academic discipline «Computer science»]. Cand. diss. Moscow: Russian State Library, 2007. 198 p. (In Russian)

4. Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii «Razvitie obrazovaniya» na 2013–2020 godyi (utv. postanovleniem Pravitelstva RF ot 15.04.2014 g. № 295). [Government program of the Russian Federation «Development of education» for 2013–2020 (Approved by the Government Resolution of the Russian Federation, d.d. 15 April, 2014 № 295)]. Available at: <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm/>. (In Russian)

5. Gromova T. V. Teoriya i tehnologiya podgotovki prepodavateley vuza k deyatelnosti v sisteme distantsionnogo obucheniya. [Theory and technology of preparation of teachers of higher school to activity in system of distance training]. Doct. diss. Tolyatti: Russian State Library, 2011. 393 p. (In Russian)

6. Dolgosrochnaya tselevaya programma «Razvitie elektronnoy i distantsionnogo obucheniya v Leningradskoy oblasti na 2013–2015 godyi». [The long-term special-purpose program «Development of electronic and distant training in Leningrad region for 2013–2015»]. Available at: edu.sbor.net/sites/default/files/sogl_0.pdf/. (In Russian)

7. Dudyisheva E. V., Makarova O. N., Pak N. I. Obuchenie studentov distantsionnyim tehnologiyam s pomoschyu distantsionnykh tehnologiy. [Education of students to distant technologies by means of distant technologies]. *Otkryitoe i*

distantcionnoe obrazovanie. [Open and Distant Education]. 2011. V. 4. P. 49–53. (In Russian)

8. Kozhuhov K. Yu. *Pedagogicheskaya model primeneniya distantcionnyh tehnologiy v protsesse formirovaniya metodicheskoy kompetentnosti buduschego uchitelya: na materiale distsipliny «Teoriya i metodika obucheniya inostrannym yazykam»*. [Pedagogic model of application of distant technologies in the course of formation of methodical competence of the future teacher: a case study of academic discipline « Theory and a technique of training to foreign languages»]. Cand. diss. Kursk: Russian State Library, 2008. 184 p. (In Russian)

9. *Kontseptsiya dolgosrochnogo sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda*. [The concept of long-term social and economic development of the Russian Federation for the period till 2020]. Available at: <http://base.garant.ru/194365/> (In Russian)

10. Koryakina A. L. *Formirovanie professionalnyh kompetentsiy prepodavateley vuzov v oblasti distantcionnogo obucheniya*. [Formation of professional competences higher school teachers in the field of distant learning]. Cand. diss. Saint-Petersburg, 2007. 26 p. (In Russian)

11. Kulagina Yu. A. *Model podgotovki buduschih pedagogov professionalnogo obucheniya k ispolzovaniyu distantcionnyh obrazovatelnyh tehnologiy v professionalnoy deyatel'nosti*. [Model of preparation of the future teachers of vocational training for use of distant educational technologies in professional work]. *Otkryitoe i distantcionnoe obrazovanie. [Open and Distant Education]*. 2013. № 2 (50). P. 68–74. (In Russian)

12. Kuleshova G. M. *Soderzhanie i organizatsiya individualnoy deyatel'nosti uchashchih'sya v distantcionnom obuchenii*. [Subject-matter and the organisation of individual activity of pupils in distant training]. Cand. diss. Moscow: Russian State Library, 2009. 240 p. (In Russian)

13. Lomovtseva N. V. *Formirovanie gotovnosti prepodavateley vuza k ispolzovaniyu distantcionnyh obrazovatelnyh tehnologiy*. [Formation of readiness of teachers of high school to use distant educational technologies]. Cand. diss. Yekaterinburg: Russian State Library, 2009. 208 p. (In Russian)

14. Lomovtseva N. V., Chubarkova E. V., Karasik A. A. *Formirovanie gotovnosti prepodavateley vuza k ispolzovaniyu informatsionno-obrazovatel'noy sredy v svoey deyatel'nosti*. [Formation of high school teachers' readiness to use the information-educational environment in the teaching activity]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 3. P. 111–121. (In Russian)

15. Mayorova S. N. *Podgotovka pedagogov professionalnogo obucheniya v oblasti informatsionnyh tehnologiy*. [Preparation of teachers of vocational training in the field of information technologies]. Abstract of cand. diss. Nizhniy Novgorod, 2007. 25 p. (In Russian)

16. Makarchuk T. A. *Primenenie distantcionnyh tehnologiy v sisteme samostoyatel'noy raboty studentov po informatike (na primere ekonomicheskikh i energeticheskikh spetsialnostey klassicheskogo universiteta)*. [Application of distant technologies in the system of students' independent work studying computer science (a case study of economic and power engineering specialities of classical university)]. Cand. diss. Blagoveshensk: Russian State Library, 2004. 175 p. (In Russian)

17. Manyahina V. G. Organizatsiya vneauditornoy samostoyatelnoy raboty buduschih uchiteley informatiki v usloviyah primeneniya setevyih distantsionnykh obrazovatelnykh tekhnologiy. [Organization of extracurricular independent work of the future teachers of computer science in the conditions of application of network distant educational technologies]. Cand. diss. Moscow: Russian State Library, 2009. 181 p. (In Russian)

18. Monahova L. Yu., Fedotova V. S. Realizatsiya printsipov praksiologicheskogo podhoda v protsesse organizatsii issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov (na primere distsiplin matematicheskogo tsikla). [Realisation of principles of the praxiological approach in the course of the organisation of students' research activity (a case study of disciplines of a mathematical cycle)]. *Almanah sovremennoy nauki i obrazovaniya. [Bulletin of Modern Science and Education]*. 2010. № 9. P. 112–116. (In Russian)

19. Polat E. S. Pedagogicheskie tekhnologii distantsionnogo obucheniya. [Pedagogic technologies of distant training]. Moscow: Publishing House Academy, 2006. 400 p. (In Russian)

20. Polovinkina V. V. Pedagogicheskaya model organizatsii distantsionnogo obrazovaniya v vuze. [Pedagogical model of the organisation of distant education in high school]. Cand. diss. Nizhniy Novgorod: Russian State Library, 2010. 169 p. (In Russian)

21. Reymer V. V. Distantsionnoe obuchenie v sovremennom obrazovanii. [Distant training in modern education]. Professionalnoe obrazovanie v usloviyah DO. [Vocational training in conditions of distant education]. Dostizheniya, problemy, perspektivy. [Achievements, problems, prospects]. Available at: http://www.conf.muh.ru/O90301/thesis_Reimer.htm/. (In Russian)

22. Ruliene L. N. Distantsionnoe obuchenie: suschnost, problemy, perspektivy. [Distant training: essence, problems, prospects]. Ulan-Ude: Publishing House of Buryat State University, 2010. 270 p. (In Russian)

23. Starikov S. A. Obuchenie pedagogicheskimi distsiplinami studentov vuza na osnove distantsionnykh tekhnologiy. [Teaching pedagogical disciplines to students of high school on the basis of distant technologies]. Cand. diss. Yekaterinburg: Russian State Library, 2007. 212 p. (In Russian)

24. Federalnyy gosudarstvennyy standart vysshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniyu «Pedagogicheskoe obrazovaniya». [Federal state standard of the higher vocational training in a direction «Pedagogical education»]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/5/> (In Russian)

25. FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii». [Federal law «On education in the Russian Federation»]. Available at: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html/>. (In Russian)

26. Shulmina R. V. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya vnedreniya distantsionnykh tekhnologiy v obrazovatelnyy protsess vuza. [Organizational and pedagogical conditions of introduction of distant technologies in educational process of high school]. Cand. diss. Tula: Russian State Library, 2003. 170 p. (In Russian)

27. Yarikov V. G. Didakticheskie usloviya razvitiya distantsionnogo obrazovaniya v informatsionnom prostranstve pedagogicheskogo universiteta. [Didactic conditions of development of distant education in an information space of pedagogical university]. Cand. diss. Volgograd: Russian State Library, 2002. 223 p. (In Russian)

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 371.15:35.089.7

Ручкин Алексей Владимирович

кандидат социологических наук, доцент кафедры управления персоналом, начальник научного отдела Уральского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Екатеринбург (РФ).

E-mail: alexey.ruchkin@uara.ru

ДИСФУНКЦИИ НАГРАДНЫХ ИНСТИТУТОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Аннотация. *Цели статьи – анализ основных дисфункций наградных институтов России в сфере образования и науки и поиск инструментов их нивелирования, в том числе на основе опыта зарубежных стран.*

Методика и методы. Автор использовал адаптированный из экономики неинституциональный подход к решению рассматриваемой проблемы, методы сравнительного и кросс-национального анализа и классификации.

Результаты. Представлены итоги социологического изучения системы государственных наград в сфере образования и науки. Определены основные условия нематериального поощрения работников научно-образовательной области в современной России в сравнении с другими странами, в том числе с государствами постсоветского пространства. Рассмотрены как официально установленные правила, так и иные требования к кандидатам на получение государственных знаков отличия, соблюдающиеся с советского периода. Перечислены функции наградных институтов и основные факторы, влияющие на восприятие наград в современном обществе.

Научная новизна. Критический анализ действующих норм отечественного законодательства, регулирующих порядок (процедуры) награждения позволил выявить основные недостатки отечественного института государственных наград: размытость оценочных суждений при рассмотрении деяний претендента на награду, отсутствие четкой иерархии государственных наград и количественных показателей при измерении заслуг и результатов деятельности, утрату ценности наград в глазах общества и отдельных граждан и др. Предложены пути решения выявленных проблем. В частности, автор считает, что необходимо создание системы стимулов, рассчитанных не только на отдаленную перспективу (например, по достижении пенсионного возраста), но и на текущий трудовой период; причем вознаграждения должны быть достаточным импульсом для профессионалов и основываться на признании достижений в первую очередь коллегами (внутри самой профессии), а не посторонними. Нужна разработка количественных показателей для оценки деятельности работников образования и науки. Введение структурированных требова-

ний к деятельности сделает объективным процесс представления к государственным наградам и сформирует эталоны профессиональной деятельности. Следует снизить цензы по наличию определенного стажа и снять некоторые другие ограничения для государственных поощрений.

Практическая значимость. Устранение дисфункций российских наградных институтов позволит вернуть им функцию удержания в сфере образования и науки наиболее ценных кадров, привлечь в данную область деятельности свежие творческие силы, создать ориентиры профессионального роста для работающих педагогов и ученых, сформировать в сознании потенциальных работников представления о высокой социальной ценности и значимости профессиональной деятельности в сфере образования и науки.

Ключевые слова: государственные награды, дисфункции, сфера образования и науки, мотивация, социальное сравнение.

Ruchkin Aleksey V.

Candidate of Sociological Sciences, Head of Scientific Department, Associate Professor, Department of Personnel Management, Urals Institute of Management, Affiliate of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Yekaterinburg (RF).

E-mail: alexey.ruchkin@uapa.ru

DYSFUNCTION OF MODERN RUSSIAN INSTITUTES OF STATE AWARDS IN THE SPHERE OF EDUCATION AND SCIENCE

Abstract. *The purpose* of the study is to analyze the main dysfunctions of the Russian premium institutes in the field of education and science, and to find out its leveling instruments, by examining the experience of foreign countries; to identify the basic requirements for the novitiate for state awards to employees of education and science in modern Russia in comparison with foreign countries.

Methods. Neo institutional approach is used by the author. Methods involve comparative analysis, cross-national analysis, and classification. The original solution of tasks associated with the use of a single system-approach to the sociological study of state awards in the sphere of education and science, is extrapolated from institutional economics.

Results. The basic approaches to the determination of the nature and functions of awards institutions in the field of education and science are considered; its relationship with other social, economic and political trends of contemporary politics in Russia is noted. The basic conditions of non-material motivation of workers of scientifically-educational area in modern Russia in comparison with other countries, including the post-Soviet territory states are defined. Both officially established rules and other requirements to candidates on reception of the state honourable distinctions, observed with the Soviet period are considered. The study identifies the main factors that influence the perception of the role of changes in modern society awards, offers solutions to the identified problems.

Scientific novelty. The critical analysis of working rules of the Russian legislation regulating an order (procedures) of rewarding has allowed to reveal major disadvantages of the Russian institute of the state awards: opacity of estimated judgements considering the work of the applicant for the award; absence of accurate hierarchy of the state awards and quantity indicators at measurement of merits and results of activity; value of awards loss in the opinion of a society and separate citizens, etc. Ways

of the solution of the revealed problems are offered. In particular, the author points out that it is necessary to create an incentive system intended not only for remote prospect (for example, upon reaching a pension age), but also for the current labour period; material remuneration should be a sufficient impulse for professionals and based on a recognition of achievements, first of all, by colleagues (of the same profession), not unauthorized people. It is necessary to work out quantity indicators for an estimation of activity of educators and academics. Introduction of the structured requirements to this activity is to make objective process of representation to the state awards and will generate professional work standards. Moreover, it is necessary to lower qualifications on presence of the certain experience and to remove some other restrictions for the state recognition.

Practical significance. According to the author's analysis, the reduction of dysfunctions of the Russian premium institutes will allow to return retention feature in the sphere of education and sciences of the most valuable personnel; to involve «a fresh creative power» in the given field of work; to create reference points of professional growth for working teachers and scientists; to generate the potential workers concepts of high social value and the importance of professional work in an educational sphere and science.

Keywords: state awards, dysfunction, education and science, motivation, social comparison.

Наградные институты в сфере образования и науки не являются на данном этапе развития зарубежной и отечественной науки отдельной темой для исследования. Чаще всего упоминания о государственных наградах в каких-либо отраслях (секторах, сферах) касаются поощрений видных деятелей [1, 19] или организаций за достигнутые результаты [2, 4]. В большинстве работ, посвященных изучению факторов мотивации и инструментов оценки труда награды вообще не рассматриваются как отдельные стимулы [6], что, вероятно, связано с временным разрывом между приложенными усилиями и получением наград.

Отсутствие академического внимания к государственным наградам как инструменту мотивации обусловлено, видимо, еще и тем, что в лабораторных или экспериментальных условиях трудно смоделировать ситуации, которые бы выявили значимость наградных институтов для индивида: ценность и последствия государственных наград определяются взаимодействием с другими членами общества [20, с. 67]. Особенно сложно найти подходящие контрольные группы и измерить заслуги лиц в сферах, где нет четких статутов, очерчивающих границы непреложных трудовых обязанностей и их превышения, заслуживающего награды. К таким областям относятся, в частности, образование и наука.

Между тем наградные институты как один из способов государственного признания могут мотивировать работников сферы образования и науки прилагать максимум усилий при осуществлении своей трудовой деятельности. Основная особенность государственных наград, отличающая их от других видов вознаграждений (премий, единовременных выплат и т. д.) в том, что их присвоение не требует больших материальных расходов работодателя, но подчеркивает ценность сотрудника для орга-

низации, которая его представила к поощрению. Являясь вещественным доказательством более высокого социального статуса по отношению к коллегам (эффект социального сравнения), государственные награды также формируют высокую степень лояльности к организации и повышают желание к продолжению трудовой деятельности [15, с. 45], что важно для области образования и науки, где в силу невысоких заработных плат факторы «удержания» и интереса к работе играют существенную роль для всей системы в целом и конкретного учреждения в частности.

В положениях о государственных наградах России они условно делятся на специализированные, получить которые могут исключительно педагогические работники, и неспециализированные, предназначенные для поощрения в различных секторах экономики и общественной деятельности, в том числе и в области образования и науки (таблица). Опираясь на нормативные правовые документы, мы выделили основные требования к заслугам, трудовому стажу и периодичности награждения, установленные государственными статутами и методическими рекомендациями органов власти [8, 10].

Награды в сфере образования не ограничиваются перечнем, размещенным в таблице. Помимо узкоспециализированных наград существует еще 45 почетных званий отраслевого характера, например «Заслуженный работник прокуратуры РФ», «Заслуженный юрист РФ», присвоение которых возможно за подготовку высококвалифицированных кадров.

Наличие почетных званий в России объясняется, на наш взгляд, «эффектом колен» при формировании и развитии института государственных наград, т. е. преемственностью аналогичного института, функционировавшего в СССР. В США [24] и Европе, например в Австрии [18], Италии [22], Нидерландах [17], Словакии [25], Великобритании [23], Франции [20], подобных государственных наград нет. Отечественные почетные звания – наследие социальной культуры советской эпохи. Они отчасти сохранились и на постсоветском пространстве: в Армении [9], Белоруссии [7], на Украине [13] и т. д.

Таблица 1

Государственные награды России в сфере образования и науки

Специализированные награды в сфере образования и науки			
Награда	Требования к стажу и периодичности награждения	Требования к деятельности	Примечания
1	2	3	4
Народный учитель Российской Фе-	Присваивается не ранее, чем через	За выдающийся вклад в развитие отечественного образования, его популяризацию, подго-	Присваивается исключительно учителям, препо-

1	2	3	4
дерации	10 лет после получения почетного звания «Заслуженный учитель Российской Федерации» или «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации»	товку в рамках образовательного процесса учащихся, добившихся высоких результатов в научной, общественной и производственной сферах	давателям и другим работникам образовательных организаций
Заслуженный учитель Российской Федерации	20 лет и более	За личные заслуги: – в педагогической деятельности, обеспечивающей получение обучающимися высококачественного общего образования; – выявлении и развитии индивидуальных способностей обучающихся, раскрытии их научного и творческого потенциала; – подготовке победителей региональных, всероссийских и международных олимпиад; – научно-методическом и методологическом совершенствовании образовательного процесса и образовательных стандартов, в создании инновационных учебно-методических пособий, программ и авторских методик; – подготовке и профессиональной переподготовке педагогических кадров	Присваивается при наличии отраслевых наград федеральных и/или региональных органов власти
Заслуженный мастер производственного обучения Российской Федерации	20 лет и более	За личные заслуги: – в педагогической деятельности, обеспечивающей получение обучающимися высококачественного среднего профессионального образования; – формировании образовательных программ, позволяющих обучающимся получать профессиональные знания и навыки, отвечающие современным пот-	Присваивается исключительно преподавателям среднего профессионального образования при наличии наград (поощрений) органов государственной власти Российской Федера-

1	2	3	4
		ребностям рынка труда; – научно-методическом и методологическом совершенствовании образовательного процесса, в создании инновационных учебно-методических пособий, программ и авторских методик	ции и/или субъекта Российской Федерации
Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации	20 лет и более	За личные заслуги: – в осуществлении высококвалифицированной педагогической и научной деятельности с применением новейших образовательных стандартов и методик, позволяющих повысить процент усвоения учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) и стимулировать его углубленное изучение обучающимися; – разработке новейших методик и методологий преподавания учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей); – привлечении студентов и аспирантов к активной научно-практической деятельности; – в воспитании и подготовке научно-педагогических кадров	Обязательно наличие ученой степени и отраслевых наград органов власти РФ или субъекта РФ. Присваивается исключительно преподавателям и работникам высшего или дополнительного профессионального образования
Заслуженный деятель науки Российской Федерации	Отсутствуют	За личные заслуги: – в разработке приоритетных направлений науки и техники, способствующих осуществлению российскими организациями существенного научного и технологического прорыва, а также обеспечению лидерства Российской Федерации в научном мире; – успешном внедрении и использовании научных разработок и их результатов в высокотехнологичном производстве; в создании научных межотраслевых школ, в том числе в области нанотехнологий; – развитии и осуществлении научно-исследовательской де-	Обязательно наличие ученой степени доктора наук и заключения государственных академий, подтверждающих наличие личных заслуг, указанных в положении о звании

1	2	3	4
		тельности в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации с привлечением к работе студентов, аспирантов и молодых ученых	
Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации	20 лет и более	За личные заслуги: – в осуществлении высококвалифицированной педагогической и научной деятельности с применением новейших образовательных стандартов и методик, позволяющих повысить процент усвоения учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) и стимулировать его углубленное изучение обучающимися; – разработке новейших методик и методологий преподавания учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей); – привлечении студентов и аспирантов к активной научно-практической деятельности; – воспитании и подготовке научно-педагогических кадров	Обязательно наличие ученой степени и отраслевых наград органов власти РФ или субъекта РФ. Присваивается исключительно преподавателям и работникам высшего или дополнительного профессионального образования
Неспециализированные награды в сфере образования и науки			
Орден Святого апостола Андрея Первозванного	Отсутствуют	Выдающиеся заслуги на государственном и общественном поприще в сфере науки, различных отраслях экономики, способствующие процветанию, величию и славе России (на образовании внимание не акцентировано. – <i>Прим. автора</i>)	
Орден «За заслуги перед Отечеством»	Отсутствуют	Особо выдающиеся заслуги, связанные с научно-исследовательской деятельностью, социально-экономическим развитием страны (на образовании внимание не акцентировано. – <i>Прим. автора</i>)	Награждение осуществляется последовательно, начиная с медали. Исключение – наличие иных орденов Российской Федерации либо специальных, в том числе почетных, званий

1	2	3	4
Орден Александра Невского	Отсутствуют	Высокие личные достижения в образовательной и иной общественно-полезной деятельности, научно-исследовательской деятельности	Наличие иного ордена Российской Федерации
Орден Почета	Отсутствуют	За заслуги в усовершенствовании российской системы образования, направленном на значительное улучшение качества предоставляемого образования, системы подготовки специалистов для нужд российской экономики и повышение международного престижа российских учебных заведений; за достижения в научно-исследовательской деятельности, позволившие обеспечить России значительное научное и технологическое преимущество в различных отраслях науки, повысить уровень внутреннего производства конкурентоспособной высокотехнологичной продукции	Наличие иной государственной награды, получение которой предшествовало представлению к ордену Почета
Орден Дружбы	Отсутствуют	За плодотворную деятельность по развитию образования, науки	Наличие иной государственной награды, получение которой предшествовало представлению к ордену Дружбы
Медаль «За заслуги перед Отечеством»	Отсутствуют	За особые заслуги в различных отраслях промышленности, строительстве, науке, образовании, здравоохранении, культуре, на транспорте и в других областях трудовой деятельности	Награждение осуществляется последовательно от II к I степени
Медаль Пушкина	20 лет и более	За заслуги в сфере просвещения, в области гуманитарных наук	

В статутах как специализированных, так и неспециализированных государственных наград дублируется перечень заслуг, которые подлежат поощрению со стороны государства. «Гибридное» состояние наградной системы России таит институциональную ловушку типа «speed-up» (повышение нормы выработки без повышения зарплаты) [14, с. 32]. Кроме

того, размытость оценочных суждений при рассмотрении деяний претендента на награду («особо выдающиеся заслуги», «плодотворная деятельность», «высокие личные достижения» и т. д.), отсутствие иерархии государственных наград (в соотношении «орден – медаль – почетное звание») и количественных показателей при измерении заслуг и результатов деятельности (как, например, в системе KPI – Key Performance Indicators (ключевые показатели эффективности)) порождают ряд дисфункций наградных институтов.

Первая дисфункция – *девальвация ценности государственных наград в сознании населения*, что приводит к потере мотивации их получения. По мнению экспертов и населения, государственные награды дискредитированы и не означают признания заслуг, не являются показателем авторитета и почета в социуме, поскольку «люди зачастую не знают, кого, чем и за какие заслуги награждает государство. В итоге теряется ценность награды в глазах общества» [3, 12]. Сознательный отказ от получения государственной награды связан также и с дискриминацией рабочего состава: согласно статистическим данным, свыше 60% от общего числа награжденных – это руководящий персонал [11, с. 53].

Вторая дисфункция наградных институтов напрямую связана с первой: *государственные награды не сопровождаются материальной поддержкой*, т. е. это исключительно символ социального сравнения, не подразумевающий финансового благополучия и не удерживающий профессионалов в сфере деятельности или организации, где они трудятся. Так, данная дисфункция приводит к тому, что компетентные преподаватели либо уходят в частные учреждения, где уровень заработка выше, чем в среднем по отрасли, либо стремятся к назначению на руководящие должности.

Третья дисфункция – *отсутствие образцов морально-нравственного поощряемого государством поведения и четких эталонов деятельности, прописанных в статутах и транслируемых в социум при награждении*, что приводит к отказу работников образования и науки от «сверхисполнения» обязанностей и к совершению социально ценных творческих действий вне трудовых и гражданских обязательств» [16, с. 161].

Наличие значительных ограничений в требованиях к претендентам на награду также нивелирует ее функцию мотивации и удержания квалифицированных специалистов в сфере образования и науки. Основным ограничительным фактором является требование к стажу – у почетных званий, например, не менее 20 лет [8]. В других странах данный ценз к сопоставимым наградам значительно ниже: в Армении и Белоруссии – 15 лет [9, 7], в Украине – 10 лет [13].

Все перечисленное выше указывает на необходимость изменения подходов к поощрениям педагогов, учителей и ученых. Перемены нужны в целях реализации стратегических планов органов государственной власти по повышению эффективности работы во всех отраслях, что обеспе-

чивается прежде всего сферой образования и науки. На наш взгляд, требуются

- создание системы стимулов, рассчитанных не только на отдаленную перспективу (например, по достижении пенсионного возраста), но и на текущий трудовой период; причем речь идет о вознаграждениях, которые были бы достаточным импульсом для профессионалов и основывались бы на признании достижений в первую очередь коллегами (внутри самой профессии), а не посторонними [5, с. 96], что повысило бы значимость наград. Подобная оценка заслуг со стороны профессионального сообщества существует при присвоении почетного звания «Заслуженный деятель науки Российской Федерации», однако назвать ее объективной некорректно, поскольку значимость заслуг определяется представителями государственных академий, где ведутся фундаментальные исследования, в то время как профессорско-преподавательский состав вузов занимается, как правило, изысканиями эмпирического характера (что не умаляет их ценности);

- разработка количественных показателей для оценки деятельности работников образования и науки (например, числа подготовленных кандидатов и докторов наук, количества полученных патентов, создания эффективных моделей и т. д.); введение структурированных требований к деятельности, с одной стороны, объективизировало бы процесс представления к государственным наградам, с другой – сформировало бы эталоны профессиональной деятельности;

- снижение цензовых категорий по наличию определенного стажа и иных (ведомственных, отраслевых, региональных и т. д.) ограничений для государственных поощрений.

Устранение дисфункций российских наградных институтов позволит вернуть им функцию удержания в сфере образования и науки наиболее ценных кадров, привлечь в данную область деятельности свежие творческие силы, создать ориентиры для работающих педагогов и ученых, в частности помочь им соотнести свои потребности с теми возможностями, которые могут быть предоставлены кавалерам государственных наград. Реформирование статуты необходимо и для того, чтобы сформировать в сознании потенциальных работников представления о высокой социальной ценности и значимости (с точки зрения статуса, уважения, профессиональной сплоченности и т. д.) профессиональной деятельности в сфере образования и науки.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Ф. Т. Хаматнуровым*

Литература

1. Видт И. Е. Думающий, ответственный, творческий... (к 75-летию академика РАО В. И. Загвязинского) // Образование и наука. 2005. № 1. С. 136–139.

2. Горшков О., Чупрунов Е. Образование на основе исследований и разработок // Высшее образование в России. 2008. № 4. С. 39–42.
3. Иванова О. Праздник для орденов // Российская газета. 2008. 17 нояб.
4. Кокурина О. Ю. Конституционные и административно правовые аспекты наградного законодательства Российской Федерации // Образование и общество. 2011. № 5. С. 103–108.
5. Мирский Э. Наука как социальный институт // Высшее образование в России. 2004. № 8. С. 89–108.
6. Назарова И. Трудовые нагрузки: усилия и результаты (преподаватели вузов) // Социология образования. 2005. № 10. С. 37–41.
7. О государственных наградах Республики Беларусь: Закон Республики Беларусь от 18 мая 2004 г. № 288-З [Электрон. ресурс] // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа: <http://www.pravo.by/webnpa/text.asp?RN=N10400288>.
8. О мерах по совершенствованию государственной наградной системы Российской Федерации: Указ Президента РФ от 07.09.2010 г. № 1099 // Российская газета. 2010. 15 сент.
9. О почетных званиях Республики Армения: Закон Республики Армения НО-105-Н от 10.07.2004 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=43830>.
10. Об учреждении медали Пушкина: Указ Президента РФ от 09.05.1999 г. № 574 [Электрон. ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Пестова Г. А., Ручкин А. В. Анализ формальных наградных институтов и неформальных наградных практик в современной России // Вопросы управления. 2013. № 4 (6). С. 48–56.
12. Пестова Г. А., Ручкин А. В. Институциональные и неинституциональные факторы отношения к государственным наградам России // Среднерусский вестник общественных наук. 2012. № 4. С. 45–50.
13. Про державні нагороди України: Закон України від 16.03.2000 № 1549-III // Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2000. № 21. С. 162.
14. Скоробогатский В. В. Институциональные ловушки в политике // Вопросы политологии и социологии. 2011. № 1 (1). С. 29–40.
15. Ashrafa N., Bandierab O., Lee S. S. Awards unbundled: Evidence from a natural fieldexperiment // Journal of Economic Behavior & Organization. 2014. № 100. P. 44–63.
16. Benhtam J. Theorie des peines et des recompenses. Troisieme edition. Tome second. Paris, 1826.
17. Besluit van 10 mei 1995, houdende nadere regels met betrekking tot de Orde van de Nederlandse Leeuw en de Orde van Oranje-Nassau (Reglement op de Orde van de Nederlandse Leeuw en de Orde van Oranje-Nassau): rijkswet van 15 april 1994 tot wijziging van de wet van 4 april 1892, houdende instelling van de Orde van Oranje-Nassau, en van de wet van 29 september 1815, houdende instelling van de Orde van de Nederlandse leeuw, alsmede instelling van het Kapittel voor de civiele orden // Staatsblad is gepubliceerd (Stb. 1994, 350).

18. Dekorationen, Insignien und Hoheitszeichen [Электрон. ресурс] // Österreichischen Bundesheer. Режим доступа: <http://www.bmlv.gv.at/abzeichen/dekorationen.shtml>.

19. Jon Carlson: Award for Distinguished Career Contributions to Education and Training in Psychology // *The American psychologist*. Vol. 66. Issue 8. 2011. P. 739–741.

20. Les décorations [Электрон. ресурс] // France phaleristique. Режим доступа: <http://www.france-phaleristique.com/accueil.htm>.

21. Neckermann S., Freyc B. S. And the winner is? The motivating power of employee awards // *The Journal of Socio-Economics*. 2013. № 46. P. 66–77.

22. Ordinamento delle strutture generali della Presidenza del Consiglio dei Ministri (Testo aggiornato): Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 1 marzo 2011 // *Gazzetta Ufficiale* del 14 giugno 2011, n. 136 – Suppl. Ordinario n. 145.

23. Queen and Honours [Электрон. ресурс] // The official website of The British Monarchy. Режим доступа: <http://www.royal.gov.uk/MonarchUK/Honours/Honours.aspx>.

24. Torreon B. S. A Guide to Major Congressional and Presidential Awards. Congressional Research Service, 2004. 6 p.

25. Zákon NR SR o štátnych vyznamenaniach z 2. februára 1994 151/1997 Z.z. [Электрон. ресурс] // Prezident SR. Режим доступа: <http://schuster.prezident.sk/?371>.

References

1. Vidt I. E. Dumajushhij, otvetstvennyj, tvorcheskij... (k 75-letiju akademi-ka RAO V. I. Zagvyazinskogo). [Thinking, responsible, creative... (to the 75-th anniversary of the RAE academician, V. I. Zagvyazinskij)]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2005. № 1. P. 136–139. (In Russian)

2. Gorchkov O., Chuprunov E. Obrazovanie na osnove issledovanij i razrabotok. [Education through research and development]. *Vysshee obrazovanie v Rossii. [Higher Education in Russia]*. 2008. № 4. P. 39–42. (In Russian)

3. Ivanova O. Prazdnik dlja ordenov. [Feast for orders]. *Rossijskaja gazeta. [Russian newspaper]*. 17 November, 2008. (In Russian)

4. Kokurina O. Yu. Konstitucionnye i administrativno pravovye aspekty nagradnogo zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. [Constitutional and administrative law aspects of the reward legislation of the Russian Federation]. *Obrazovanie i obshchestvo. [Education and Society]*. 2011. № 5. P. 103–108. (In Russian)

5. Mirskiy E. Nauka kak social'nyj institute [Science as a social institution]. *Vysshee obrazovanie v Rossii. [Higher Education in Russia]*. 2004. № 8. P. 89–108. (In Russian)

6. Nazarova I. Trudovye nagruzki: usilija i rezul'taty (prepodavateli vuzov). [Labour forces: efforts and results (university teachers)]. *Sociologija obrazovanija. [Sociology of education]*. 2005. № 10. P. 37–41. (In Russian)

7. O gosudarstvennyh nagradah Respubliki Belarus': Zakon Respubliki Belarus' ot 18 maja 2004 № 288-Z. [On State awards of the Republic of Belarus: law the Repub-

lic of Belarus, d.d. 18 May, 2004 № 288-Z]. Nacional'nyj pravovoj Internet-portal Respubliki Belarus'. [National law-legal Internet portal of the Republic of Belarus]. Available at: <http://www.pravo.by/webnpa/text.asp?RN=H10400288>. (In Russian)

8. O merah po sovershenstvovaniju gosudarstvennoj nagradnoj sistemy Rossijskoj Federacii: Ukaz Prezidenta RF ot 07.09.2010 № 1099. [On measures to improve the State award of the Russian Federation: Decree of the President of the Russian Federation, d.d. 07 September, 2010 № 1099]. *Rossijskaja gazeta*. [Russian newspaper]. 15 September, 2010. (In Russian)

9. O pochetnyh zvanijah Respubliki Armenija: Zakon Respubliki Armenija HO-105-N ot 10.07.2004. [On the honorary titles of the Republic of Armenia: the Law the Republic of Armenia HO-105-N, d.d. 10 July, 2004]. Available at: <http://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=43830>. (In Russian)

10. Ob uchrezhdenii medali Pushkina: Ukaz Prezidenta RF ot 09.05.1999 № 574. [On the establishment of the Medal of Pushkin: Russian Federation Presidential Decree, d.d. 09 May, 1999 № 574]. Available at: <http://www.consultant.ru/>. (In Russian)

11. Pestova G. A., Ruchkin A. V. Analiz formal'nyh nagradnyh institutov i neformal'nyh nagradnyh praktik v sovremennoj Rossii. [Analysis of formal and informal institutions award practices in modern Russia]. *Voprosy upravlenija*. [Management Issues]. 2013. № 4 (6). P. 48–56. (In Russian)

12. Pestova G. A., Ruchkin A. V. Institucional'nye i neinstitucional'nye faktory otnoshenija k gosudarstvennym nagradam Rossii. [Institutional and non-institutional factors related to State awards of Russia]. *Srednerusskij vestnik obshchestvennyh nauk*. [Medium Russian Bulletin of Social Sciences]. 2012. № 4. P. 45–50. (In Russian)

13. Pro derzhavni nagrody Ukrainy: Zakon Ukrainy vid 16.03.2000 № 1549-III. [On State awards of Ukraine: law of Ukraine d.d. 16 March, 2000 № 1549-III]. *Vidomosti Verhovnoi' Rady Ukrainy (VVR)*. [Bulletin of the Ukraine Supreme Council]. 2000. № 21. P. 162.

14. Skorobogackiy V. V. Institucional'nye lovushki v politike. [Institutional traps in politics]. *Voprosy politologii i sociologii*. [Issues of Political Science and Sociology]. 2011. № 1 (1). P. 29–40. (In Russian)

15. Ashrafa N., Bandierab O., Lee S. S. Awards unbundled: Evidence from a natural fieldexperiment. *Journal of Economic Behavior & Organization*. 2014. № 100. P. 44–63. (Translated from English)

16. Benhtam J. Theorie des peines et des recompenses. Troisieme edition. Tome second. Paris, 1826. (Translated from French)

17. Besluit van 10 mei 1995, houdende nadere regels met betrekking tot de Orde van de Nederlandse Leeuw en de Orde van Oranje-Nassau (Reglement op de Orde van de Nederlandse Leeuw en de Orde van Oranje-Nassau): rijkswet van 15 april 1994 tot wijziging van de wet van 4 april 1892, houdende instelling van de Orde van Oranje-Nassau, en van de wet van 29 september 1815, houdende instelling van de Orde van de Nederlandse leeuw, alsmede instelling van het Kapittel voor de civiele orden // Staatsblad is gepubliceerd (Stb. 1994, 350). (Translated from Dutch)

18. Dekorationen, Insignien und Hoheitszeichen // Österreichischen Bundesheer. Available at: <http://www.bmlv.gv.at/abzeichen/dekorationen.shtml>. (Translated from German)

19. Jon Carlson: Award for Distinguished Career Contributions to Education and Training in Psychology // *The American psychologist*. Vol. 66. Issue 8. 2011. P. 739–741. (Translated from English)

20. Les decorations. France phaleristique. Available at: <http://www.france-phaleristique.com/accueil.htm>. (Translated from French)

21. Neckermann S., Freyc B. S. And the winner is...? The motivating power of employee awards. *The Journal of Socio-Economics*. 2013. № 46. P. 66–77. (Translated from English)

22. Ordinamento delle strutture generali della Presidenza del Consiglio dei Ministri (Testo aggiornato): Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 1 marzo 2011 // *Gazzetta Ufficiale* del 14 giugno 2011, n. 136 – Suppl. Ordinario n. 145. (Translated from Italian)

23. Queen and Honours. The official website of The British Monarchy. Available at: <http://www.royal.gov.uk/MonarchUK/Honours/Honours.aspx>. (Translated from English)

24. Torreon B. S. A Guide to Major Congressional and Presidential Awards. Congressional Research Service, 2004. 6 p. (Translated from English)

25. Zákon NR SR o štátnych vyznamenaniach z 2. februára 1994 151/1997. Z.z. Prezident SR. Available at: <http://schuster.prezident.sk/?371>. (Translated from Slovenian)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378/147.091.31-059.2:63

Царапкина Юлия Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Российского государственного аграрного университета – Московской сельскохозяйственной академии им. К. А. Тимирязева, Москва (РФ).

E-mail: julia_carapkina@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *Цель.* В статье рассматриваются возможности применения кейс-технологий в учебном процессе вуза и доказываются эффективность и перспективность данного метода при обучении будущих специалистов-профессионалов.

Методы. При описании истории развития case-study и его дидактических возможностей использовались ретроспективный и реферативный анализ научно-теоретической и практической литературы. В процессе опытно-экспериментальной работы измерительным инструментом динамики познавательной активности студентов, изменений уровня их знаний и умений были тестовые материалы.

Результаты и научная новизна. Показан путь становления понятия «кейс-технология»; приводятся примеры различных подходов к пониманию данного метода; описан авторский опыт исследования данной проблемы, в частности выделены этапы работы с кейсом. Опытно-экспериментальным путем доказываются, что кейс-технологии не только помогают закрепить предметные знания, обрести профессиональные компетенции, но и способствуют развитию креативного мышления, формируют навыки поведения в коллективе, умения действовать в команде, высказывать и отстаивать свою точку зрения, слушать, вести диалог, задавать вопросы, оперировать своими знаниями, выстраивая логические схемы решения проблемы. Кроме того, во время работы с кейсом студенты учатся самостоятельным способом пополнения своих знаний, что необходимо современному профессионалу в постоянно меняющихся экономических и социальных реалиях.

Кейс-метод раскрывает творческий потенциал, учит думать и действовать по-иному не только студентов, но и педагога. Этот метод способствует демократизации учебного процесса, формированию у преподавателей прогрессивного мышления, повышает мотивацию педагогической деятельности.

Практическая значимость. Даны рекомендации по использованию кейс-технологий в учебном процессе вуза.

Ключевые слова: кейс-технологии, анализ конкретной ситуации, современные технологии обучения, педагогический эксперимент.

Tsarapkina Yuliya M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow (RF).

E-mail: julia_carapkina@mail.ru

THE USE OF CASE TECHNOLOGIES IN TEACHING STUDENTS

Abstract. The aim of the article is to consider the possibilities of use of case technologies in educational process of the university; to prove the efficiency and perspective of the given method while training the future experts-professionals

Methods. Retrospective and abstract analyses of the scientific-theoretical and practical literature are used while describing the history of development of case-study technology and its didactic possibilities. Test materials are used as the measuring tool of dynamics of informative activity of students, changes of level of their knowledge and abilities in the process of skilled-experimental work.

Results and scientific novelty. The way of formation of concept «case technology» is shown; examples of various approaches to understanding of the given method are given; author's experience of research of the given problem is described; stages of work with case technology are allocated. It is experimentally proved that case technologies not only help to fix subject knowledge, to find professional the competence, but also promote development of creative thinking, and form skills of behaviour in a group: abilities to operate in a team, to state and defend the point of view, to listen, to carry on dialogue, to ask questions, to operate with the knowledge, building logic schemes of the problem solution. Besides, during the training period using a case technology students study independent ways of knowledge acquisition which are necessary for the modern professional in constantly ever-changing economic and social realities.

The case method reveals creative potential, learns to think and operate differently not only students, but also teachers. This method promotes democratisation of educational process, formation of teachers' progressive thinking, raises motivation of pedagogical activity.

Practical significance. The article provides conclusions and recommendations for the use of case technologies in the educational process at the university.

Keywords: case technologies, analysis of the specific situation, the modern technologies of training, pedagogical experiment.

В связи с изменениями в системе образования большое значение в педагогической теории и практике уделяется современным образовательным технологиям, которые все интенсивнее используются в средних, средних специальных и высших учебных заведениях. Конкуренция на рынке труда, ужесточающиеся требования работодателей, необходимость подготовки специалистов, способных к постоянному самообразованию в своей области также обуславливают внедрение в учебный процесс новых, соответствующих времени методов обучения.

Целью данной статьи является теоретико-методологический анализ целесообразности использования в учебном процессе вуза такого метода, как кейс-технологии.

Case-study (кейс-метод), или метод анализа конкретных ситуаций (от английского *case* – случай, ситуация), основан на обучении находить варианты оптимальных и нестандартных решений реальных сложных жизненных и производственных проблем [3]. Метод можно назвать инновационным лишь для российского образования, поскольку изобретен он довольно давно.

История развития *case-study* насчитывает более ста лет. Впервые он был применен в 1870 г. в школе права Гарвардского университета Христофором Колумбом Лэнгделли. В начале XX в. и другие преподаватели Гарварда стали в дополнение к лекциям проводить студенческие обсуждения различных проблем: перед учащимися ставилась задача, и рассматривались варианты ее решения.

Однако повсеместное распространение *case-study* во всем мире произошло лишь в 1970–80 гг. Анализ ситуаций сначала использовался преимущественно на экономических специальностях вузов и при подготовке управленцев как метод их обучения принимать решения [4].

Этот метод был известен и в СССР. Но в советский период к нему прибегали весьма редко, так как давление идеологии, шаблонная система образования не позволяли применять его полноценно. Тем не менее знание о существовании технологии анализа ситуаций поспособствовало постепенному распространению игровых и дискуссионных форм обучения.

Всплеск интереса к *case-study* в нашей стране наблюдался в 90-х гг. прошлого столетия. Реформы породили спрос на специалистов, умеющих действовать в ситуациях неопределенности, высокой степени риска, обладающих навыками анализа и принятия решений. В вузах начались обновление преподаваемых дисциплин и курсов, поиск более эффективных форм и способов обучения. Значительный вклад в разработку и внедрение этого метода внесли Г. А. Брянский, О. В. Козлова, В. Я. Платов, Г. Н. Прозументова, О. А. Овсянников и др.

Прежде других вузов кейс-метод широко задействовали в учебном процессе в МГУ, затем – в академических и отраслевых институтах, позднее – на специальных курсах подготовки и переподготовки специалистов. Сначала кейсы были в основном западные, переводные. В конце 90-х гг. российская компания «Решение: учебное видео» выпустила первый игровой учебный видеокейс, в котором были собраны учебные ситуации, заимствованные из практики отечественных компаний. Разыграли эти ситуации профессиональные актеры. Студенты получили возможность виртуально побывать на месте «происходящих событий», а подготовленная для преподавателей методика значительно облегчила проведение занятий.

Сейчас кейс-технологии продолжают активно внедряться в практику обучения в вузах. В последние годы создаются бизнес-кейсы, основан-

ные на опыте российских компаний [6]. Со второй половины 2000-х гг. во многих высших учебных заведениях появляются кейс-клубы. Например, в Российском государственном аграрном университете – МСХА им. К. А. Тимирязева (РГАУ–МСХА) при кафедре педагогики и психологии успешно функционирует такой кейс-клуб, где студенты учатся анализировать, формулировать и высказывать свое мнение, слушать товарищей по команде, выделять главное в обсуждаемой теме и задавать вопросы. Авторами настоящей статьи ранее были разработаны кейсы по педагогической практике студентов в детских оздоровительных лагерях [7, с. 129]. Однако на сегодняшний день не все достаточно четко осознают дидактические возможности и сущность данного метода. Это связано в первую очередь с тем, что в научно-методической литературе не только недостаточно рекомендаций по его применению, но и существует несколько различных подходов к определению понятия кейс-технологии. Рассмотрим некоторые из них.

Кейс – многозначное понятие, которое трактуется как

- «случай», «казус» (лат. *casus*), в соответствии с чем кейс-методом называют обсуждение разнообразных казуистических жизненных или профессиональных случаев. Иногда в русской литературе вместо кейс-технологии употребляется понятие «метод анализа конкретной ситуации» [3];

- описание реального случая;
- демонстрация реально произошедшего события в той или иной сфере деятельности, используемая для провоцирования дискуссии, стимулирования ее участников к обсуждению, анализу и принятию решения;
- учебный материал, в котором словесно, в письменной форме или с помощью технических средств обучения, представлена ситуация, которая содержит актуальные экономические, личные, нравственные, социальные или политические проблемы.

В нашем случае *case-study* – педагогическая технология, в основе которой моделирование профессионально значимой ситуации в целях выявления существенных проблем и поиска альтернативных решений их устранения.

А. А. Вербицкий связывает понятие ситуации с понятием контекста, поскольку именно он обуславливает для человека значение и смысл компонентов ситуации, понимание ее как целого и актуализирует установку как готовность к определенной активности [1, с. 87].

Кейс-технология объединяет теорию и сложную реальность в учебные задачи, которые обсуждаются и решаются преимущественно в небольших группах, причем теория не иллюстрируется примерами, а осваивается в процессе изучения и анализа примеров [5].

Суть использования кейс-метода в учебном процессе состоит в том, что каждый из студентов или вся группа предлагают варианты разрешения ситуации исходя из имеющегося практического опыта, знаний и интуиции. Любая ситуация, жизненная или производственная, как правило,

имеет несколько вариантов решения. В ходе обсуждения в группах совместными усилиями происходит поиск и выбор самого оптимального из них. Причем следует добиваться того, чтобы решение устраивало всех участников обсуждения, поэтому по окончании анализа ситуации преподаватель должен организовать оценку сформированных алгоритмов действий и выбрать лучший из них в контексте поставленной проблемы.

Источниками формирования кейсов в учебном процессе могут служить конкретные ситуации из жизни, области экономики, производственной и социальной сфер, статистические материалы, фрагменты или целостные произведения художественной и публицистической литературы, фильмы, информация из интернет-ресурсов.

Кейс можно разыграть по ролям. Однако плотная концентрация различных ролей в кейсе может привести к его трансформации в игровой метод обучения, когда тонкая технология интеллектуального развития сочетается с тотальной системой контроля.

Действия в кейсе либо даются описательно, и в этом случае необходимо осмыслить их и суметь предвидеть последствия; либо они должны быть предложены в качестве метода разрешения проблемы. Тогда выработка модели практического действия становится достаточно продуктивным средством освоения профессиональных компетенций студентов [5].

Работа в едином проблемном поле не только помогает закрепить предметные знания, обрести профессиональные компетенции, но и формирует навыки поведения в коллективе, умения действовать в команде, высказывать и отстаивать свою точку зрения, слушать, вести диалог, задавать вопросы, оперировать своими знаниями, выстраивая логические схемы решения проблемы. Кроме того, во время работы с кейсом у студентов развиваются способности к саморазвитию, самообразованию, самореализации, так необходимые современному профессионалу.

Кейс-метод раскрывает творческий потенциал, учит думать и действовать по-иному не только студентов, но и педагога. Этот метод способствует демократизации учебного процесса, формированию у преподавателей прогрессивного мышления, повышает мотивацию педагогической деятельности [6].

В начале планирования работы с кейсом необходимо четко определить ее последовательность. Когда студенты приступают к работе с первым кейсом, преподаватель для придания динамики обсуждению проблемы может предложить им несложную схему вопросов, например:

- о чем повествует конкретная ситуация? (суть ситуации нужно сформулировать одной фразой);
- в чем проблема, представленная в данной ситуации?
- кто виноват? (на этот вопрос необходимо ответить, придя к общему мнению);
- что теперь делать? (студенты предлагают свои варианты решения проблемы).

В обобщенном алгоритме работы с кейсом выделяются шесть этапов.

1. *Введение в проблему.* Студентам предлагается кратко описать ситуацию и изложить суть проблемы в одном предложении.

2. *Сбор информации.* Необходимо описать всех существенных лиц, вовлеченных в ситуацию, сопоставить аспекты, которые важны при решении обсуждаемой проблемы, найти и оценить информацию.

3. *Рассмотрение альтернатив.* На этом этапе идет разработка различных решений и изучение их альтернативных вариантов.

4. *Принятие решения.* Происходит оценка вариантов решения проблемы и выбирается оптимальное решение.

5. *Презентация решения.* Это этап представления решения и аргументация выбора.

6. *Сравнительный анализ.* Разбор стратегии поиска решений, сравнение начальных и промежуточных вариантов с фактически принятым решением и анализ плана мероприятий по его реализации [2].

В РГАУ–МСХА проводилась опытно-экспериментальная работа, доказывающая эффективность использования кейс-технологий. В эксперименте участвовали студенты, обучающиеся на гуманитарно-педагогическом факультете по специальности «Профессиональное обучение (экономика и управление)», которые были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную группы (КГ). Будущие педагоги должны быть вооружены не только психолого-педагогическими, но и глубокими экономическими знаниями. Так как экономическая ситуация в нашей стране и в мире быстро меняется, студенты должны не только профессионально мыслить, но и обладать высоким уровнем творческой, поисковой активности, развитию которой способствуют кейс-технологии.

Эксперимент состоял из трех последовательных этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На *констатирующем* этапе изыскания велись по следующим направлениям:

1) изучение состояния процесса развития профессионального мышления студентов;

2) определение уровня развития творческих способностей учащихся – уровней интеллектуальной активности и применения творческих методов в процессе выполнения учебных заданий;

3) изучение педагогических условий для эффективного развития креативных способностей.

На *формирующем* этапе в ЭГ в организацию обучения было внесено изменение: в процессе изучения темы «Наблюдение за динамикой цен в России» использовались специально разработанные кейсы. В КГ преподавание этой же темы велось традиционно. Эксперимент проходил в естественных условиях учебного процесса.

Контрольный этап состоял из обработки результатов эксперимента и их анализа, а также разработки рекомендаций по использованию методики обучения с применением кейс-технологий.

Перед экспериментом в зависимости от степени выраженности показателей творческой активности студенты были условно дифференцированы по трем уровням.

К высокому уровню были отнесены студенты, способные быстро и логично мыслить, умеющие обнаружить и раскрыть внутренние связи между явлениями, выявить сущность изучаемого предмета. На занятиях они проявляли устойчивый познавательный интерес, сосредоточенность и интеллектуальную активность. Такие студенты склонны к творческому виду учебной деятельности. В контрольной группе таких студентов оказалось 21%, в экспериментальной – 23%.

Студентов, которые были активны при решении учебных задач избирательно, при изучении наиболее интересных тем и при побуждающих действиях педагога, мы причислили к среднему уровню. Эти учащиеся предпочитают действовать по определенному, заранее известному алгоритму. У них преобладает поисковый вид учебной деятельности. В контрольной группе их было выявлено 47%, в экспериментальной – 48%.

На низкий уровень попали студенты, которые пассивны на занятиях. Педагогу очень сложно привлечь и удержать их внимание. У них преобладает репродуктивный вид учебной деятельности. В контрольной группе они составляют 32%, в экспериментальной – 29%.

По нашим наблюдениям, уровень развития творческих способностей в процентном отношении примерно совпадает с уровнем творческой активности.

Для измерения уровня усвоения учебного материала был использован метод тестирования. Разработанный тест включал задания для каждого уровня усвоения, чем обеспечивалась необходимая надежность измерительных материалов. Оценка «отлично» выставлялась, если в работе допускалось 0–1 ошибок, «хорошо» – при 2–3 ошибках, «удовлетворительно» – при 4–6, «неудовлетворительно» – более 6 ошибок. Полученные результаты в процентном выражении представлены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительные данные уровня усвоения знаний контрольной и экспериментальной групп (констатирующий этап)

Оценка усвоения материала	Контрольная группа, %	Экспериментальная группа, %
«3» – удовлетворительно	37	35
«4» – хорошо	42	41
«5» – отлично	21	24

Анализ констатирующего этапа эксперимента позволил сделать следующие выводы: различия в значениях показателей в группах статистически не значимы – средний балл по двум группам оказался приблизительно одинаковым. Оценку «неудовлетворительно» не получил ни один студент. Схожие стартовые показатели гарантировали большую точность определения результатов формирующего этапа эксперимента.

Контрольный этап, на котором анализировались изменения уровня знаний и умений студентов после применения кейс-технологий, динамика развития их активности, проводился через небольшой промежуток времени после формирующего. Снова было организовано тестирование, результаты которого показали успешность обучения в экспериментальной группе.

Таблица 2

Сравнение результатов тестирования усвоения знаний до проведения эксперимента и после эксперимента

Оценка усвоения материала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До эксперимента, %	После эксперимента, %	До эксперимента, %	После эксперимента, %
«3» – удовлетворительно	37	32	35	12
«4» – хорошо	42	43	41	41
«5» – отлично	21	25	24	47

В табл. 2, где размещены для сравнения исходные (предэкспериментальные) и конечные (постэкспериментальные) результаты, мы видим, что в ЭГ половина студентов показала отличные результаты выполнения заданий теста, 41% хорошо усвоили материал и лишь 12% – удовлетворительно. Таким образом, положительные оценки в этой группе составляют в сумме 88%. В КГ результаты оказались значительно ниже. Положительные оценки получили 68% студентов, но доля отличных оценок в них составила только 25%, что почти в два раза меньше, чем в ЭГ. Тест на выявление развития профессионального мышления и креативных способностей тоже показал более высокие результаты в ЭГ.

Таким образом, эксперимент подтвердил, что обучение с использованием кейс-технологии не только позволяет повысить уровень знаний студентов, но и способствует развитию профессионального мышления, креативных способностей и творческой активности. Это происходит за счет непосредственного включения будущего специалиста в педагогический процесс, активизации его умственной деятельности при самостоятельном поиске ответов на вопросы на занятии.

В настоящее время актуальность использования кейс-метода становится все более очевидной. Введение кейсов в учебный процесс дает возможность обучающимся погрузиться в мир реальной профессиональной

практической деятельности вместо чисто теоретической подготовки, что заметно повышает квалификацию выпускников вузов и позволяет им впоследствии быстро адаптироваться на рабочих местах.

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

Литература

1. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. Москва: Логос, 2011. 288 с.
2. Иванова Е. В. Инновационные педагогические технологии: модульное пособие для преподавателей профессиональной школы / под ред. Е. В. Иванова, Л. И. Косовой, Т. Ю. Аветовой. С.-Петербург: Полиграф-С, 2004. 160 с.
3. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // *Маркетинг*. 1999. № 1. С. 39–44.
4. Прозументова Г. Н. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади. Томск: Томский государственный университет, 2003. С. 56.
5. Смолянинова О. Г. Информационные технологии и методика case-study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза // *Труды II Всероссийской научно-методической конференции «Образование XXI века: инновационные технологии диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации»*. Красноярск, 2000.
6. Сурмин Ю. П. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
7. Царапкина Ю. М. Использование кейс-технологий в условиях детского отдыха и оздоровления детей // *Материалы IV Международной научно-практической конференции «Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: развитие временного детского объединения в современной социокультурной среде»*. Минск, 2012. С. 129–131.

References

1. Verbitsky A. A., Iliazova M. D. Invarianty professionalizma: problemy formirovaniya. [Invariants of professionalism: the problems of formation]. Moscow: Publishing House Logo, 2011. 288 p. (In Russian)
2. Ivanova E. V., Kosova L. I., Avetova T. U. Innovacionnyye pedagogicheskie tehnologii: modul'noe posobie dlja prepodavatelej professional'noj shkoly. [Innovative pedagogical technologies. Modular manual for teachers of vocational schools]. Saint-Petersburg, Publishing House Polygraph, 2004. 160 p. (In Russian)
3. Mikhailova E. I. Kejs i kejs-metod: obshhie ponjatija. [Case and the case-method: the general concept]. *Marketing. [Marketing]*. 1999. № 1. P. 39–44. (In Russian)
4. Prozumetova G. N. Izmenenija v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah: opyt issledovanija metodom kejs-stadii. [Changes in educational institutions: experience of research using case-stage]. Tomsk: Tomsk State University, 2003. 56 p. (In Russian)

5. Smolyaninova O.G. Informacionnye tehnologii i metodika sase-study v professional'nom obuchenii studentov pedagogicheskogo vuza. [Information technologies and methods of Sase Study in vocational training of students of pedagogical universities]. *Trudy II Vserossijskoj nauchno-metodicheskoj konferencii «Obrazovanie XXI veka: innovacionnye tehnologii diagnostika i upravlenie v celjah informatizacii i gumanizacii». [Proceedings of the II all-Russian scientific and methodological conference «Education in the XXI Century: Technologies of Diagnostics and Control for Informatization and Humanization»]*. Krasnoyarsk, 2000. (In Russian)

6. Sumin Y.P. Situacionnyj analiz, ili anatomija kejs-metoda. [Situational analysis or anatomy of the case method]. Kiev: Center of Innovations and Development, 2002. 286 p. (In Russian)

7. Tsarapkina J. M., Movsesova A. V. Ispol'zovanie kejs-tehnologij v uslovijah detskogo otdyha i ozdorovlenija detej. [Use of case-technologies in the conditions of children's recreation and health improvement of children]. *Materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Pedagogicheskoe vzaimodejstvie v sisteme otdyha i ozdorovlenija detej i molodezhi: razvitie vremennogo detskogo ob'edinenija v sovremennoj sociokul'turnoj srede». [Proceedings of IV international scientific and practical conference NDC «Zubrenok» Pedagogical Interaction in the System of Rest and Recreation of Children and Youth: Development of Temporary Child Association in Contemporary Social and Cultural Environment]*. Minsk, 2012. P. 129–131. (In Russian)

ДИСКУССИИ

УДК 378.12:001.89

Беляева Мария Алексеевна

доктор культурологии, профессор кафедры технологий социальной работы Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург (РФ).

E-mail: 2012marysia@mail.ru

ПОЧЕМУ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА – ЭТО «ХРОМАЯ ЛОШАДЬ» СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ?

Аннотация. *Цель.* Автор статьи размышляет о кризисе высшего профессионального образования и науки в области социально-гуманитарного знания; выявляет глобальные и локальные проявления этого кризиса и причины низкой активности и продуктивности научной деятельности в отечественных вузах.

Методы исследования. В работе использованы теоретические методы анализа и синтеза, индукции и дедукции, методы сравнения и классификации, экстраполяции и моделирования, а также эмпирический метод включенного наблюдения.

Результаты. Показано, что локальные проявления кризиса науки и логического мышления в российской высшей школе связаны с «человеческим фактором». Попытки «перековать» преподавателей вузов в «научно-педагогические кадры» не обеспечиваются надлежащими условиями для научной деятельности и должными механизмами оплаты труда. Рассмотрены причины низкой эффективности научно-исследовательской работы (НИР): формализация данной деятельности, отсутствие у большинства преподавателей познавательного интереса, антинаучный цинизм, профессиональный пессимизм, игнорирование тенденций виртуализации и коммерциализации науки и образования и др. Обозначены специфические особенности организации и реализации НИР в российских вузах, в частности ее дополнительный и ненормированный характер по отношению к основному учебному поручению и/или менеджерским обязанностям работников образовательного учреждения. Преподавателю помимо лекционной и прочей традиционной учебной нагрузки вменяются новые обязанности – научное промоутерство совместно с маркетингом образовательных услуг организации-работодателя и рекрутингом абитуриентов в течение круглогодичных профориентационных кампаний.

Научная новизна. Доказывается необходимость смены модели субъекта познания с неклассической, где господствует корпоративный субъект, опирающийся на общие способы и коллективные нормы научной деятельности, на постнеклассическую – индивидуализированную, в которой субъект обладает собственным способом мышления, собственным языком, что и позволяет ему создавать новое знание. Однако появление такого исследователя осложнено многими препятствиями.

Вводится понятие «научная логистика» – продвижение результатов исследований в виртуальном и реальном жизненном пространстве с целью получения дивидендов в материальной или символической формах. По мнению автора, в науке происходит «логистический поворот»: меняется смысл познания, которое теперь состоит не столько в поиске истины, сколько в поиске конъюнктурного спроса на информацию и ее возможных потребителей. Успешная научная логистика, измеряемая наукометрическими количественными показателями и их доходностью в виде исчисляемого прямого коммерческого эффекта, выполняет имиджевую функцию НИР, обеспечивая повышение индивидуальных и корпоративных статусных позиций. Вместе с тем эти перемены могут обернуться (и оборачиваются) завуалированной подменой истинного научного творчества, превращением его в формальное производство «псевдонаучного спама».

Практическая значимость работы заключается в прогнозировании развития и возможных путей совершенствования НИР в российских вузах, в том числе за счет новой формы рабочего соглашения с преподавательскими кадрами – «эффективного контракта», обоснования его предполагаемых сильных сторон и объективных ограничений.

Ключевые слова: наука, научно-исследовательская работа (НИР), субъект научно-познавательной деятельности, профессиональные роли преподавателя вуза, научная логистика, «логистический поворот».

Belyaeva Maria A.

Doctor of Cultural Studies, Professor of Department of Social Work, Institute of Social Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

E-mail: 2012marysia@mail.ru

WHY SCIENTIFIC RESEARCH OF A LECTURER IS THE «LAME HORSE» OF MODERN SCIENCE?

Abstract. *The aim* of the article is to represent reflections on the crisis of science and logical thinking (within the framework of Social Science, Humanities and higher education) that has its local and global manifestations; the author focused own attention on the manifestations in order to understand its depth and possible ways of overcoming them.

Methods. A number of theoretical methods have been used in the article: analysis and synthesis, induction and deduction, comparison and classification, methods of extrapolation and modeling, as well as participant observation.

Results. Local manifestations of the crisis of science and logical thinking associated with human factor in the national system of higher professional education in the era of virtualization and commercialization are expressed in reducing efforts and productivity of scientific research, due to the existing contradictions between changed requirements that enumerate professional duties of a lecturer and possibilities of combining and productive implementation of traditional and new professional roles. In particular, researches turn to promoters of themselves to solve financial and organizational issues of a scientific research and promotion of ratings. Changes in the sense of scientific activity in respect to educators and their personal attitude to new requirements will eventually face the eternal problem of attitude to knowledge and to the actual problem of change of knowledge

subject in non-classical model and post-non-classical model of science. Expression of a researcher's individuality encounters many obstacles (the author has identified 10 of them) and is complicated by new facets of this subjectivity, induced by «logistics turn point» in science.

Scientific novelty. The author proves that it is necessary to change non-classical subject knowledge model (where the corporate subject leaning for the general ways and collective norms of scientific activity dominates) for postnon-classical – individualized, wherein the subject possesses own way of thinking, own language; as it allows to create new knowledge. However, occurrence of such researcher is complicated by many obstacles.

The author introduces the concept of «scientific logistics», i.e. scientific advancement of research results in virtual and real-life spaces in order to gain a dividend in material or symbolic form. When scientific logistics from a subsidiary position is moved to the center of academic life «logistics turn point» in science occurs. The meaning of learning is changing. Now it is more about search of potential consumers of the information then search of the truth. Scientific logistics measured in scientometric quantitative indexes and in their income as a calculated direct commercial effect performs the image function for a research, providing improved individual and corporate status. At the same time, these changes can turn into the veiled substitution of true scientific creativity, its transformation into formal manufacture of «a pseudoscientific spam».

Practical significance. The research implementations can be useful for conceptual foresight of possible ways of improving scientific research at university, including possibility of making a new working agreement – «and effective contract», grounding its alleged advantages and objective limits on the way of increasing efforts and productivity of scientific research.

Keywords: science, scientific research, subject of cognitive activity, professional role of a lecturer, scientific logistics, «logistics turn point».

Существует два основных типа мышления – рациональное, логическое, на котором строится научное познание мира, и иррациональное, алогичное, реализующееся в искусстве и религии. Наличие и того и другого типа необходимо для полноценного развития общества. К. Юнг утверждал, что нация, утратившая свои мифы и своих богов, обречена на гибель. Однако наблюдения за процессами, происходящими в высшей школе, заставляют поставить встречный вопрос: что будет с нацией, утратившей склонность к научному, логическому мышлению? Для современной России такая угроза представляется реальной. За последние десятилетия мы утратили многие научные школы (преимущественно естественно-научные, связанные с оборонно-промышленным комплексом), перестали быть передовой научной державой и освоили «вечно догоняющую стратегию», пытаясь приблизиться к просвещенной Европе, хотя не все в ней соответствует нашему менталитету.

Конгломерат «цунамиподобных» тенденций глобализации, виртуализации и коммерциализации накрыл отечественную науку и образование «с головой». Изменился характер научного производства, статус науки, которая ранее, по сложившейся советской традиции, развивалась, преимущественно, в академических институтах, а теперь является непре-

менным атрибутом учреждений высшего профессионального образования. Более того, складывается впечатление, что сегодня научно-исследовательская работа в вузах становится важнее, чем собственно учебный процесс.

Вероятно, это происходит потому, что НИР по своим характеристикам и в функциональном отношении – более наглядный имиджевый показатель высшего образовательного учреждения, или его подразделения, или конкретной персоны, нежели процедуры и результаты обучения. Но НИР – быстро устаревающий продукт: «Каждый из нас знает, что сделанное им в области науки устареет через 10, 20, 40 лет (это во времена автора цитаты – М. Вебера, сейчас все происходит быстрее. – М. Б.). Такова судьба, более того, таков смысл научной работы, которому она подчинена и которому служит, и это как раз составляет ее специфическое отличие от всех остальных элементов культуры; всякое совершенное исполнение замысла в науке означает новые «вопросы», оно по своему существу желает быть превзойденным. С этим должен смириться каждый, кто хочет служить науке... Мы не можем работать, не питая надежды на то, что другие пойдут дальше нас. В принципе этот прогресс уходит в бесконечность» [3].

Относительно легко можно смириться с устареванием идей, с бесконечностью прогресса, труднее добиться смирения перед постоянным наращиванием «мощностей» научного производства: в последнее время формы отчетности по науке с каждым годом усложняются так же, как и критерии оценки качества образования в целом. Нарастающий прессинг воспринимается в преподавательской среде как нечто побочное, некий внешний волонтаризм, навязанный «монстрами-бюрократами», которые, вменяя новые обязанности преподавателям и пытаясь «перековать» их в «научно-педагогические кадры», не обеспечивают надлежащих условий для научной деятельности и должных механизмов оплаты научного труда.

В результате вузовская наука чаще выглядит не как желаемая эффективная и стремительная «птица-тройка», запряженная символическими конями – грантами, хозрасчетной деятельностью и публикационной активностью в реферируемых изданиях с хорошим рейтингом, а как «хромая лошадь», не справляющаяся с возложенными на нее функциями.

Попробуем разобраться, действительно ли нас принудительно «загоняют» в науку, как когда-то крестьян в колхозы; и в чем причины (помимо наиболее очевидной из них – экономической) низкой активности и продуктивности деятельности на «научной ниве», особенно в такой наиболее доступной для анализа ее форме, как подготовка статей.

Любому рецензенту научных текстов, как и автору данной статьи, приходилось и приходится сталкиваться с их низким качеством. Причем если писатель, особенно начинающий, может спрятаться от внешних нелицеприятных оценок, публикуя свой опус под псевдонимом, то в научном мире это не принято. Мы подписываемся под тем, что создаем, обозначая все свои регалии. Опубликованные результаты НИР, и в частнос-

ти, статьи – это визитная карточка каждого преподавателя, форма его профессиональной идентичности, индикатор профессионального соответствия. Взятый в отдельности, как и любой другой индикатор, он информативно ограничен, но в то же время максимально открыт и доступен для оценивания.

Сегодня, чтобы составить представление о конкретной персоне, достаточно зайти на «eLIBRARY.RU», посмотреть пару вложений и соотнести увиденное с ученой степенью и званием их автора. Интернет дает любому читателю возможность сформировать мнение об исследователе, причем не только как о профессионале. Авторский письменный текст объемно характеризует житейский и профессиональный опыт, научную эрудицию, общую грамотность и ряд других слагаемых личности. По сути, любой научный текст автобиографичен (см. развернутую аргументацию этого тезиса в статье профессора В. Г. Николаева [6]). Но эта очевидность пока не улучшает положения дел. Причины низкой активности и продуктивности НИР, указывающие на кризис вузовской науки, на наш взгляд, следующие:

- 1) нежелание и неумение вузовских преподавателей заниматься исследовательской работой;
- 2) формализация научной деятельности;
- 3) отсутствие у большинства преподавателей познавательного интереса;
- 4) антинаучный цинизм;
- 5) профессиональный пессимизм;
- 6) трудности в освоении и осмыслении профессионально значимой информации;
- 7) игнорирование тенденций виртуализации и коммерциализации науки и образования;
- 8) социальное неблагополучие определенной части работников высшего образования;
- 9) низкая конкуренция в преподавательской среде;
- 10) неблагоприятные условия и слабая организация научного труда в системе высшего образования.

Кратко прокомментируем каждое положение этого списка.

Нежелание и неумение вузовских преподавателей заниматься исследовательской работой взаимосвязаны: неумение вести исследование, создавать научные тексты тормозит желание, а нежелание не позволяет научиться. Подготовка статьи, помимо научного творчества, подразумевает использование универсальной технологии, освоение которой – обязательный компонент профессионального становления современного преподавателя высшей школы. Основные механизмы этого становления известны: на начальном этапе обязательна совместная работа с научным руководителем, затем самообразование, как главный способ повышения квалификации. Возможно и проведение целенаправленных обучающих семинаров, мастер-классов и др.

Формализация научной деятельности: к сожалению, нередко приходится сталкиваться с тем, что по форме публикации вполне соответствуют научному стилю, но имеют выхолощенное содержание, лишенное новизны и авторского взгляда. Комментируя эту болевую ситуацию, Д. В. Иванов констатирует, что огромная и аморфная масса исследований (речь идет о социологии, но суждение применимо, на наш взгляд, к гуманитаристике в целом) является современной только хронологически, а институционально не представляет собой своевременной и действенной науки. Научная активность такого рода «анахронизм и ритуальная практика», обеспечивающие некоторое место внутри академического сообщества, но не востребованные вне его рамок [4, с. 137]. Появилась и особая форма научного знания – «глэм-наука», отличительное свойство которой – простая, но яркая теория, экстравагантная методика, эффективные результаты, призванные не столько убеждать, сколько очаровывать, пленять аудиторию, дабы привлечь ее внимание [4, с. 144]. Осознавая проблему формализации и «гламуризации» (или «мутации». – М. Б.) НИР, часть исследователей предпочитают не писать вообще или не публиковать свои труды в определенных изданиях, чтобы дистанцироваться от нарастающего вала «псевдонаучного спама».

Истоки формализма в *отсутствии познавательного интереса* у большинства преподавателей, в равнодушии к собственной тематике научных работ. Но выбор-то за нами! Если диссертант, соискатель ученой степени связан «по рукам и ногам» своей темой, то в дальнейшем «монотемье» из плюса превращается в минус. Одно из преимуществ социально-гуманитарного знания (в сравнении с естественно-научным) – широта диапазона потенциально доступных для осмысления проблем. Познавательный интерес – главная мотивация в науке, вот как поэтично об этом пишет М. Вебер: «Без странного упоения, вызывающего улыбку у всякого постороннего человека, без страсти и убежденности в том, что “должны были пройти тысячелетия, прежде чем появился ты, и другие тысячелетия молчаливо ждут, удастся ли тебе твоя догадка”, без этого человек не имеет призвания к науке, и пусть он занимается чем-нибудь другим. Ибо для человека не имеет никакой цены то, что он не может делать со страстью» [3].

Сочетающий научную деятельность с депутатским мандатом О. Н. Смолин полагает, что естественная человеческая потребность в познании уничтожается современной отечественной системой образования, в особенности ЕГЭ [10, с. 8]. Школа учит, как сдать, а не как познать. Это относится к подрастающим поколениям. Но ведь основная масса преподавателей формировалась ранее и не проходила через «горнило» ЕГЭ. Тогда что убивает их «страсть к познанию»?

Подлинный, свободный выбор сферы интересов – одно из проявлений индивидуальности, отсутствие которой не есть частная проблема отдельных личностей. Профессор И. И. Резвицкий утверждает, что в современном научном познании господствует корпоративный субъект, опи-

рающийся на общие способы и коллективные нормы данного рода деятельности. Модель, выработанная неклассической наукой в XX в., – «...это субъект без «Я», субъект без авторства. Это – не творец нового знания, а его потребитель и транслятор, его функционер» [9, с. 75]. Отсюда и массовый формализм. Но постнеклассической науке (XXI в.) требуется новая модель – субъект, обладающий собственным способом мышления, собственным языком, что и позволит ему создавать новое знание. На наш взгляд, новое может появиться только там, где исследователь руководствуется девизом И. Канта: «*Sapere aude!*». В буквальном переводе – «Осмелюсь быть мудрым!», что можно трактовать как «Имей мужество пользоваться собственным умом!». Конечно, прикрываться штампами значительно проще и безопасней, чем проявлять свою индивидуальность и неравнодушие.

Реальному воплощению новой (индивидуализированной) модели субъекта познания среди прочих терний мешает и антинаучный цинизм, проявляющийся как глобально, так и локально и присутствующий на всех уровнях системы образования. Этот цинизм выражается в пренебрежении

- к науке как форме общественного сознания;
- фундаментальному знанию (философии, прежде всего), которое подменяется прикладным как единственно полезным;
- принципам научной деятельности (достоверности, объективности и др.), что порождает проблему нарушения этики цитирования, фальсификации ссылок, иногда свертоткровенной, когда даже названия цитируемых источников не имеют никакого отношения к теме, освещаемой автором-циником.

Еще одна причина низкой продуктивности НИР – *профессиональный пессимизм*, обесценивающий все попытки личностного и корпоративного (на уровне вуза, подразделения) роста. Наблюдаемое снижение уровня подготовки абитуриентов и их способности к усвоению программ высшего профессионального образования вместе с экономически обоснованным требованием «сохранения контингента» создает соблазн снизить планку и отложить задачу приобщения к науке (как на студенческом, так и преподавательском уровне) до лучших времен. Но ограниченность мировосприятия – вещь заразительная, и не мы от них, а они от нас должны чем-то заражаться и заряжаться. Ориентация на «крайнего» студента и даже на «среднячка» – непродуктивна, у нас есть и продвинутые студенты. И это тоже стимул к профессиональному росту, а не к стагнации, оправдываемой пессимизмом, кризисом образования и т. д.

Трудности освоения и осмысления научной литературы. Если человек физиологически есть то, что он ест и чем дышит, то исследователь есть то, что он читает, в каком информационном пространстве живет. Семантические поля определяют ход его мыслей, употребляемый понятийный аппарат и многое другое. Но, с одной стороны, растущий объем информации дезориентирует в направлениях поиска своего предмета ис-

следования, вообще отбивая желание что-то читать, а с другой – «крылья» исследователя заведомо обрезают узкие границы, под которыми мы подразумеваем:

- **внутридисциплинарные ограничения:** авторы «разминаются» в пределах своего предметного поля, порождая частное, минималистичное знание, не встроенное в систему внешних причинно-следственных связей; узкая специализация была хороша во времена М. Вебера (он был ее сторонником), но не соответствует трендам постнеклассической науки;

- **методологические:** в угоду сложившейся конъюнктуре исследователи довольствуются одним подходом-монополистом (например, компетентностным в педагогике) или вовсе не рефлексиируют по поводу значимости методологии исследования, поскольку в свое время «прошли мимо» философии вообще и философии науки, в частности;

- **хронологические и пространственные:** сужение круга чтения за счет выбора публикаций только авторов местного научного сообщества (местечковая научная кооперация, взаимно повышающая индекс цитирования), или, наоборот, исключительно зарубежных коллег (снобизм по отношению к отечественной науке), или пренебрежение трудами классиков или новаторов и др.

Междисциплинарность, полипарадигмальность, смысловые переносы и новые ракурсы – вот те мировоззренческие условия, от которых зависит продуктивность научного творчества сегодня, но они требуют регулярного выхода в «открытый космос» современной многоликой информации.

Профессиональная дезориентация проявляется не только в информационном пространстве, но и в *игнорировании объективных тенденций виртуализации и коммерциализации науки и образования*. Преподаватели нередко занимают пассивную позицию, не соответствуя требованиям времени в освоении коммерческих стратегий на рынке образовательных услуг, технических средств и форм профессионального самовыражения в виртуальном пространстве. Известный уральский социолог А. Е. Петрова полагает, что у современного преподавателя вуза должна быть сформирована новая компетенция, «...базой которой является информационно-коммуникационная культура, а следствием реализации – адекватное представление результатов научной деятельности в публичном, формальном пространстве – НЭБ» [8, с. 87]. (НЭБ – научная электронная библиотека «eLIBRARY.RU», которая является ярким примером институциональной виртуализации науки.)

Современному преподавателю-исследователю, работающему в высшей школе, уже недостаточно просто обладать информацией и генерировать ее, необходимо еще уметь распространять эту информацию в заданной виртуальной среде. До наступления интернет-эпохи широко применялась практика депонирования (хранения) рукописей в библиотеках РАН, помогающая соблюсти авторские права и избежать личных расходов на подготовку печатного издания. При этом довести информацию до ши-

рокого круга специалистов было довольно трудно: депонирование означало помещение рукописи в «дальний ящик», в бессрочную книжную ссылку. Сегодня виртуальное пространство позволяет сделать любой текст доступным хотя бы фрагментарно. Изречение Декарта: «Я мыслю, значит, я существую», многократно интерпретированное в разных смыслах, в очередном прочтении, видимо, должно выглядеть так: «Я есть в Интернет (НЭБ), значит я существую».

Формированию обозначенной Л. Е. Петровой компетенции (представление результатов научной деятельности в виртуальном пространстве) мешает, во-первых, пассивность и отставание от времени, а во-вторых, идеологическое неприятие новых тенденций развития науки и образования (глобализации, информатизации, виртуализации, коммерциализации), объективная неоднозначность которых отмечается многими авторами (Л. М. Андрюхиной [1], Д. В. Ивановым [4], Т. А. Осоловой [7], Л. Е. Петровой [8], О. Н. Смолиным [10] и др.). Определенная часть преподавательского состава сознательно придерживается традиционных моделей профессионального поведения и в образовательных практиках, и в науке, полагая, что главное – это качественно делать повседневную работу в прямом диалоге со студенческой аудиторией, а целенаправленное протраивание своего виртуального имиджа – дело второстепенное. В итоге и первые, и вторые, обладая разным профессиональным потенциалом, одинаково не принимают «вызова Хирша», как его метко обозначил Дж. Р. Мэйнстринг [5], свидетельствующий, что и в американском академическом сообществе игра виртуальных рейтингов долго не воспринималась всерьез, пока не произошла конвертация абстрактных чисел (индексов цитирования), в ряде случаев не подкрепленных действительным авторитетом авторов, в материальные дивиденды в виде полученных грантов, контрактов, наград и т. д.

На наш взгляд, подобные стимулы заставляют исследователей превращаться в промоутеров самих себя для решения финансовых и организационных вопросов в процессе НИР и для продвижения по рейтингам и выхода на достойные позиции. Это значит, что собственно исследовательскую деятельность, предполагающую, во-первых, анализ «входящей» информации, во-вторых, генерацию «исходящей» информации, обладающей, как принято обтекаемо говорить, элементами новизны, субъект познания должен сочетать с «научной логистикой» в виртуальном и реальном жизненном пространстве с целью получения дивидендов в материальной или символической формах.

Появление новых – «промоутерских» – обязанностей у преподавателя позволяет утверждать, что в истории развития научного познания наметился «логистический поворот» (термин наш, см. [2]), суть которого можно выразить словами: «Движение ради продвижения». Новое знание (информация) необходимо не ради истины, а ради нового продаваемого продукта, ради индекса Хирша, ради индивидуального и корпоративного имиджа.

Виртуальные слагаемые имиджа личности или корпорации – наиболее доступные для внешнего аудита (в широком смысле) образы компетентности, заслуживающие или не заслуживающие финансирования. Статус и университета, и преподавателя растет сегодня пропорционально их имиджу, который нельзя надувать как мыльный пузырь, в необходимо формировать на основе реальных достоинств.

Вместе с тем прозаичной причиной пробуксовки НИР является *социальное неблагополучие части работников высшего образования*. Его предпосылки могут быть различны, выделим наиболее очевидную: функционально-ролевой репертуар современного преподавателя вуза обновился и обогатился, а сам преподаватель – нет. Хотя этот неприятный факт очевиден, подкрепим свою позицию ссылкой на авторитеты: «За два десятилетия был катастрофически обесценен высококвалифицированный труд вообще и труд интеллигенции в особенности... В первую пятерку снизу по заработной плате в стране регулярно входили врачи, ученые, педагоги и работники культуры...» [10, с. 14]. Значительная часть работников образования хронически пребывает в трудной жизненной ситуации, находясь на грани выживания; причем экономические проблемы тесно переплетаются с психологическими, социально-ролевыми, соматическими и проч. Социальное неблагополучие объективно не оставляет энергетических ресурсов для саморазвития, и НИР превращается в «розочку на торте», т. е. то, без чего можно жить. Получается замкнутый круг: низкие зарплаты, несмотря на высокую трудовую занятость, не стимулируют интереса к науке, а низкое КПД НИР не дает шансов на повышение статуса и, соответственно, повышение оплаты труда.

Тезис про *низкую конкуренцию в преподавательской среде*, представленный в списке причин кризиса вузовской науки, может показаться нелогичным, учитывая растущую конкуренцию на рынке образовательных услуг. Но конкурируют структуры, а на уровне «человеческого фактора» существует дефицит кадрового запаса и само качество кадров ухудшается (здесь опять приходится согласиться с О. Н. Смолиным [10]). По крайней мере, это справедливо для российской глубинки, где представлены, с одной стороны, более или менее амбициозные молодые кадры, с другой – старшая когорта преподавателей предпенсионного и пенсионного возраста, а между ними большой поколенческий провал как следствие «лихих 90-х». Помимо объективного и трудно корректируемого дисбаланса в возрастной стратификации преподавательских кадров, не работает главный мотивационный фактор – зарплатный. «Хиршеры» и «недохиршеры» (ироничное обозначение для ученых, имеющих «индекс Хирша» больше или меньше единицы [5]) существуют примерно в одинаковых условиях.

Сложившийся уровень оплаты труда и малодифференцированный характер ее начисления не стимулируют внутренней конкуренции и не привлекают новых членов в педагогическое сообщество, а если никто «не дышит в затылок», позволительно игнорировать многое. Возможно, «эффективный контракт», предполагающий стимулирование научной активности, превышающей нормативные показатели, что-то изменит.

Более определенно видится потенциальное корректирующее влияние «эффективного контракта» на *неблагоприятные условия и слабую организацию научного труда в системе высшего образования*. Можно выделить несколько особенностей организации научной деятельности в наших вузах.

1. НИР носит дополнительный и ненормированный характер по отношению к основному учебному поручению и/или менеджерским обязанностям работников учебного учреждения. Преподавателю помимо лекционной и прочей учебной нагрузки вменяется новая обязанность (помимо обозначенного выше научного промоутерства) – маркетинг образовательных услуг организации-работодателя, рекрутинг абитуриентов в течение круглогодичных профориентационных кампаний.

Но как вместить весь объем профессиональных обязанностей, прописанных и непрописанных, в рабочую неделю, которая должна составлять не более 36 часов [11]? Никак, поэтому НИР принимает ненормированный характер и осуществляется в любое, часто ночное (!) время.

2. НИР представляет собой надомный труд в приватной обстановке, поскольку в наших вузах, в отличие от зарубежных, нет условий для интеллектуальных занятий на рабочем месте (отдельного кабинета или хотя бы даже отдельного стола для каждого преподавателя).

3. НИР содержит большие риски относительно вероятности признания его результатов как на материальном (кто за это заплатит?), так и дискурсивном (кто это поддержит?) уровнях. Еще большие риски связаны с возникновением неблагоприятных соматических казусов (из-за перегрузок) и казусов в семейных диспозициях (из-за ролевых противоречий).

Учитывая все эти неблагоприятные условия для осуществления НИР, много ли найдется желающих заниматься ею? Безусловно, подвижники науки, для которых она становится образом жизни, есть (количественный анализ не входит в задачи автора). Такие люди узнаваемы по предельной концентрации на научных идеях, самоограничению в других сферах жизни, большей или меньшей степени изоляции и выпадению из социальных связей/сетей, из-за чего получают заочные оценки «городских сумасшедших», в том числе потому что для исследователей такого рода интересен сам путь к истине, размышление, генерация знания, а не его продвижение, а без этого, как уже отмечалось, ученого в его современном формате как бы не существует.

Что может изменить «эффективный контракт» в организации НИР? Такая форма рабочего соглашения, во-первых, переводит НИР в разряд обязательного и ведущего вида деятельности преподавателя вуза; во-вторых, вводит некие нормативные ориентиры, правда, на уровне результата, а не процесса; в-третьих, обещает некие материальные стимулы при условии перевыполнения плана (что перекликается с традицией плановой экономики советских времен). Но на большее при «эффективном контракте» вряд ли стоит рассчитывать. Он не поможет сгладить компромиссы личной жизни и компенсировать непомерность психофизических за-

трат от сочетания старых и новых профессиональных ролей, таких как «преподаватель», «маркетолог образовательных услуг», «исследователь», «промоутер».

Представленная здесь «горячая десятка» причин, сдерживающих развитие НИР в вузе, не претендует на полноту анализа таковых; их иерархия условна и может быть пересмотрена по степени доминирования или иным критериям. Классификационной задачи мы тоже перед собой не ставили, хотя пунктирно отметим, что часть причин относится к мировоззренческим (4–5; 7), другие – к социально-психологическим (1; 3; 8–9), третьи – к организационно-управленческим (2; 6; 10), вытекающим из несовершенства механизмов самоменеджмента и (или) корпоративного управления. Относительность границ между субъективными причинами, зависящими от конкретной личности, и объективными институциональными причинами обусловлена природой научно-исследовательской деятельности, ее реализацией в условиях глобализации, доминирования массовой культуры, информатизации, коммерциализации, виртуализации, а также российской спецификой в конкретных структурах (напомним, что предмет нашего внимания – вузовская социогуманитарная наука).

Попытки интенсификации НИР в отечественной системе высшего профессионального образования становятся все настойчивей с усилением ведущих трендов – глобализации, виртуализации, коммерциализации. Меняется стиль научного труда, его функциональное назначение (наука превращается в имиджевое средство), критерии оценки его результатов и формы их представления. НИР пытаются сделать массовой, дополняя традиционные обязанности преподавателя вуза обязанностями исследователя и промоутера, поскольку новые идеи нуждаются в продвижении, выгодном для себя и корпорации-работодателя (вуза). В мире идей, как и в мире материальных вещей, логистика необходима на подсобном плане, но если она начинает играть роль «примы» в научном производстве, значит, намечилось новое культурное явление, называемое нами «логистическим поворотом» в науке.

«Логистический поворот» с трудом воспринимается на уровне «человеческого фактора». И не только в силу инерции и здоровой консервативности, свойственной педагогическому сообществу. Эти перемены могут обернуться (и оборачиваются) завуалированной подменой истинного научного творчества, превращением его в формальное производство «псевдонаучного спама».

Надежды, возлагаемые на «эффективный контракт» с целью повышения продуктивности НИР преподавателя, могут не оправдаться. Устранить некоторые организационные трудности отечественного научного производства, повысить профессионализм преподавательских кадров, вероятно, реально, но «ни кнут, ни пряник» не в силах пробудить у потенциального субъекта научной деятельности страсть к познанию – запустить

глубинный мотивационный механизм в науке. А без него мы будем иметь научную логистику без убедительной логики научного мышления.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром филос. наук, проф. А. Г. Кисловым*

Литература

1. Андриухина Л. М. Технология телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования // *Образование и наука*. 2014. № 8. С. 49–66.
2. Беляева Л. А., Беляева М. А. Современный университет: смена парадигм (на примере научно-исследовательской работы преподавателя) // *Университеты XXI века: старые парадигмы и современные вызовы: сборник материалов международной конференции*. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2015.
3. Вебер М. Наука как призвание и профессия [Электрон. ресурс] // *Избранные произведения* / пер. А. Ф. Филиппов, П. П. Гайдено. Москва: Прогресс, 1990. С. 707–735. Режим доступа: <http://lib.ru/POLITOLOG/weber.txt>.
4. Иванов Д. В. Актуальная социология и ГЛЭМ-наука [Электрон. ресурс] // *Социология науки и технологий*. 2014. Т. 5. № 2. С. 137–150. Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/81469857.pdf>.
5. Мэйнстринг Дж. Р. Гениальный «Хиршер» [Электрон. ресурс] // *TER-RA ECONOMICUS* (Экономический вестник Ростовского государственного университета). 2011. Т. 9. № 4. Режим доступа: <http://www.dissers.ru/1/3512-1-142-takoy-odin-1-meynstring-1918-2007-meynstring-avtor-znamenitogobestsellera-ot-institutov.php>.
6. Николаев В. Г. Текст как автобиография // *Современность/POST. Альманах социокультурных исследований* / под ред. Е. Карцева, Г. Зверевой. Москва: ТЕИС, 2006. Вып. 1. С. 308–321.
7. Осколова Т. А. Глобализация и высшее образование: путь к мировому гражданству или утрата национальной идентичности? // *Образование и наука*. 2014. № 1. С. 28–43.
8. Петрова Л. Е. Индексы научного цитирования и научная электронная библиотека: потенциал и его реализация преподавателем университета // *Вестник социально-гуманитарного образования и науки*. 2014. № 2. С. 80–88.
9. Резвицкий И. И. Роль индивидуального субъекта в современном научном познании // *Философские науки*. 2014. № 6. С. 72–80.
10. Смолин О. Н. «Русь, куда ж несешься ты?» (Некоторые социально-философские и политико-образовательные проблемы): в 4 ч. Ч. 2 // *Философия науки*. 2013. № 12. С. 5–19.
11. Трудовой кодекс РФ 2015. Гл. 52, ст. 333 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://trudinspection.ru/st/g52/st333/>.

References

1. Andriuhina L. M. Tehnologija teleprisutstvia – novaia antropologicheskaia platforma razvitiia obrazovaniia. [Technology of telepresence – a new anthropological platform of a development of education]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO*

[*Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education*]. 2014. № 8. P. 49–66. (In Russian)

2. Belyaeva L. A., Belyaeva M. A. Sovremennyi universitet: smena paradigm (na primere nauchno-issledovatel'skoi raboty prepodavatelya). [Modern university: change of paradigms (on an example of research work of the teacher)]. *Universitety XXI veka: starye paradigmy i sovremennye vyzovy: sb. mat. mejdunarod. konf. [The collection of materials of the international conference – 21st century Universities: old paradigms and modern calls]*. Gumanitarnyi universitet. [Humanities University]. 2015. Yekaterinburg. (In Russian)

3. Veber M. Nauka kak prizvanie i professia. [Science as a vocation and profession]. // *Izbrannye proizvedeniya. [Selected works]*. Translated by Filippov A. F., Gaidenko P. P. Moscow: Publishing House Progress, 1990. P. 707–735. Available at: <http://lib.ru/POLITOLOG/weber.txt>. (In Russian)

4. Ivanov D. V. Aktualnaya sociologiya i GLAM-nauka. [Actual sociology and the GLEM-SCIENCE]. *Sociologiya nauki i texnologii. [Sociology of a science and technologies]*. 2014. V. 5. № 2. P. 137–150. Available at: <http://elibrary.ru/download/81469857.pdf>. (In Russian)

5. Mainstring Dzh. R. Genialnyi «Hirsher». [Great «Hirsher»]. *TERRA ECONOMICUS (Economicheskii vestnik Rostovskogo gosydarstvennogo universiteta). [TERRA ECONOMICUS (Economic Bulletin of the Rostov State University)]*. 2011. V. 9. № 4. Available at: <http://www.dissers.ru/1/3512-1-142-takoy-odin-1-meynstring-1918-2007-meynstring-avtor-znamenitogo-bestsellera-ot-institutov.php>. (In Russian)

6. Nikolaev V. G. Text kak avtobiografia. [Text as autobiography]. *Sovremenost'/POST. Almonah sociokulturnykh issledovaniy. [Modernity/POST. Miscellany of Social and Cultural Researches]*. Ed. by Karcev E., Zvereva G. Moscow: Publishing House TEIS, 2006. № 1. P. 308–321. (In Russian)

7. Oskolova T. L. Globalizatsiya i vysshee obrazovanie: put k mirovomu graghdanstvu ili utrata nacionalnoi identichnosti? [Globalizatsiya and higher education: a way to world citizenship or loss of national identity?]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2014. № 1. P. 28–43. (In Russian)

8. Petrova L. E. Indexy nauchnogo citirovaniya i nauchnaia elektronnaia biblioteka: potencial i ego realizatsiya prepodavatelem universiteta. [Indexes of scientific citing and scientific electronic library: potential and its realisation by the teacher of university]. *Vestnic socialno-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki. [Bulletin of Socio-humanistic Education and Science]*. 2014. № 2. P. 80–88. (In Russian)

9. Rezhvitskii I. I. Rol' individualnogo sub'ekta v sovremennom nauchnom poznanii. [The role of the individual subject in modern scientific knowledge]. *Filosofskie nauki. [Philosophical Fundamentals]*. 2014. № 6. P. 72–80. (In Russian)

10. Smolin O. N. «Rus, kuda zh neseshsa ty?». (Nekotorye socialno-filosofskie i politiko-obrazovatelnye problemy. [«Russia, where do you rush?» (Some socially-philosophical and political-educational problems)]. V. 4. Part 2 // *Filosofskie nauki. [Philosophical Fundamentals]*. 2013. № 12. P. 5–19. (In Russian)

11. Trudovoi kodex RF 2015. Glava 52, st. 333. [Labour Code of the Russian Federation. Chapter 52, section 333]. Available at: <http://trudinspecton.ru/st/g52/st333/> (In Russian)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

УДК 37

Lurye Leonid I.

Doctor of Education, Professor, Headmaster of Perm Lyceum № 1, Head of the Department «Theory and Methodology of Professional Education» Perm Military Institute of Internal Troops of the Russian Federation, President's Award Winner of the Russian Federation in the field of Education in 2001, Perm, (RF).

E-mail: lourieleonid@gmail.com

Lurye Mikhail L.

PhD in Pedagogy, Teacher of Mathematics in English, Perm Lyceum № 1, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Teaching Mathematics, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm (RF).

E-mail: louriemikhail@pspu.ru

LYCEUM EDUCATION IN CONTEMPORARY RUSSIA

Abstract. The concept-theoretical problems of lyceum education are investigated. Lyceum as a type of educational institution is observed as a cultural phenomenon. Educational activities are examined from the cultural point of view that creates conditions for spiritual and moral upbringing, patriotic education, based on the true feelings and attitudes.

The aim of the investigation is to identify the essential characteristics of lyceum education, its values, ideals and goals of development, its synergy potential in the innovative development of the whole education sector.

Methods. Historical, cultural and pedagogical analysis of modern lyceum education from the point of the development of democratic goals and global challenges was submitted. The problem of personal identification in the system of social relations and cultural processes is analyzed. The problems of scientific knowledge about the lyceum education and their bases are studied. Traditions of lyceum education are analyzed. It is indicated that they give the coordinates of scientific thinking that require a philosophical hermeneutic approach to the understanding of modern life and the analysis of contradictory processes and phenomena of reality that provide the nurturing and development of the individual.

The results of research have heuristic value. The creation of new schools is based not only on the search for a universal, repetitive, but on the study of special, exceptional, which is not only now seize the minds of mankind. It's required to anticipate the expectations of the future, based on the spiritual experience of

humanity in order to grasp the unknown, which can be revealed only in the most general outlines.

Scientific novelty. The definition of lyceum education is given and modern features are highlighted. The technology of training professional and social leaders is identified.

Practical significance. Historical, cultural and pedagogical analysis of real-world experience creating high schools and prospects of development of this type of education in modern society is given. The practical significance of the study lies in the fact that lyceum is considered broader than the school with in-depth study of specific subjects, but as a center of reflection and formation of innovative experience.

Keywords: lyceum, education, culture, spirituality, person.

Лурье Леонид Израилевич

доктор педагогических наук, профессор, директор общеобразовательного лицея № 1 г. Перми, заведующий кафедры теории и методики профессионального образования Пермского военного института внутренних войск МВД РФ, лауреат Премии Президента РФ в области образования 2001 года, Пермь (РФ).

E-mail: lourieleonid@gmail.com

Лурье Михаил Леонидович

кандидат педагогических наук, преподаватель математики на английском языке общеобразовательного лицея № 1 г. Перми, доцент кафедры теории и методики обучения математике Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, Пермь (РФ).

E-mail: louriemikhail@pspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЦЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. Публикация посвящена концептуально-теоритическим проблемам лицейского образования, которое представлено прежде всего как явление культуры. Культурологический подход к педагогической деятельности способствует духовно-нравственному и патриотическому воспитанию, основанному на подлинности чувств и отношений.

Цель работы – выявить существенные характеристики лицейского образовательного пространства, его ценности, идеалы и задачи, а также синергетический потенциал в инновационном развитии всей образовательной отрасли.

Методология и методы исследования. С позиций демократических завоеваний и глобальных вызовов времени выполнен историко-культурный и педагогический анализ лицейского образования.

Результаты исследования имеют эвристическую ценность. Показано, что создание новых лицеев должно быть направлено не столько на воспроизведение универсальных форм и методов обучения и воспитания, сколько на поиск способов выявления и развития особенного, исключительного в каждом ребенке и подростке. В авторском понимании лицеи должны быть центрами концентрации и рефлексии инновационного опыта.

Рассмотрена проблема личностной идентификации в культурных процессах и системе общественных отношений. Анализируются лицейские традиции, которые обеспечивают становление неординарной личности, формируют культуру и научное мышление, основы философской герменевтики в понимании современной жизни, умения применять контекстный подход при осмыслении противоречивых процессов и явлений в окружающем мире.

Научная значимость. Обсуждается необходимость изучения специфики лицейского образования и научного обоснования педагогической деятельности в лицеях. Дано определение этого вида образования, выделены его особенности. Описаны технологии подготовки профессиональных и социальных лидеров.

Практическая значимость исследования состоит в том, что авторы аргументированно разграничивают такие виды учебных учреждений, как школа с углубленным изучением отдельных предметов и лицей, чей функционал намного шире. Проведенный анализ реальной практики создания лицеев позволяет обозначить перспективы этого вида образования и показать его значимость для успешного существования и развития современного общества.

Ключевые слова: лицей, образование, культура, духовность, личность.

Lycee (lyceum) – in France, a secondary school established by the government to prepare students for the University [4, p. 807].

Lyceum – a type of secondary or higher educational establishment in the Russian federation and Belorussia since the beginning of the 90ies. The name «Lyceum» is accepted by some secondary educational establishments with the specialization in the disciplines of certain profile [3, p. 373].

More than two centuries the world is paying much attention to the amazing phenomenon in the socio-cultural space – lyceum education. The lyceum of Henry IV in Sorbonne and Tsarskoye Selo Lyceum in Russia established in 1811 gave rise to the formation of a new type of educational institutions that were based on the context of cultural activity. They differed much in organization, but both were focused on the preparation of talented young people that had a mission to become professional and social leaders.

The year 2014 is significant for Russia so that the country celebrates the 205th anniversary of the outstanding poet – Alexander Pushkin, who in his creation united the culture of different countries and peoples on the basis of humanist position. Pushkin and other outstanding graduates of Tsarskoye Selo Lyceum glorified lyceum education all over the world.

Lyceum is the cradle of romanticism, freedom and brotherhood. The lofty frame of mind of its alumnus for almost two centuries have been nourishing the minds of progressive youth and serve the source of inspiration for those, who have chosen the path to serve science and art. Nowadays we are

coming back to the first in Russia Tsarskoselsky Lyceum in our findings, which gave the world a great number of outstanding people. It's appropriate to remember the words of N. M. Karamzin that «history is the precept of the ancestry to the prosperity». The Pushkinsky lyceum serves us the precept on the path of educational renewal. The finest motions of mind, the free flight of thought, doubts and worries – everything is vital in the unity of a Pupil with a Teacher. The modern system of education is rich in the variety of educational establishments, each of which has its own pedagogical style and is the bearer of a certain educational culture. The lyceum of «the new wave», which appeared in the end of the 80s, was not by chance the demand of the social development. It was then, when with the hope for democratic change, the historical memory of the Russians turned to the truly progressive values of education of the past.

The international experts admit that the education of Tsarskoselsky Lyceum is one of the best in the history of civilization. But it has not been thoroughly analyzed pedagogically and scientifically from the contemporary point of view and, as a rule, it is skin-deep represented even in reliable encyclopedias. The lyceum education (no matter whether elementary professional or general secondary), having been born anew in Russia, became in its core the bearer of spiritual culture, accepted by the contemporaries as the cultural tradition of the past. The relationship between the subjects of the lyceum system is gaining the character of a dialog of those, who bear different educational cultures. Historically, Russia was a success to provide the education with the various forms of cultural conformity, thus protecting the moral, which keeps the culture from anti-culture. This is a powerful source for democratic change in the country.

The past communicated sense to the present. The Tsarskoselsky Lyceum has become the pedagogic symbol of the epoch. The sharper the crisis, the more vivid becomes the realization of the necessity of alterations. The contemporary lyceum education is sensible to the changes of life. Developing, it preserves the inner constant features. Some kinds of educational activity cannot be universal; its locality is predetermined by the pedagogical conception. It is completely obvious, that the «chamber character» of the lyceum education is beyond replication. However, the impact the lyceum produces on the whole of the educational area is huge. The image of a lyceum parted with the institutional frame and acquired the attractive power for many innovation processes.

The Tsarskoselsky Lyceum is poetized, mentioned in the biographies of outstanding people and famous for its leavers, participating in the rebels or not. The Tsarskoselsky Lyceum, having «burnt» in the flame of official tyranny, political and authoritative ambition, brings to mind not only the fact of birth of lyceum education, but also the fact of its death. The death of Lyceum is a sign, which expresses the return to the past, the inability to accept the changing world.

The reserved brevity of modern life is sparring in the sensible confessions of love to the Pushkin Lyceum. Rhetoric nowadays is of value only in PR companies and is characteristic mainly of politicians. Academic skill is teaching. But «Pushkin in the Lyceum Act» drawn by the great Repine, is still the unsurpassed symbol of understanding education as an ideology, lofty, austere, noble. Let's be worthy of it!

Unfortunately, in the past years there appeared a real detachment of lyceum education, born in the «struggle of educational opportunities». In its core it is a symptom of appearing social ailment. It manifests in the fact, that the systematic labor, characteristic of lyceum education, demanding the will and deep self sacrifice in learning the fundamental disciplines, being of acute necessity for the State to develop science intensive industries, the creation of high technologies in many social spheres, is substituted by the «rags» of paid educational services, narrow-mindedness, fragmentariness and the absence of system in which threatens with the loss of the whole generation of students, called to become professional and social leaders of the country. Paradoxes appear to reflect the malignancy of the way, which the education is being pushed to: the paid education is introduced to the population, unable to pay in its majority, the basic educational plan does not provide the fundamental grounds of the education, the norm regulation interferes with the innovation processes, the mass character and commonality of lyceum education kills its unique nature of a social phenomenon. The content of the education becomes homogeneous; it is deprived of variations, overloaded with the «entice-courses», which are useful to organize extra-curricular activities. The humanization of education didn't disturb the natural scientific knowledge, but led to the overload of the educational plan with the Humanities. The way of lyceum life is under the threat to lose its basic principles: the search for spiritual symbols of the time, the tense mental and willpower labor in the name of the moral ideals.

In the western educational tradition it is not the common practice to stream the students according to their ability. As a rule, bright personalities are given the chance to realize themselves in the activities, especially organized for them. It is characteristic of the Russian mentality to be captivated by an idea, uniting a collective, the ability to work, enjoying the common initiative, manifesting on the way to reach a difficult goal, deep emotion, supposing the striving for feeling and compassion, action and contribution, experience and assistance. These internal of mentality became a sense dominant of human relationships. They reflected in education, especially lyceum, where the need to be heard and ability to hear is the ground for the educational dialogue of mutual interest for both the teacher and the Student, the basis, which enables to «feel the pulse» of intellectual life in the early stages of individual formation. It's not clear yet, what's more vital: to fortify the applied direction of theoretical knowledge, being yet not solid enough and fragmentary, or the ability to doubt and synthesize, air fantastic hypothesis and think in a

strict logical way, which are so distinctive to the Russian education. Following the cultural tradition and its multiple manifestations, the modernization of education should be retrospective to the recent and distant past.

The actual classification of educational establishments by type and kind doesn't always allow us to specify its core characteristics. In modern society the educational activity is step by step acquiring the culturological character. Not everything in education has to be calculated. Different types and kinds of educational establishments take the certain niche in the interconnected educational area of the country. The social activity of the subjects of education brings different administrative bodies and walks of life into its development. The elements its participants are eligible to, form the mode of life, give peculiarity to the standard educational process, form the social mentality. Hence flow the reasons to individualize the education, direct it at the harmonization of interests of a personality, society and the State.

With the substantial amount of lyceums in the modern Russia the solid definition for peculiarity and the essence of lyceum education has not been reached yet. Stating its core characteristics, it's worth mentioning, that this is the type of educational establishment to provide unique educational activity in order to form the social and cultural environment to solve the priority problems by means of education in the social and economic life of a city, region or the whole country; to reflect the mentality of the whole of the Russian society and the multiple historic ways for its nations to develop; self-development of a pupil and a teacher in the process of creative co-operation; to state the human values in human relationship. Lyceum as a pedagogical system shows the connection of epochs, linking the humanistic tradition of the past with the values of modern democratic society, it becomes the centre of spiritual gravity for youngsters and the pedagogical community, stepping forward or being part of the professional training system for specialists, orientated for achieving outstanding results in science, industry, culture and education. Such a high level of lyceum calling suggests striving for high quality of education, the constant search of the new, which is always complicated and interesting.

The lyceum education is non-technological in its principle. It awakes «good feelings with a lyre» and cannot bare the «surgical» administrative intrusion. A lyceum is destined to become the centre of spiritual attraction for different generations; it challenges the society with the unpredictable «person-orientated educational trajectory», breaking the idyllic perspectives of professional self-defining, spontaneous insight and unexpected crucial decisions.

The run of time makes the necessity to find sense in the things going on acute. Traditional normative showings of the quality of education are not acceptable for lyceum education. They are necessary to be added with the marks in cultural sphere. The synergetic effect of such education has to be analyzed. It has to be extrapolated to the variety of the ways of personal and professional growth of lyceum students, which are unlike each other, after

they finish the lyceum program. The multiple attempts to unify this special type of education, the aspiration for the creation of Stanislavsky system in educational activity, beginning with the history of Tsarskoselsky lyceum, are condemned to failure. The originality of lyceum education is not the claim of exception, but the act of trust of the regional communities to train a narrow, elite (in the good meaning of the word) circle of specialists. Such people are needed in the regions in the first row. They are capable of heading and inspire various professional communities and age groups to lead social and economic reform. A lyceum is at a distance from profile education because of its cultural-ological activity first of all, which suggests the solution for the same task of the professional self-defining of an alumnus by means of different cultures. Being involved in those cultures does not demand any limitations in age. It seems, that the organization of labor, being detached from any professional activity, which goes on within lyceum education, forms a special personal mentality with those, who seek and doubt and are able to catch the context of many fundamental ideas of social development. The main thing is that the culture should be claimed. Culture is a gift. It is inherited and found. Education is a way to learn and find the culture, necessary to create life.

The life itself is significant, changing rapidly, pressing epochs and gaining the unpredictable shapes in modern Russian reality. On the faces of children, who can be sincerely joyful and surprised by the first life inventions, there shows constant optimism. In the lyceum there is the charm of everyday bustle. Education without precept surprises and purifies the relationship between the students and teachers. The completeness of feelings, provoked by the education, influences stronger than the strict demands of attestation measures. Lyceum, as a romantic dream, wants to understand the beauty of the world, explain the dead-ends of social development. The attitude of the others to a lyceum is a barometer, which lets us judge many weak points of the society. To speak of the lyceum history today, it is necessary to realize, whether a lyceum has shaped already, whether the original idea of its formation has been implemented. Can it become an object for analysis and synthesis? Do the things performed have the qualities of experience? Finally, what of the lyceum life can be called «historical property»? What are the views of its future? These questions provoke a stream of thoughts, complicated, contradicting, sometimes worrying, but in the end hopeful. The categorical imperative of an essay is unexpected, provocative, but nevertheless, an essay is a «product» for a mental epicure. In a non-systematic row of feelings, spontaneous ideas, unfinished thoughts there becomes clear the logic of questions, doubt in general truth. The positioning of the problem reveals the ache of controversies. The spectrum of spirits, emotions and passions of a contemporary man does not guarantee the thorough decisions. Information technologies reduce passion and sensibility, which appear in a lively communication. The power of science and technique opens the never-seen-before perspectives, but, as many years ago, a person remains fragile and defenseless. Social

masks make it hard to tell image from a face. The reticence turns more important than distinctness. The mystery calls for discovery. The multi-sided human being depicts itself in the multitude of rational states. The truth cannot be sole. «The only correct way» leads to deception. The variety of opportunity to manifest the human nature is the evidence to the level of the cultural development of the society. Reality is different from our conception of it. The truth and moral frequently develop in parallel worlds, provoking the crisis of a Human. A Human is lost in a global world, appears lonely. Asserting himself, he becomes aggressive. Envy breeds hatred. Despair leads to terror. Introspection tears out of mind separate key words, phrases, thus creating the new notional chain. The historic I memory and perceptible images of contemporaries start the invisible dialogue. The incompleteness of both results in multiple interpretations, which may leave the truth aside. The history does not tolerate a «would be», and the mental confusion; the passion the drive of creativity builds the models, which help to try a «would be» virtual reality to the present. A fantasy turns out brighter than the things, not implemented under the pressure of the historic fate. The events, measured by the run of time, progress in the outer of the sensible images of the cut off past, good wishes and advice of those, who certainly know how to live. Life commands its own and to finalize the judgment verdict is only in the right of God. Spiritual powers are not enough to perceive the reality. Infancy becomes the defense of the fading inner world. But life is intervened with such manifestations, which demand constant and difficult choice out of the appearing alternatives.

The united multinational Russian identity has not been formed yet. The international «friendship» changed into tolerance. The counteraction to the liberal reform reveals more active than their progress. The authoritarian system having put on a fig-leaf of western ideas tries to gain revenge. The ill trust to the «bright communist future» is accompanied with the discredit of democratic values. Only an in opinion collision, which becomes peaceful, there is a place for doubting and co-thinking is born alongside the ability for a deeply conscientious deed. Freedom fights the humiliating equality, but the discrepancy between the equality of rights and the equality of opportunity and conditions, substitutes the truth for law, which does not guarantee the well-being and which fortifies the inequality in fact. A jural State in a poor corrupt country is the guarantee of impracticability of human rights. This symbiosis distances Russia from both the East and the West. The raising reality is mysterious and unpredictable.

The quiet dawns dispose to insight, which breaks out with inner energy. The sight that dawns up the authority is not yet the vision of the world. The energy of individualists doesn't become mass energy. The victory, gained at the price of multiple victims is a disaster.

The worldly simplicity demands extra thinking and breeds dreams. Such aphorisms like «poverty is not a flaw», «richness is not a merit» acquire

the new sense in the post-soviet times: «richness is not a flaw», «poverty is not a merit». The attitude towards a language – the keeper of culture – changes. Simplicity does not breed wisdom. A subject with no predicate states the facts. A verb, concealing inactivity is as aggressive as an order. The calls to «raise, deepen, strengthen...» from the persuasion, which keep back squalor.

A thought, breaking stereotypes, provokes a deed. Being true to the Motherland, we insist on repeating the «exorcism» of the past, trying to withstand the challenges of the present. Patriotism became ostentatious. The falling apart of the lofty words with deeds and actions provokes cynicism.

A mobile suppresses the mobility of thought: subject-predicate-subject-predicate – SMS. There is no need in school compositions – isn't it much better to solve the tests? The motion of mind looks like a detachment of imagination from reality. The resultant of spontaneous aspiration of the young verges towards zero. People, capable of dreaming, fade.

Life amazingly projects on education. The global monitoring, replacing the quality, becomes pedagogical foolhardiness. The straight-out cruelty of Unified State Examination (USE) is hard to combine with inspiration, emotional admiration in opening up the life horizons, so characteristic of the youth. USE claims to be the aim of education instead of being a form of control, shifting to the background spiritual values, worked out in the process of education. These values may be seized, not demanded by the society in the real flow of life. Society becomes indifferent to the spiritual potential of the education. Material interests overwhelm spiritual. Absolute control in the studying process switches the mind of a student to the necessity to submit to the put-forward demands, suppressing the bottom impulses for self-development.

The reason for educational crisis is not only the crisis of social and economic basis of life, but also the emergence of the new global ideas of civilization development, separate from states, their different communities and, in the end, personality itself. Education, which is destined to show the way to happiness, is feeble to offer a technology to reach this desired dream. Lyceum education appears in critical moments and is the solar prominence of freedom, transmitting its energy to the far worlds – as a sign of well being of social development, measured by multiple showings. Though, it has to possess an important characteristic: the freedom of a lyceum spirit witnesses the level of civil freedom as such. A lyceum is an establishment of education and culture, thus a lyceum is many-sided. It is capable of becoming a conductor to State interests, if the State as an institution represents the national interests. The seeming idyll of the lyceum educational environment is deceitful. The rebellious aspiration works out the capacity to defend one's viewpoint, to oppose the administration, issuing from the faithfulness to the ideals of the motherland.

Tinsel with dirt becomes a consumer good. Lyceum education tries to preserve itself, fighting the administrative pressure; it does not let cloning

happen. A lyceum is capable of being the symbol of an epoch, but by force it is being built in the traditional educational framework, averaged and smoothed by the standards, being typed through pragmatic sorting out the ideas, people, the culture itself.

Banality and straightforwardness dismisses the soul from everyday tense search, deciphering meaning, concealed by the caressing forms. The thirst for reading is changed for telephilia. Snap-shots and video clips are as moulds of the epoch or are close to the time technically represented in digital format. A lyceum is born in a whirl of passions, the search for pedagogical sophistication. To sense, to understand to percept this pedagogical blossom is the priority if those, who don't wait for «the guaranteed result of the pedagogical technologies». Leadership and career blind and cover the beauty of the demonstration of a human nature. It becomes a luxury to be yourself.

A lyceum is not fussing about the professional self-determination. A student of lyceum is able to make a poet or a diplomat, and even an administrator. But it is for a fact that it will be a meteor, running through the dull monotony of the night sky. A meteor, brining the mystery of the far worlds. Its fall is constantly worrying with the danger of a catastrophic burst. And even having burst with the bright light in the silence of the sky, it astounds the mind of people by its unrevealed enigma.

A lyceum is concentrated on the things, which have not yet crystallized in the education. The aim of a lyceum is to search for global ideas in the process of educational development. It is challenging the norms of education, which are already existent, but unfounded. A lyceum cures the education. It makes people think and awakes the desire to move on the waves of memory further through the standardization, universalization and unification, think and receive satisfaction, learn and understand the sense of one's education. Lyceum education appears a game of many concepts in the variety of ideas about the development of a personality. A lyceum gives upbringing to a person and, as well as a person, educates itself. The patchwork of educational area breaks away from the standard frame. From the very start it is a collage of a mass of instructions and standard acts, but unexpectedly it may take the unpredictably new aspect. Freedom, emerging from the leaving soviet life, is frightening with its suddenness of mosaic. The «atoms» of human mind, born in the previous generations, possess not only new construction, but also the capacity to organize the new. The destiny of a single person is a peculiar reflection of the common, implemented in feelings and experience. The flow of life of every person is important. The everyday things become great, though not heroic. The river of life, connecting fortunes, forms an epoch.

Incommensurable social and pedagogic ideas, delivered from «above» with the essence of lyceum education sometimes puts down the pedagogical experiment, unauthorized initiatives. Incomprehensible, and thus unvalued, causes distrust and resistance. The call «be as the others» leaves the administrators free from the responsibility and the fear that «it will come to no good».

The kaleidoscope of events, the new qualities of reality are not to be assessed and percept right away. Life states and marks the choices. The life self-identification gains philosophic sense. The changing world outstrips its realization. To realize the old as new is a revelation. Educational crisis in Russia, its tragic curves in the lyceum component are the problems of education and social and economic life in many countries. The Bologna process towards the united Europe obliges to make our positions closer, without losing peculiarity. This path is difficult and controversial, but it has a clear basis – the human rights and civil society. Staying unanimous in the main, it is necessary to strive for a whole European home, keeping originality. This yearning demands not so much the severity of standard acts as the formation of united social – cultural area, based on the react to the rights and dignity of a person.

For many centuries Russia and the West have been bound with the culture and different generations follow its maxims, proving a person's life with the surrounding society.

Hold fast to dreams
For if dreams die
Life is a broken-winged bird
That cannot fly.
Hold fast to dreams
For when dreams go
Life is a barren field
Frozen with snow. [1, p. 409]

Lyceum unveiling, even their appearance as a tide, should be considered as a phenomenon that reflects the essence of social progress. Such educational institutions can't appear in «captivity». They mark the expectation of democratic changes. And the society waits for these expectations.

Now Russia is on the new turn of reforms. In the nearest future presidential lyceums should be opened and called to become training centres of professional and social leaders. It is expected that in every Federal district will be approximately one lyceum of such a type that are expected to «set the fashion in the educational Olympus». And again and again we recall the words of AS Pushkin: «...Bless it, triumphant muse – may it live long!» [2, p. 357].

References

1. Langston Hughes. *Essays on Art, Race, Politics, and World Affairs* (The Collected Works of Langston Hughes № 9). Published May 1st 2002 by University of Missouri. 648 p.
2. Pushkin A. S. Works. In 3 t. T. 1. Poems, Tales, Ruslan and Lyudmila: Poem. Moscow: Prosvezhenie. 1985. 735 p. (In Russian)
3. Rapatsevich E. S. *The Contemporary Dictionary of Pedagogy. Modern Word*. Minsk. 2001. 928 p. (In Russian)

4. Webster's New World Dictionary, Third College Edition, Copyright © by Simon & Schuster, Inc. Forth printing. 1989. 1574 p.

Литература

1. Пушкин А. С. Сочинения: в 3 т. Т. 1. Стихотворения. Сказки. Руслан и Людмила: поэма. Москва: Художественная литература, 1985. 735 с.

2. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.

3. Langston Hughes. Essays on Art, Race, Politics, and World Affairs (The Collected Works of Langston Hughes № 9). Published May 1st 2002 by University of Missouri. 648 p.

4. Webster's New World Dictionary, Third College Edition, Copyright © by Simon & Schuster, Inc. Forth printing. 1989. 1574 p.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378

Казначеев Сергей Влаильевич

доктор медицинских наук, профессор кафедры физического образования и рекреации Сибирского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, академик Западно-сибирского отделения Международной славянской академии, Новосибирск (РФ).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

Страхова Ирина Борисовна

кандидат социологических наук, доцент кафедры физического образования и рекреации Сибирского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Новосибирск (РФ).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

Лопатина Ольга Владимировна

заведующий кафедрой физического образования и рекреации Сибирского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Новосибирск (РФ).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ НЕФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

Аннотация. Цель статьи – показать назревшую необходимость формирования у студентов вузов, чьи специальности не связаны со спортом, стойкой мотивации занятиями физкультурой и навыков здорового образа жизни.

Методы. Для выяснения, какое место занимает здоровье в системе ценностей современных студентов и каковы могут быть основные мотивы здорового образа жизни студенческой молодежи, авторами было проведено социологическое исследование, в ходе которого использовались опрос и анкетирование. Для обработки результатов исследования применялся стандартный компьютерный статистический анализ.

Научная новизна и результаты. Дано современное толкование термина «физическая культура». Авторы настаивают и доказывают, что это не просто прикладной аспект образования, помогающий добиться высокого качества здоровья человека и приобрести компетенции в профессиональном спорте, но и наука о способах и технологиях достижения гармонии личностного разви-

тия, обеспечивающих успешную подготовку к работе по выбранной специальности. Данные социологического исследования демонстрируют стереотипные представления студентов о физической культуре как способе улучшения работы мышц и увеличении их массы и полное отсутствие понимания, что деятельность мышц отражается на эмоционально-образном мышлении, без которого невозможно успешное усвоение современных научных знаний, активная жизнедеятельность, успешное претворение в жизнь личных и профессиональных планов. Выявлена главная причина недостатка умений и навыков у студентов в организации здорового образа жизни, поддержании в порядке своего самочувствия – низкая валеологическая грамотность родителей, школьных педагогов, воспитателей и преподавателей вузов.

Практическая значимость. Материалы исследования в очередной раз подтверждают, что система массовой физической культуры нуждается в концептуальном реформировании, требуется в том числе и пересмотр места и роли одноименной дисциплины в высшей школе.

Ключевые слова: физическая культура, валеология, культура здоровья, организация структуры физической культуры.

Kaznachejev Sergey V.

Doctor of Medical Sciences, Professor, Department of Physical Education and Recreation, Siberian Institute of Management, Affiliate of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Novosibirsk (RF).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

Strakhova Irina B.

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Physical Education and Recreation, Siberian Institute of Management, Affiliate of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Novosibirsk (RF).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

Lopatina Olga V.

Head of the Physical Education and Recreation Department, Siberian Institute of Management, Affiliate of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Novosibirsk (RF).

E-mail: kaf-fiz@sapa.nsk.su

PHYSICAL CULTURE AND ITS ROLE IN TRAINING THE STUDENTS OF NON-SPORTS HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The aim of the investigation is to show long-felt need of formation of proof motivation to physical culture and skills of a healthy way of life among university students, whose specialties are not connected with the sports.

Methods. The methods involve survey and questionnaire as a part of sociological research (such methods were used to find out what place occupies health in the system of modern students' values, and what are be the basic motives of a

healthy way of life of student's youth). The standard computer statistical analysis was applied to processing of research results.

Scientific novelty and results. Modern interpretation of the term «physical training» is given. Authors of the present study maintain and prove the fact that not only simply applied aspect of the formation, helping to achieve quality health of the person and to get the competence of professional sports, but also a science concerning the ways and technologies of achievement of harmony of the personal development, provide successful preparation for work on the chosen specialty. Data of sociological research shows stereotypic representations of students on physical training as a way of improvement of muscles work and increase its weight. The research show total imperception of the fact that muscles activity is reflected in emotionally-shaped thinking; successful mastering of modern scientific knowledge, active ability to live, successful implementation of personal and professional plans are impossible without such activities. Low valeological competence of parents, school teachers, tutors and teachers of higher schools is revealed as the main reason of an absence of students' organisation skills of a healthy way of life, and upkeeping the state of health.

Practical significance. Research materials justify that the system of mass physical training requires conceptual reforming; it is required to include reconsideration of a place and role of the so-named discipline in the higher school.

Keywords: physical culture, valeology, culture of health, organization of physical culture system.

Физическая культура – это не просто прикладной аспект образования, помогающий добиться высокого качества здоровья человека и приобрести компетенции в профессиональном спорте, но и наука о способах и технологиях достижения гармонии личностного развития, обеспечивающих успешную подготовку к работе по выбранной специальности.

Управление системой физического воспитания студентов в нефизкультурных вузах – сложный процесс, требующий глубокого осмысления его тактики и стратегии, а также тщательного выбора методов повышения качественных показателей здоровья и формирования у студентов мотивации здорового образа жизни. Существуют разные модели организации учебных занятий физической культурой. Две основные из них: проведение физкультурных занятий для практически здоровых студентов основной и подготовительной групп и организация занятий для студентов специальной медицинской группы. Первым шагом для такого разделения является анализ основных показателей количества и качества здоровья учащихся, мироощущения юношей и девушек. Подобный анализ позволяет выявить состав целевой аудитории, существующие проблемы, точнее определить способы повышения мотивации и привлечения студентов к занятиям физической культурой, оценить ресурсы вуза, использование которых может способствовать улучшению самочувствия обучающихся.

Физкультура должна быть неотъемлемой составной частью системы современного образования, так как она имеет огромное воспитательное, образовательное, оздоровительное, экономическое и общекультурное значение. Ее ценность состоит не только в приобретении и сбережении здоровья, но

и в том, что это эффективный инструмент формирования личности и совершенствования характера, помогающий молодому человеку успешно социализироваться и адаптироваться в профессиональном сообществе.

Вместе с тем есть объективные трудности в доведении до сознания учащихся этой ценности. С начала XX века занятия физической культурой перестают быть органически связаны с повседневным трудом и бытом большинства россиян и переходят в разряд хобби. Попытка сделать массовой подготовку граждан Советского Союза к труду и защите своей Родины несколько снизила скорость распространения этой тенденции. Но кризис социалистической идеологии и резкое падение престижа службы в вооруженных силах страны во второй половине XX века свели на нет эту попытку. Сейчас ясно, что восстановление концепции физического воспитания возможно только при наличии осознания каждым человеком, что основа здоровья зависит прежде всего от умения самостоятельно оценивать и корректировать собственное самочувствие, изучая себя и свое тело. Только тогда занятия физкультурой и спортом утратят для российского населения статус индивидуального хобби и станут важным фактором повышения безопасности их жизни, конкурентным преимуществом в карьере, важным каналом удовлетворения социальных потребностей при общении с другими (например, во время спортивных игр), дополнительной возможностью укрепления семейных отношений, еще одним способом самовыражения личности [3].

К сожалению, то, что занятия физической культурой напрямую связаны с хорошим состоянием здоровья, пока для многих неочевидно. Школьники и студенты неспециализированных (нефизкультурных) вузов не считают одноименный предмет важной дисциплиной и при удобном случае находят повод для отказа от посещения занятий. Для некоторых, особенно после прошедшей зимней Олимпиады 2014 г. в Сочи, спорт выглядит как престижная область деятельности, благодаря которой можно добиться материального благополучия и общественного признания. Однако студентов нефизкультурных специальностей этот вариант самоутверждения интересует в малой степени и служит слабой мотивацией для посещения спортзалов, кортов и стадионов.

О том, что современная система массовой физической культуры требует концептуального реформирования, красноречиво свидетельствуют многочисленные публикации. По данным научной литературы, мотивация занятий физкультурой особенно слаба среди студентов, не обладающих крепким здоровьем или явно находящимися за пределами его среднестатистической нормы [5]. Численность такой группы молодежи в России, согласно статистическим исследованиям, составляет 30% и хотя пока не превосходит критическую величину, но вызывает тревогу. И. И. Брехман называл долговременное (хроническое) некомфортное состояние человека особым третьим состоянием, промежуточным между здоровьем (нормой) и болезнью [1].

Уже неоднократно высказывалась мысль о том, что среди основных факторов, влияющих на индивидуальное здоровье человека, главный – образ его жизни. Именно он позволяет сохранять высокий уровень здоровья более чем на 50%. Здоровье – это родовое интегральное вито-свойство человека, являющееся основой жизни [4]. Но в молодежной среде оно до сих пор остается абстрактным понятием, не требующим особых индивидуальных усилий для его поддержания и развития.

Между тем здоровье играет роль интегративной константы всех личностных характеристик человека: его способностей, наклонностей, темперамента, волевых качеств, эмоционального состояния, мотивов поведения, физических и духовных сил, социальных установок. Качество и количество здоровья обуславливает поступки индивида, особенности его самореализации. Обретенная культура здоровья в этом ключе есть не что иное, как один из важных инструментов деятельности, с помощью которого можно добиться лучших результатов.

В противовес сомнениям нашей молодежи о пользе физической культуры и необходимости регулярных занятий ею мировой опыт свидетельствует, что именно такие занятия успешно формируют систему мотивов человека, которая во многом определяет ближайшие и отдаленные перспективы его жизни и задает направленность развития личности, стимулируя и мобилизуя ее активность.

Физическая культура возникла и развивалась не столько как метод совершенствования тела, сколько как универсальный способ пребывания человека в природной среде, не уничтожающий ее, а, наоборот, обогащающий.

Проблема формирования культуры здоровья есть производная от проблемы удовлетворения личностью набора актуальных потребностей в повседневной жизни. Полностью обеспечить «охрану здоровья», т. е. обезопасить жизнедеятельность человека в современных условиях, сегодня не могут ни школа, ни медицина, ни милиция, ни даже родители. Это нужно признать и начать учить детей ответственно относиться к собственному здоровью и здоровью близких. В основе такой ответственности лежат фундаментальные ключевые слова-установки: хочу – умею – могу.

Для того чтобы выяснить, какое место занимает здоровье в системе ценностей современных студентов и каковы могут быть основные мотивы здорового образа жизни студенческой молодежи, нами было проведено социологическое исследование в трех крупных вузах Новосибирска. Объектом исследования были выбраны студенты с ослабленным здоровьем, занимающиеся физической культурой в специальной медицинской группе, ведь именно им проще сравнить положительное влияние физкультуры на здоровье и успехи в овладении будущей профессией. В опросе приняли участие более 500 студентов Сибирской академии государственной службы, Новосибирского государственного университета экономики и управления и Сибирской государственной геодезической академии. Итоги опроса подверглись стандартному компьютерному статистическому анализу.

Результаты самооценки физического и социального самочувствия оказались следующими: только 16% студентов оценили свое здоровье как «хорошее», 44% – как «удовлетворительное». Треть респондентов (32%) заявили, что не испытывают трудностей в связи с имеющимся заболеванием. 29% часто вынуждены ограничивать себя в активной физической деятельности, 19% испытывают чувство тревоги за будущую жизнь, 17% – неуверенность в своих силах. Большинство респондентов понимает неизбежность осложнений в будущей жизни в связи с состоянием своего здоровья. Несмотря на низкий уровень физического здоровья и нарушения социального самочувствия, 67% опрошенных заботятся о здоровье «от случая к случаю», и лишь 27% делают это постоянно.

Более половины студентов (58%) осознают, что их здоровье в значительной степени зависит от них самих. Однако 46% сказали, что смогут изменить отношение к собственному здоровью «только в случае болезни» или «при реальной угрозе появления болезни» (35%). Это говорит о несоответствии между потребностью в здоровье и усилиями, направленными учащимися на сохранение и укрепление своего физического и эмоционального комфорта.

Мы решили проанализировать причины неадекватного отношения студентов к здоровью, выявив набор их жизненных ценностей. При ранжировании последних лидирующие позиции заняли семья (29%), материальное благополучие (26%), здоровье (17%), и образование (16%). Творчество и виды работ, приносящие пользу людям; необходимость духовного развития, к сожалению, заняли нижние позиции рейтинга. Только 23% респондентов считают здоровье непременным условием достижения жизненного успеха; 58% предполагают достичь жизненных целей с помощью силы характера; 16% залогом успеха назвали образование; 10% – материальный достаток.

Перечисленные данные подтверждают известный факт, что в современном обществе в среде молодых людей бытует устойчивое мнение о том, что жизненный успех связан с финансовой обеспеченностью, прагматизмом в учебе и карьерным ростом. Это не может не отражаться на поведении молодежи при решении ими вопроса о необходимости посещения занятий физической культурой. Реально оценивая свои недостаточные усилия по сохранению и укреплению здоровья, 68% респондентов назвали свой образ жизни здоровым «в какой-то степени», 12% оценили его как здоровый, а 16% – как нездоровый.

Среди прочего мы предлагали в анкете вопрос: «Какие факторы здорового образа жизни (ЗОЖ) Вы используете в повседневной жизни?». Выяснилось, что основным фактором для 66% опрошенных является посещение занятий по физической культуре. Около половины респондентов, по их словам, занимаются физическими упражнениями самостоятельно и стараются правильно питаться (49% и 45%, соответственно), 42% отказались от вредных привычек. Принимая во внимание тот факт, что в оп-

росе участвовали студенты с нарушениями в состоянии здоровья, эти усилия не выглядят как значительные. Обращает на себя внимание и то, что невостребованными остаются наиболее значимые факторы здорового образа жизни. Только 26% отметили: «Стремлюсь к самосовершенствованию, духовному развитию»; 12% соблюдают режим труда и отдыха, всего 8% интересуются литературой о ЗОЖ и 5% используют оздоровительные методики.

Несистематическая забота о своем здоровье приводит к низкой эффективности действий по его укреплению. И хотя 89% опрошенных проявили положительное отношение к идее заниматься физической культурой, однако лишь половина из них (49%) выразили готовность посещать такие занятия, причем с условием, что они не будут обязаны демонстрировать свои знания по предмету в виде зачета. У 66% основным мотивом занятий являются укрепление здоровья, и у 51% – улучшение внешних данных. Низка оказалась доля мотивов «самосовершенствования» (11%) и «подготовки к профессиональной деятельности» (7%).

В целом можно сделать вывод о неадекватном отношении студентов к собственному здоровью, которое выражается в недостаточной заботе о нем и несформированной потребности его развития и сохранения. На основе анкетирования мы выделили несколько причин такого положения дел:

- 34% опрошенных считают, что вполне освоили все необходимые виды физических упражнений, которых достаточно, чтобы совершенствовать здоровье другими способами, не посещая регулярно занятий, проводимых на базе кафедры физкультуры;
- 57% респондентов отметили, что их навыки недостаточны для управления качеством здоровья, поэтому они хотят посещать занятия;
- 5% практически ничего не знают о том, как необходимо бороться за повышение качества и количества здоровья;
- 47% выказали свою некомпетентность в вопросах, какими должны быть «особенности их образа жизни при наличии заболевания»;
- 34% не имеют представления, как «правильно организовать самостоятельные занятия физическими упражнениями»;
- 28% не знают, как «составить комплекс упражнений при своем заболевании».

Как следует из данных социологического опроса, чуть меньше половины (45%) студентов получили навыки заботы о здоровье в семье, 27% – в вузе, 12% – в школе и почти пятую часть (19%) никто, никогда не учил способам и приемам здоровьесбережения. Таким образом, главная причина недостатка умений и навыков у студентов в организации здорового образа жизни, поддержании в порядке своего самочувствия – низкаявалеологическая грамотность родителей, школьных педагогов, воспитателей и преподавателей вузов.

Здоровый образ жизни – условие и предпосылка социальной активности человека, полноты выражения его духовных и физических сил. На вопрос: «Зачем, по Вашему мнению, необходимо вести здоровый образ жизни?» – 54% респондентов ответили: чтобы «иметь хорошую семью и здоровых детей»; 49% – чтобы «быть сильнее физически, привлекательнее»; 40% – чтобы «чувствовать себя уверенно, психологически комфортно». Для 36% студентов здоровье необходимо, чтобы «получать от жизни радость, удовольствие». В сравнении с этими данными доля социально-значимых мотивов невысока: 29% учащихся считают, что о здоровье необходимо заботиться, чтобы «быть успешным в делах, профессиональной карьере», 26% – чтобы «развиваться как личность, самосовершенствоваться».

Зафиксированные результаты подтвердили, с одной стороны, высказанную выше мысль о стереотипном представлении студентами физической культуры как способа улучшения работы мышц и увеличения их массы, с другой стороны, полное отсутствие понимания, что деятельность мышц отражается на эмоционально-образном мышлении, без которого невозможно успешное усвоение современных научных знаний, активная жизнедеятельность, успешное претворение в жизнь личных и профессиональных планов.

Итак, требуется формирование устойчивой мотивации студенчества к оздоровительной деятельности, для чего можно, например, включать в текущие занятия в вузах специальные упражнения и игры, индикатором действенности которых станет качество усвоения и необходимого объема знаний, умений, навыков, нужных для успешной работы по избранной профессии.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. И. В. Манжелей*

Литература

1. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. Москва: Физкультура и спорт, 1990. 182 с.
2. Виленский М. Я. Компетентностный подход в структуре деятельности преподавателя физического воспитания вуза // Организация и методика учебного процесса физкультурно-оздоровительной работы: материалы X межвузовской научно-методической конференции. Москва: 2008. С. 46–48.
3. Казначеев С. В., Пузынин В. А. Физическая культура: курс лекций. Новосибирск: СибАГС, 2008. 147 с.
4. Пузынин В. А., Казначеев С. В. Теоретические и методологические основы здоровья. Избранные главы. Ч. I: учебное пособие. Новосибирск: СибАГС, 2000. С. 10–19.
5. Страхова И. Б. Теория здоровья и болезни. Формирование собственной оздоровительной программы: учебное пособие. Новосибирск: СибАГС, 2001. 36 с.

References

1. Brehman I. I. Valeologija – nauka o zdorov'e. [Valeology is a science of health]. Moscow: Publishing House Physical culture and sports, 1992. 182 p. (In Russian)
2. Vilenskij M. Ja. Kompetentnostnyj podhod v strukture dejatel'nosti pre-podavatelja fizicheskogo vospitaniya vuza. [A competence approach to the structure of physical culture teacher's activity at a higher education institution]. *Trudy MNMK «Organizacija i metodika uchebnogo processa fizkul'turno-ozdorovitel'noj raboty. [Materials of the 10th Inter-University Scientific /Methodical Conference «Organization and methods of teaching process in athletic/recreational work»]*. Moscow: Publishing House Moscow University, 2008. P. 46–48. (In Russian)
3. Kaznacheev S. V. Fizicheskaja kul'tura. [Physical culture]. Novosibirsk: SAPA, 2008. 147 p. (In Russian)
4. Puzynin V. A. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy zdorov'ja. [Theoretical and methodological basics of health]. Novosibirsk: SAPA. 2000. P. 10–19. (In Russian)
5. Strahova I. B. Teorija zdorov'ja i bolezni. Formirovanie sobstvennoj ozdorovitel'noj programmy. [Theory of health and disease. Development of an individual recreational program]. Novosibirsk: SAPA, 2001. 36 p. (In Russian)

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									
		журнал									
		20462									
		«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. №									
		ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА									
		на газету									
		журнал									
		20462									
ПВ	ме-сто										
		«Образование и наука»									
		(наименование издания)									
Стои-мость	подписки										
	переадре-совки										
		Кол-во комплек-тов									
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-HELLA, 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*