

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
УРАЛЬСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

ИЗВЕСТИЯ УРАЛЬСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

№ 4(93) Журнал теоретических и прикладных исследований Апрель, 2012

ISSN 1994-85-81

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	3
Загвязинский В. И. Стратегические ориентиры развития отечественного образования и пути их реализации.....	3
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ	16
Лейбович А. Н. Методология и политика разработки и применения национальной системы квалификаций	16
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	25
Шафранов-Куцев Г. Ф. Новые ориентиры модернизации профессионального образования в условиях информационного взрыва	25
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	39
Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха как воплощение идеи оптимизма: педагогическая интерпретация теории М. Зелигмана.....	39
Морозова С. А., Сыманюк Э. Э. Профессиональная мобильность как фактор реализации инновационной деятельности педагога	50
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ	61
Новоселов С. А., Чуб Я. В. Методика формирования технологического мышления студентов технического вуза в процессе их физкультурно-спортивной деятельности	61
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	73
Десятериченко М. А. Подготовка руководителей общеобразовательных учреждений к построению внутришкольных систем менеджмента качества	73
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	84
Гузанов Б. Н., Дульцев С. Н. Информационное сопровождение курсового проектирования с целью повышения качества инженерной подготовки в техническом вузе	84
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ	93
Обласова Т. В. Специфика учебных текстов для развития текстовой деятельности школьников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла.....	93
ЧЕЛОВЕК, КУЛЬТУРА И ОБЩЕСТВО	103
Ветошкин А. П. Феномен духовности и методология идеал-реализма в современном образовании	103
Пивоваров Д. В. Три парадокса прогнозирования будущего.....	118

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ	128
Крапивина Л. А. Пионерский отряд «Каравелла»: взгляд сквозь призму пятидесятилетия..... 128	
НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ	144
АВТОРЫ НОМЕРА	145

Главный редактор

В. И. Загвязинский

Редакционная коллегия:

В. А. Болотов, Б. А. Вяткин, Э. Ф. Зеер, С. Е. Матушкин, Г. М. Романцев,
А. В. Усова, В. А. Федоров, Д. И. Фельдштейн

Редакционный совет:

О. Б. Акимова, О. Л. Алексеев, Л. М. Андрюхина, В. П. Бездухов, В. Л. Бенин, Г. Д. Бухарова, А. Г. Гейн, С. З. Гончаров, Н. С. Глуханюк, М. Н. Дудина, А. Ф. Закирова, И. Г. Захарова, Т. Г. Калугина, А. Г. Кислов, Л. И. Корнеева, Е. В. Коротаева, П. Ф. Кубрушко, Л. И. Лурье, И. Я. Мурзина, Л. А. Рапопорт, Л. Я. Рубина, В. Л. Савиных, Г. П. Сикорская, А. А. Симонова, Б. Е. Стариченко, Э. Э. Сыманюк, Н. К. Чапаев, В. С. Черепанов, Н. Е. Эрганова, В. Я. Шевченко (Россия); М. Денн (Франция); Л. В. Зайцева (Латвия); Б. К. Момынбаев (Казахстан); Т. В. Савельева (США); Б. Тидеманн (Германия); Я. Лаукиа (Финляндия)

Редакционно-издательская группа:

Научный редактор В. А. Федоров;
выпускающий редактор В. А. Мамина;
ответственный секретарь Н. Н. Давыдова;
редактор-корректор О. А. Виноградова;
компьютерная верстка Н. А. Ушениной;
английский перевод Н. Г. Радюковой

Издание включено в перечень рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора наук

Дополнительная информация и требования к публикациям размещены на сайте: www.ugrao.ru

При перепечатке материалов ссылка на журнал
«Образование и наука» обязательна

Редакция может не разделять позиций авторов публикуемых статей

© Уральское отделение РАО, 2012

© ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2012

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

В. И. Загвязинский

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ¹

Аннотация. В статье анализируется ситуация, сложившаяся в современном российском образовании. Она характеризуется как кризисная, но с открытой возможностью обновления и движения от догоняющего актуальные запросы общества к «опережающему» образованию, активно способствующему становлению культурного, социального и экономического прогресса общества и государства. Обозначены факторы нестабильности как глобального (мирового), так и общероссийского характера, обусловившие кризисное состояние отечественного образования. Показаны социальные, личностные и экономические эффекты образования, которые отсрочены во времени, но имеют огромное значение для обеспечения национальной безопасности и формирования потенциала дальнейшего развития страны. На основе новых поколений федеральных стандартов, освоение которых будет способствовать развитию личности, социально-экономической модернизации и культурному возрождению российского общества, автором предложены стратегические ориентиры решения ведущих задач модернизации образования на базе интеграции традиционных и новых образовательных технологий.

Ключевые слова: социальная стратегия, образовательная политика, модернизация образования, современная ситуация в образовании, истинные цели и продукты образования, перспективы «опережающего образования»

Abstract. The paper deals with the current situation in Russian Education, which is referred to as being in crisis but having a chance for renovation and transformation from its present position of the follower behind the society's demands to the advancing educational system leading to the cultural, social and economic progress of state and society. The non-stability factors of both the global and national type are denoted; the social, personal and economic effects of education are emphasized as being

¹ Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009–2013 гг.» (№14.740.11.0235).

postponed, but affecting both national security and country's political development. The author outlines the strategic reference points for solving the main problems of educational modernization based on the new generation of the Federal educational standards and integrating the traditional and modern educational technologies.

Index terms: social strategy, educational policy, modernization of education, current situation in education, actual goals and products of education, prospects of advancing education.

Сложность ситуации, в которой происходит модернизация отечественного образования, обусловлена влиянием многих факторов нестабильности как глобального (мирового), так и общероссийского характера. Наше образование оказалось на перекрестке, где фокусируются трудности перехода к новой эпохе постиндустриальной информационной культуры, такие как неопределенность будущего, информационная революция, быстрое устаревание конкретных знаний и способов деятельности, а также социально-экономические проблемы России, пытающейся строить демократическое общество на базе рыночной экономики.

Перечисленные факторы обусловили необходимость отказа от сложившегося веками «догоняющего» общественные запросы образования и перехода к образованию, опережающему социально-экономическое развитие. Однако в процессе перестройки образовательных ориентиров и механизмов обнаружился явный разрыв между в целом правильной декларируемой социальной стратегией и пока во многом не соответствующей ей образовательной политикой и реальной практикой модернизации образования [1]. При этом в очень тяжелом положении оказалась образовательная практика, которая, потеряв четкие ориентиры развития и не получив должной заботы и обеспечения со стороны государства, оказалась в кризисном состоянии.

Образование уже не справляется как со своими традиционными функциями – обучением, воспитанием, развитием, социализацией подрастающего поколения, так и с относительно новыми – оздоровлением, приобщением к культуре, социально-правовой защитой, инновационным развитием учебно-воспитательной сферы и др. Многие из этих функций легли на плечи образовательных учреждений в силу несостоятельности заведений социальной инфраструктуры. Упало качество образования, школа явно не вписывается в структуру рыночной экономики, ей все труднее противостоять негативным реалиям современной массовой культуры и агрессивной среды.

Положение усугубляется тем обстоятельством, что общество и властные структуры с большим запозданием начали осознавать опасность сложившейся ситуации, понимать подлинное соотношение экономики и культурно-образовательной сферы, приоритет и ценность последней.

В то же время практика сохраняет гуманистические традиции российского образования, инновационный заряд, умноженный в годы перестройки, опыт продуктивного сотрудничества с наукой в период взлета педагогического новаторства в 90-е гг. прошлого столетия. Школу пока еще «окончательно не переклинило» (Е. А. Ямбург) от поспешных реформ. В этом заключается весомый потенциал культурной преемственности, залог преодоления возникших препятствий модернизации и развития всей образовательной системы.

Сейчас следует прежде всего четко и трезво оценить сложившееся положение, определить стратегические ориентиры развития и принять их к руководству. Существующая доктрина развития образования до 2025 г. уже во многом не соответствует имеющимся реалиям, к тому же она недостаточно конструктивна. Новый основополагающий документ может быть разработан в форме Образовательного кодекса, концепции развития или федерального закона об образовании (пока к обсуждению был представлен явно недоработанный вариант, объемом в несколько сот страниц). Нам представляется, что в этом документе должны быть прописаны основные цели и продукты (результаты) образования на каждом из относительно завершенных его этапов (программно-целевые параметры), выделены глобальные (мировые) стратегии в их российском преломлении, федеральная стратегия, общие установки развития региональных образовательных систем (уровневые ориентиры), временные рамки осуществления намеченных мер (хронотопный подход), способы государственного мониторинга условий, процесса и результатов образования.

Анализ и оценка ситуации в разных регионах выявили как неоспоримые достижения (информатизация, некоторое улучшение финансирования дошкольных и школьных учреждений, постепенное освоение новых программ и стандартов, меры по здоровьесбережению и др.), так и многие проблемы и ошибки в образовательной политике. Например, в Тюменской области последний этап реформирования (с 2005 г.) был проведен в опережающем порядке, и теперь она является регионом-консультантом для остальной России, а результаты развития ее образовательной сферы признаны лучшими в России. А в таком мощном промышленном регионе,

как Омская область, образованию и заботе об учителе особого внимания в последнее время не уделялось, в Курганской же области – дотационной сельскохозяйственной территории с убывающим населением – заметно отставание по основным показателям развития образования и всей социально-экономической сферы. Возникла потребность провести «работу над ошибками» во всероссийском масштабе, скорректировать и стратегию, и тактику движения в будущее, с учетом опыта, традиций, последних достижений науки и техники, сообразуясь, конечно же, с конкретными возможностями и условиями регионов.

Громадные социальные, личностные и экономические эффекты образования не сиюминутны – они отсрочены во времени. Всем, кто связан с определением политики развития образования, с совершенствованием образовательной системы, нужно прежде всего осознать положение, в котором находится современное образование, понять и реализовать стратегические ориентиры развития и тщательно просчитать последствия принимаемых решений. Надо, как это делает хороший шахматист, научиться выверять предполагаемые шаги на много ходов вперед, в частности, взвесить, оценить соотношение выгоды сиюминутной экономии на образовании и вероятности утраты, как правило, достаточно отдаленных позитивных личностных, социальных и финансово-экономических эффектов.

Личностный эффект связан с развитием способностей, креативности, гражданственности, духовно-нравственных и многих иных качеств личности, ее индивидуального своеобразия. Социальный – выражен в формировании коллективизма, коммуникативности, социальной активности, адаптивности, готовности к жизненному самоопределению, содействию социальному, культурному и техническому прогрессу. Экономический – заключается в значительно более высокой производительности труда, качестве духовных и материальных продуктов деятельности людей, получивших полноценное образование.

Ученые, и российские, и зарубежные, давно просчитали экономический эффект образования. Еще в 20-е гг. прошлого века академик С. Г. Струмилин и его сотрудники установили, что даже простая грамотность повышает производительность труда рабочего в среднем до 30%, т. е. в 2,6 раз больше, чем за год заводской выучки. В работах В. А. Жамина, Г. А. Егiazаряна, С. Л. Костаняна и др. показано, что, например, в 1979 г. из всего прироста национального дохода страны 46% приходится на фактор повышения образования и квалификации работников, вклю-

чая профессиональное образование и повышение квалификации [2, с. 22, 27]. Впоследствии исследований экономической эффективности от образования (которую сейчас обозначают как «человеческий капитал») практически не проводилось. А они оказались бы сейчас очень востребованными.

Серьезные последствия может повлечь неадекватное понимание законодателями и работниками Министерства образования и науки ключевых понятий «образование», «обучение», «воспитание» и отражаемых ими образовательных реалий. Даже в законе об образовании 1992 г., оцененным мировой общественностью очень высоко, почти во всех главах говорится лишь об обучении, мониторинг образования охватывает только результаты обучения (о воспитании забывают). Власти поднимают зарплату учителям, а штат воспитателей, социальных работников, психологов сокращают.

На оценку, во многом формальную, результатов именно обучения нацелена ставшая с 2010 г. обязательной система Единого государственного экзамена (ЕГЭ). Первоначальные варианты ЕГЭ, ориентированные на воспроизведение фактов и заученных ответов, решение типовых видов задач, развернули школу к давно пройденному этапу ориентации на ЗУН-концепцию, на заучивание, а не на творческое мышление и, таким образом, серьезно дезориентировали среднее образование, затормозив его развитие. Постоянное совершенствование ЕГЭ, сокращение количества тестов, возвращение в лоно образования традиционных форм проверки знаний и увеличение доли творческих задач, восстановление письменных ответов частично улучшают ситуацию, но не позволяют выбраться из дрящегося почти уже десять лет «виража», опасного для судеб образования в стране.

Уже не раз отмечалось, что диагностика в варианте ЕГЭ не отражает ведущих результатов образования – формирования творческих способностей, общей культуры и культуры речи, грамотности, гражданской ответственности, социальной компетентности становящейся личности.

Обращает на себя внимание и то, что из года в год результаты ЕГЭ непрерывно росли, а качество образования, напротив, значительно снижалось. Труднообъяснимо, но все доводы противников конкретных вариантов ЕГЭ (а вовсе не единого комплексного государственного учета результатов обучения, который, бесспорно, необходим) не находили понимания у руководителей образования.

Скоро грядет 10-летний юбилей ЕГЭ. Хотелось бы справить по нему поминки или хотя бы провести подлинно научный анализ его внедрения и серьезную модернизацию (уместнее всего было бы для начала отказаться от дискредитировавшего идею названия).

Далеко не безупречными оказались и многие другие акты образовательной политики последних лет. Разумный, на первый взгляд, принцип подушевого финансирования (деньги идут за учениками или воспитанниками) привел к массовому, не всегда обоснованному закрытию сельских школ. Нормативная оплата труда учителя с учетом количества учащихся в классе (так называемого человеко-часа, аналога койко-дня в больнице) поставила под удар оплату сельских педагогов, а также преподавателей гимназий и лицеев, где наполняемость классов, как правило, ниже. Непомерно увеличившийся административный пресс придушил (а точнее – задушил) стремление педагогических коллективов к творческим поискам.

Как же получилось, что после 20 лет преобразований, которые именовались то стабилизацией, то оптимизацией, то реформированием, то модернизацией, мы вновь оказываемся в кризисной ситуации?

Впрочем, не все согласны с тем, что состояние современного образования кризисное. Детсады и школы работают, вузы значительно расширили свой контингент, успеваемость растет, кадровые вакансии закрыты. Прежде чем мы приведем соответствующую аргументацию нашей оценки, уточним саму трактовку характера и роли кризиса в развитии образования.

Кризис может быть предвестником распада и гибели системы, но может стать и полезным сигналом несоответствий и противоречий, тормозящих развитие, вызывать энергию их преодоления, т. е. может превратиться в стимул обновления и возрождения. Гуманистические традиции, пока сохраняющиеся в отечественном образовании, и гуманистическая стратегия развития, а также свидетельства понимания насущных нужд образования, его сегодняшней роли в развитии всех сфер общества, включая экономику (последнее четко выражено в предвыборной программе В. В. Путина, в частности в статье «Россия сосредотачивается – вызовы, на которые мы должны ответить» позволяют трактовать современный кризис именно как *кризис обновления и возрождения*.

В. В. Путин признал, что «образовательная революция кардинально меняет сам облик российского общества и российской экономики... Не люди должны подстраиваться под существующую структуру экономики

и рынка труда – экономика должна стать такой, чтобы граждане с высоким уровнем образования, с высоким уровнем запросов могли бы найти себе достойное место... Более образованные люди – это большая продолжительность жизни, это меньший уровень преступности, асоциального поведения, более рациональный выбор. Все это уже – само по себе – создает благоприятный фон для нашего будущего» [3, с. 6].

Такая позиция ценна тем, что она позволяет отойти от оценки культуры и образования как сферы, производной от экономики, как источника образовательных услуг, обусловленных во многом заказом сегодняшних работодателей, и тем, что она требует ориентации на вызовы будущего, на опережение.

Так правомерно ли вообще говорить о кризисе, требовать антикризисных мер и антикризисного характера управления? О кризисном состоянии свидетельствуют многие факты. Приведем некоторые из них.

Произошла моральная дезориентация, утрата высоких идеалов молодым поколением. Школа не в силах справиться с давлением потока «голого» прагматизма, стяжательства, агрессии, коррупции, конфликтности, обрушившегося на подрастающее поколение. Тем более что СМИ и массовая культура без всякого стеснения «играют на понижение» нравственного сознания, на насаждение пошлости ради наживы и собственной выгоды. Приоритет воспитания даже в школе остается во многом декларативным. Явный и реальный приоритет отдан обучению и его результатам, которые во многом оцениваются по формальным показателям.

Образование, которое в значительной степени стало платным (особенно дошкольное и дополнительное), не справляется со своей социальной миссией – обеспечить всем детям равные стартовые возможности, служить «социальным лифтом» для каждого ученика и студента. Оно трактуется не как социальное и личностное благо, доступное каждому, не как явление культуры, а как сфера услуг. Его качество стало в немалой степени зависеть от весомости кошелька родителей и их влиятельных связей.

Резко упало качество обучения, особенно естественнонаучного. Мировой рейтинг российского образования, прежде всего общего среднего, катастрофически снизился. В советское время наша страна занимала 1–2-е места, теперь Россия откатилась на 40–50-е места из 60–70 стран-участников в этом рейтинге. Такое падение создает прямую угрозу национальной безопасности, потенциалу развития государства.

Произошло старение педагогических кадров. Средний возраст учителя сейчас составляет 52 года. Если учесть, что подавляющее число педа-

гогов школы – женщины, то нетрудно догадаться, что скоро почти весь корпус школьных учителей уйдет на пенсию. Обновление образовательных учреждений молодыми педагогическими кадрами происходит весьма слабо. Кроме того, из школы ушли мужчины, практически завершились феминизация школьного учительского корпуса. Все эти опасные демографические сдвиги – следствие падения престижа педагогической профессии, что, в свою очередь, вызвано совершенно недостаточным материально-финансовым обеспечением образовательной сферы, низкой заработной платой и, как следствие, недостаточным профессионализмом и притоком талантов в образовательную сферу.

Сформулируем ведущие концептуальные позиции, которые нужно, на наш взгляд, отстаивать педагогической науке и передовой практике в предстоящий среднесрочный период (3–5 лет) и из которых вытекают насущные задачи, которые следует решать¹.

1. Используя социально-экономические прогнозы и программные установки, надо разработать **опережающую стратегию развития образования**. Поскольку существует значительная степень неопределенности социально-экономических прогнозов, реализация стратегии может носить вариативный характер, а комплексные программы развития образования страны и отдельных регионов, программы развития профессионального образования, воспитания, другие целевые программы могут содержать несколько сценариев – от минимально необходимого до оптимального.

Следует закрепить происходящий в сознании прогрессивных руководителей коренной сдвиг в понимании объективной приоритетной роли образования в модернизации всей социально-экономической системы страны, разработать систему мер перехода от «догоняющего» режима развития к режиму перехода к опережающему образованию, исправить, скорректировать уже принятые ошибочные решения, обеспечив таким образом *гармонизацию социальной стратегии, образовательной политики и практики модернизации образования*. Это основная задача зарождающейся новой отрасли социально-педагогического знания – педагогической политологии и уже существующей педагогической социологии.

2. Необходимо утвердить истинное понимание целей и результатов образования не как приобретения знаний и умений (это важный элемент, образования, его каркас, несущая основа, но вовсе не его результат, не

¹ Некоторые из названных положений были изложены автором в № 7 (86), 2011 журнала «Образование и наука».

его основной продукт). Мы выделяем **четыре основных цели** и соответствующих результата (продукта) образования, которые одновременно могут служить критериями мониторинга его качества и обеспечить в перспективе переход к опережающему образованию:

- развитие личностных качеств человека, в том числе творческих способностей, нравственных и гражданских качеств, социальной ответственности и активности (личностно-развивающий критерий);
- формирование грядущего социума, толерантных отношений между людьми и социальными группами, способностей к общению и коллективному действию, служению людям и обществу (социально-развивающий критерий);
- формирование «человеческого капитала», экономической активности участников воспроизводства, готовности к высокопроизводительному труду в современной системе производства (экономической критерий);
- сохранение и развитие культуры как содержательной основы образования и воспроизводства «человека культуры» (культуросозидающий критерий) путем погружения обучающихся или воспитуемых не только в науку и технологию, но и в культуру в целом. Мы полагаем, что при этом совершенно обязательно сохранить гуманитарное образование и соответствующие предметы: русский и родной язык, литературу, историю, обществознание, усилить предметы художественного цикла, формирующие творческое универсальное мышление, вбирающие лучшие черты гуманитарного и естественнонаучного стилей мышления.

Первому критерию отвечает популярная сегодня теория и методика личностно ориентированного образования, пока еще полностью далеко не освоенная. Не отрицая ее гуманистической направленности и продуктивности в обеспечении субъектной позиции участников процесса, ее роли в формировании личностных позиций, смыслов, готовности к самореализации, все же отметим, что она лишь косвенно касается реализации трех остальных целей и критериев, и если свести их к единому понятию социального (социально-культурного, социально-экономического и социально-созидательного) блока образования, то общую стратегию, общую парадигму современного образования можно обозначить аббревиатурой СЛОВО – *социально-личностное воспитание и обучение*, включающее смыслы, формируемые в сознании учащегося, не только для себя, но и для других, готовность к сотрудничеству и совместному созиданию.

3. Нужно добиться достижения **действительного приоритета воспитания** в образовательной политике и практике, возрождения и разви-

тия в новых социокультурных условиях традиций гражданского, патриотического и, что очень важно, почти забытых политехнического и трудового воспитания, а также вовлечения старшеклассников и студентов в реальные ситуации социально-политической жизни.

В целях успешной социализации детей и подростков, профилактики асоциальных проявлений, развития их полезной инициативы и творчества необходимо возрождение и развитие широкой сети детских и подростковых клубов, молодежных, в том числе трудовых разновозрастных сообществ, волонтерского движения.

4. Требуется настойчиво продолжать работу по **физическому и духовному оздоровлению** детей, приобщению их к здоровому образу жизни, занятиям физкультурой и спортом. Для этого надо вернуть в образовательные учреждения психологов и медицинских работников.

5. Следует убедить властные и управленческие структуры в необходимости принять действенные меры для обеспечения **высокого престижа педагогической профессии**, для этого нужно создать весомый социальный пакет педагога (достойная заработная плата, жилье, охрана здоровья, возможности творческого роста, повышения квалификации). В Тюменской области и ряде других территорий уже сделаны реальные шаги в этом направлении. Престиж педагогической профессии, человеческие качества и профессионализм педагога – важнейшее условие авторитета конкретного педагога, без них невозможны ни подлинное воспитание, ни глубокие реформы образовательной системы.

6. Освоение и все более **широкое использование новых информационно-коммуникативных технологий** (ИКТ) имеет не только положительные результаты, но и серьезные риски. Развиваются, так называемые, «клиповое мышление», «кнопочные технологии» поиска готовых решений и ответов, не обеспечивается развитие творческого мышления, фантазии, интуиции, креативности. Необходимо разработать и использовать технологии применения развивающего потенциала новых ИКТ.

7. Нужно обеспечить **превалирование содержательных, а не формализованных оценок процесса и результатов труда педагогов и педагогических коллективов**, создать условия для возрождения педагогического творчества и педагогического новаторства, добиться баланса, инициативы «сверху» и инициативы «снизу», обеспечить поддержку и поощрение педагогических инноваций.

8. Очевидна потребность **развивать и совершенствовать педагогическое образование**, прежде всего университетское, органически со-

четая в программах научную фундаментальность и надлежащую практическую психолого-педагогическую подготовку, используя как традиционные, так и новые образовательные подходы и технологии и осуществляя интеграцию уже испытанных и освоенных педагогических средств и форм (проблемное обучение, диспуты и дискуссии, имитационные и игровые методики, индивидуальные траектории обучения, коллективные творческие дела и т. д.) и потенциал новых информационно-коммуникативных технологий. Пока же, к сожалению, вместо модернизации происходит форсированная ликвидация педагогического образования. Между тем уже сегодня обнаруживается дефицит профессионалов – воспитателей дошкольного звена и учителей начальной школы. Не придется ли через несколько лет комплектовать школу непрофессионалами?

Следует, повышая качество, сохранить систему подготовки и повышения квалификации педагогов разных профилей, в том числе предметников, педагогов-психологов, управленцев, организаторов детского и молодежного движения, воспитателей, руководителей кружков, студий, технических секций и т. д. «Перепроизводство» педагогов, сокращение их штата – явление временное. Необходимо сохранить и совершенствовать опыт подготовки педагогов в разных типах учебных заведений: педколледжах, педуниверситетах и академиях, в государственных университетах. Предстоит решить проблему педагогического бакалавриата, ибо пока неясно, где найдут поле деятельности педагоги и психологи-бакалавры, впрочем как и бакалавры политологии, философии и ряда других гуманитарных специальностей.

9. Надо совершенствовать **научное обеспечение образования**, решать его проблемы с учетом рекомендаций науки (социологии, педагогики, психологии, демографии и др.) и передовой практики. Одна из центральных задач науки и практики – преодоление засилия «предметоцентризма», овладение идеями и способами более обобщенного, компетентностного подхода, вооружение учащихся обобщенными учебными умениями и другими положениями нового поколения образовательных стандартов. Весьма важна и подготовка, прежде всего методологическая, научных и научно-педагогических кадров.

10. Должно совершенствовать и способ **подушевого финансирования школ** в зависимости от количества учащихся, ибо реализация этого принципа привела к массовой ликвидации небольших школ, прежде всего сельских, что повлекло за собой гибель тысяч сельских поселений.

Нормативный принцип оплаты труда педагогов также связан с количеством обучаемых, это реально приводит к укрупнению классов и невысокой оплате труда сельских педагогов.

11. Серьезных изменений требуют **условия приема в средние и высшие профессиональные учебные заведения**. Сейчас абитуриенты приносят документы на зачисление в те вузы и факультеты, где их принимают на бюджетные места, не сообразуясь со своим профессиональным выбором. Неудивительно, что затем они меняют специальность, а нередко и профессию. Результаты ЕГЭ часто не отражают реальных возможностей абитуриента и тем более обоснованность выбора вуза и факультета. Необходимо не только федеральным и исследовательским университетам, но и другим вузам дать право проводить экзамен или иную форму проверки по профильному предмету для оценки их готовности обучаться в данном учебном заведении. К сожалению, сегодня, по меткому замечанию Е. А. Ямбурга, «педагогические вузы не отбирают будущих светил педагогики, а чаще подбирают тех, кто в силу недостатка набранных баллов не попадает в более престижные учебные заведения» [4, с. 463].

Серьезные проблемы возникают и в связи с быстрым распространением дистанционного образования. Без живых человеческих контактов такая форма может превратиться в ухудшенный вариант заочного обучения, далеко не всегда обеспечивающего качество подготовки.

Обозначенные ориентиры и некоторые конкретные предложения (далеко не исчерпывающие) могут способствовать преодолению кризиса, более благоприятному сценарию модернизации практики обучения и воспитания, созданию базы для движения к опережающему социально-экономическому развитию характеру образования. Они позволят, как мы надеемся, не утратить перспективы и вектор развития образовательной сферы, найти меру и разумные способы сочетания разнонаправленных, но полезных подходов и тенденций: новаторства и традиций, свободы и регламентации, запросов общества и интересов личности, творчества и алгоритмизации, вариативности и единства, управленческих директив «сверху» и инициативы «снизу».

Как показывает наш опыт составления и реализации комплексных программ развития образования Тюменской области, Ямало-Ненецкого автономного округа, ряда городов и муниципальных территорий области, многих образовательных учреждений разных уровней и типов в кризисные 90-е гг. прошлого и в первое пятилетие нового столетия, нецелесооб-

разно даже условно выделять периоды стабилизации и периоды развития. Их полезно совмещать, делая акцент на развитие, на инновационное обновление, тогда и стабилизационные процессы идут быстрее и успешнее.

Литература

1. Загвязинский В. И. О роли педагогической науки в гармонизации социальной стратегии, образовательной политики и практики реформирования российского образования // Вестн. Моск. ун-та. Сер.: Пед. образование. 2010. № 4.
2. Загвязинский В. И. Социальные функции образования и его стратегические ориентиры в период модернизации // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2011. № 7 (86).
3. Новожилов Э. Д. Определение экономической эффективности образования // Нар. образование. 2011. № 10.
4. Путин В. В. Россия сосредотачивается. Ориентиры. М., 2012.
5. Ямбург Е. А. Школа и ее окрестности. М., 2011.

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 378

А. Н. Лейбович

МЕТОДОЛОГИЯ И ПОЛИТИКА РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются современное состояние исследований в области формирования новой системы квалификаций, процессы и результаты разработки отдельных элементов этой системы и их влияние на развитие профессионального образования. Научной основой решения поставленных задач является методология системного анализа сфер труда и образования.

Автор акцентирует внимание на новом подходе, согласно которому вместо углубленного анализа отдельных специальностей используется комплексный анализ целостных и завершенных трудовых процессов. Данный подход получил развитие в методических схемах формирования национальной рамки квалификаций и профессиональных стандартов.

К основным итогам работы относятся определение функций и задач новой системы квалификаций, выбор методического инструментария ее формирования; анализ состояния и ближайших задач государственной политики в этом вопросе.

Результаты исследования направлены на практическое применение в ходе модернизации российского профессионального образования всех уровней. Предложена необходимая методологическая основа для построения новой структуры системы профессионального образования, нового поколения образовательных программ, прежде всего программ, ориентированных на кадровое обеспечение современной российской экономики.

Обоснована необходимость объединить методические подходы, используемые в трудовой и образовательной сферах, на новой методологической основе. Введение новой системы квалификаций должно сочетаться с изменениями в механизмах оценки результатов обучения. Следует также совершенствовать правовую базу российской системы профессионального образования, которая пока не способствует укреплению связей профессионального образования и экономики.

Ключевые слова: квалификация; профессиональный стандарт; профессиональное образование; качество образования.

Abstract. The paper looks at the current research in the field of the new qualification system development, procedures and outcomes of devising its elements and

their influence on vocational training development. The author takes the methodology of the system analysis in the labor and training spheres as the scientific basis for solving the above problems.

The main emphasis is on the new approach, which provides the comprehensive analysis of the integrated and complete labor process instead of the in-depth analysis of separate specialties. The above approach was developed and applied in the methodological schemes for creating the national qualification framework and professional standards.

The research findings include defining the functions and goals of the new qualification system; methodology tools for its formation; current analysis and immediate tasks of the state policy concerning the given sphere.

The research is aimed at the practical application of the Russian vocational training at all levels in the course of modernization. The necessary methodology basis is given for devising a new structure of vocational training system, as well as the new generation of educational programs meant to meet the demand for the personnel in the modern Russian economy.

The necessity of integrating the approach to labor and training on a new methodological basis is substantiated. The introduction of the new qualification framework should correspond with the changes in the assessment mechanism of training outcomes. The existing legal base of the Russian system of vocational training, unable to correlate the vocational training and economy, should be further developed.

Index terms: qualifications, professional standards, vocational training, training quality.

Коренные изменения в социально-экономической сфере, происшедшие в России после 1992 г., в значительной мере затронули систему профессионального образования и почти не коснулись системы квалификаций. Так, например, за последние годы была проведена коренная реформа профессий начального профессионального образования (НПО): 1200 включенных в тарифно-квалификационные справочники профессий, по которым велась подготовка рабочих, были заменены менее чем 300 профессий широкого профиля (которые сгруппированы примерно в 60 направлений подготовки, единые с направлениями высшего и среднего профессионального образования).

Фактически был создан прецедент интеграции отдельных узких квалификаций в более крупные единицы-профессии НПО (до этого времени профессий НПО не существовало, подготовка велась по отдельным узким позициям тарифно-квалификационного справочника). Созданы предпосылки для существенного сокращения в ближайшей перспективе количества образовательных стандартов НПО и СПО – до нескольких десятков. Од-

нако задачу формирования для этих профессий современных профессиональных стандартов (или хотя бы полноценных профессиональных характеристик) еще предстоит решать совместно с объединениями работодателей и заинтересованными государственными ведомствами.

В 1993 г. в высшей школе впервые была введена подготовка бакалавров и магистров. С 2011 г. двухуровневая подготовка стала основной. Между тем на языке профессиональных квалификаций она пока не предъявлена рынку труда. Так называемые квалификации по образованию – бакалавр и магистр – не имеют систематического описания для различных видов экономической деятельности и не прозрачны для работодателей.

Эти и ряд других возможных примеров показывают, что развитие национальной системы квалификаций (НСК) существенно отстает не только от запросов экономики, но и от требований реформы профессионального образования. НСК представляет собой систему описания профессиональных квалификаций, ориентированную на различные уровни взаимодействия системы профессионального образования с рынком труда (политический уровень, уровень организаций и граждан). Социально-экономический смысл НСК определяется тем, что через нее рынок труда дает сигнал о своих обобщенных требованиях к человеческим ресурсам. В свою очередь, это ориентир для системы образования, которая должна предложить гражданам эффективные образовательные траектории для соответствия этим требованиям.

Таким образом, НСК является мостом, соединяющим систему профессионального образования с рынком труда. Несмотря на то, что целостная государственная политика в развитии НСК сегодня только формируется, уже сделаны отдельные достаточно серьезные шаги. Этому способствовали несколько факторов: Болонский и Копенгагенский процессы, инициативы объединений работодателей, инициатива Минобрнауки.

В связи с Болонским процессом и подписанием Соглашения между Минобрнауки и Российским союзом промышленников и предпринимателей (РСПП) была проведена деятельность по созданию Национальной рамки квалификаций (НРК), уже с учетом европейского опыта и с участием представителей крупных объединений работодателей и корпораций. Методологической базой НРК является разработанная ФИРО система дескрипторов, характеристик квалификационных уровней и преемственных образовательных траекторий для каждого уровня. Выполненная ра-

бота позволяет перейти к методологическому обоснованию как системы профессиональных, так и системы образовательных стандартов профессионального образования четвертого поколения.

В контексте новой философии управления образованием, которая в большинстве стран именуется «концепция образования в течение всей жизни», «непрерывное образование» и т. п., важное значение имеет переход от управления профессиями и специальностями к управлению образовательными программами и квалификациями. Для этого нужна прежде всего принципиально новая система классификации, охватывающая все типы и виды программ, включая программы дополнительного образования, которые резко увеличивают свою долю в условиях модернизации экономики.

На уровне отдельных областей профессиональной деятельности за последние несколько лет в профессиональном сообществе сформирована новая парадигма управления качеством подготовки специалистов, основанная на профессиональных стандартах как более современной форме формализованного описания профессиональной деятельности [1, 2, 4]. Профессиональные стандарты имеют ряд существенных отличий от других способов описания требований к специалисту.

Во-первых, они позволяют систематически раскрыть профессиональную деятельность специалистов, связанных общей технологической задачей (исследования, производства, проектирования, обслуживания и т. п.), в соответствии со структурой целостного технологического процесса и преемственностью деятельности на различных квалификационных уровнях (например, на уровнях рабочего, техника, инженера и управленца).

Во-вторых, представленная в них структура описания предусматривает использование современной конструкции в виде сочетания требований к знаниям, умениям и компетенциям, профессиональному опыту, что позволяет обеспечить преемственность профессиональных стандартов, положений НРК, с одной стороны, и образовательных стандартов и программ – с другой.

В-третьих, профессиональные стандарты дают возможность выделить сертифицируемые виды профессиональной деятельности, в которых особенно заинтересован работодатель, и таким образом сфокусировать задачу независимой оценки и сертификации квалификаций на ограниченном поле существенных характеристик. Эти и некоторые другие осо-

бенности профессиональных стандартов делают их чрезвычайно полезными элементами НСК, связывающими сферы труда и профессиональной подготовки.

Следует отметить, что для координирования задач образования с требованиями рынка труда в мире используются две основные модели:

1) в начале цепочки стоят профессиональные стандарты, на базе которых разрабатываются образовательные стандарты, программы обучения и т. д.;

2) при отсутствии профессиональных стандартов (Германия, Дания) работодателей активно привлекают к разработке образовательных стандартов и программ. Таким образом, последние также могут рассматриваться как носители описаний профессиональных квалификаций, если включают раздел, посвященный планируемым результатам обучения (что имеет место в России). Это дает основания рассматривать образовательные программы, получившие признание, одновременно и как элементы НСК.

Названные модели не противоречат друг другу и могут использоваться параллельно, особенно в период перехода от советской системы квалификаций к перспективной, ориентированной на рыночные механизмы модернизации. Для различных экономических кластеров и уровней профессионального образования может использоваться преимущественно одна из моделей. Каждая модель нуждается в научно-методическом и организационном обеспечении.

Для формирования системы профессиональных стандартов созданы необходимые научно-методические и организационные инструменты:

- основные принципы разработки профессиональных стандартов;
- модель (макет) профессионального стандарта;
- положение о профессиональном стандарте;
- методика разработки;
- программы подготовки экспертов-разработчиков;
- процедуры рассмотрения и утверждения в общественно-профессиональном формате.

На этой основе крупными объединениями работодателей и промышленными компаниями уже подготовлены и прошли экспертизу более 60 профессиональных стандартов. Значительно больше стандартов находится в разработке. Таким образом, механизм функционирует [3]. Однако большая часть вопросов остаются пока нерешенными. Перечислим направления работы, требующие совершенствования.

Подготовка экспертов. Организаций, готовых взять на себя ответственность за разработку профессиональных стандартов (фактически это создание новой системы квалификаций в конкретной области профессиональной деятельности), не так много. Мало специалистов, которые могут выполнить или организовать эту работу на должном уровне. Отсюда следует первейшая задача для ведущих вузов и Института повышения квалификации – проводить соответствующее обучение. Фактически нужно наладить подготовку методистов сразу нескольких направлений (по разработке профессиональных стандартов, образовательных стандартов, образовательных программ, внедрению систем оценки качества профессионального образования). В настоящее время нет системы такой подготовки и нет реестра подготовленных специалистов. В результате работодатели нередко привлекают непрофессионалов, которые порой заводят разработки в тупик и дают работодателям негативный опыт.

Внедрение. Четкая позиция государства в этой области пока не сформирована. Так, например, задания Правительства и Президента по разработке профстандартов не подкреплены прозрачными механизмами их применения в системе профессионального образования. Единственным документом, на который можно ориентироваться, является Соглашение между Министерством образования и науки и Российским союзом промышленников и предпринимателей. Этого явно недостаточно. Такая ситуация демотивирует объединения работодателей и саморегулируемые организации, что ведет к низким темпам обновления системы квалификаций в отраслях. Здесь требуются не только отдельный положительный опыт, но и системные решения.

Политика. Важным вопросом является оптимальный механизм легализации профстандартов. Например, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) утверждаются на государственном уровне. Это необходимо, поскольку они служат базой для выделения бюджетных средств образовательным учреждениям. Обратная сторона – сложность и длительные сроки обновления. Профстандарты задуманы как гибкие инструменты развития национальной системы квалификаций, обновляемые синхронно или с опережением модернизации экономики. Профстандарты не связаны с выделением бюджетных средств. Для обеспечения их гибкости нет необходимости создавать систему их обязательного утверждения на государственном уровне – достаточно ввести систему государственной регистрации при сохранении общественно-професси-

ональных процедур разработки и экспертизы. Нецелесообразно также финансировать разработку профстандартов из госбюджета (за исключением секторов с преобладающим госучастием, таких как сфера образования или соцобеспечения), так как при этом потеряется прозрачность мотивов инициаторов разработки профстандартов.

Связь НСК и ФГОС. Вызывает некоторые сомнения односторонний подход к внедрению профстандартов в систему образования, чаще всего обсуждаемому в экспертном сообществе. Представляется рациональным и несколько иной взгляд, согласно которому требования профстандартов прежде всего реализовывались бы в программах дополнительного профессионального образования, в вариативной части основных образовательных программ НПО, СПО и ВПО и лишь потом, при необходимости, отражались в ФГОС. Однако и для этого нужны соответствующие процедуры и регламенты. В целом необходимо разрабатывать оба подхода.

Национальную рамку квалификаций следует, напротив, активно использовать в ходе создания новых ФГОС профессионального образования и разработки примерных профессиональных образовательных программ. В настоящее время есть все предпосылки для интеграции методического и терминологического аппарата в этой сфере. Федеральный институт развития образования начал эту работу и при поддержке Минобрнауки может завершить ее в течение 2012–2013 гг.

Наконец, следует проанализировать, как формирование НСК может сказаться на методологических подходах к ФГОС. По мере появления профстандартов ФГОС могут стать более унифицированными и рамочными. Поскольку результаты профессионального образования в части профессиональных компетенций четко фиксируются в профстандартах, а общие компетенции фиксируются в НРК, можно пересмотреть задачи ФГОС профессионального образования и существенно сократить их количество (требования к условиям и структуре программ также могут быть унифицированы).

Например, уже сегодня не вызывает принципиальных трудностей создание системы формирования ФГОС начального и среднего профессионального образования не по отдельным профессиям и специальностям (сотни ФГОС), а по направлениям подготовки (не более 60 ФГОС каждого уровня). В перспективе, с введением нового закона «Об образовании», целесообразна интеграция ФГОС для образовательных программ НПО и СПО. Таким образом, при разработке ФГОС четвертого поколения мож-

но говорить примерно о пятидесяти ФГОС. Соответственно, акцент будет сделан на развитие современных образовательных программ, которые могут меняться, ориентируясь на наиболее передовые технологии и трудовые процессы, подтягивая за собой рынок профессионального образования в целом.

Все эти аспекты необходимо учесть при разработке методологии ФГОС четвертого поколения, начать работу над которой имеет смысл уже с 2012 г., чтобы избежать цейтнота, который имел место в последние два года.

Прогнозирование. В настоящее время много внимания уделяется вопросам прогнозирования потребностей рынка труда в кадрах определенных профессий и специальностей. Желание предвидеть запросы работодателей вполне понятно. Насколько достоверными окажутся результаты такого прогноза, покажет время – во всяком случае, других доказательств эффективности тех или иных методик прогнозирования пока не существует.

Однако мы часто упускаем из вида другой аспект, имеющий более фундаментальные основания: прогноз изменений содержания профессиональных квалификаций в соответствии с перспективами развития современных технологий. Такой прогноз имеет вполне объективные основы для всех развитых и развивающихся рынков, носит глобальный характер и может быть реально верифицирован на базе не только российских, но и зарубежных исследований. На его основе можно моделировать и жизненный цикл отдельных профессий и специальностей, а это и есть прогноз развития НСК.

Обязательной составной частью НСК являются механизмы оценки и признания квалификаций. Недостаточно сформировать современную систему квалификаций и адекватные образовательные программы. Важно сориентировать на ее активное применение основных игроков в сфере профессионального образования: органы управления, руководителей образовательных учреждений, работодателей, граждан. Для этого необходимо сделать прозрачной, вызывающей доверие (во многом утраченное за последние годы) связь между системой квалификаций и носителями квалификаций – выпускниками различных образовательных программ.

В соответствии с законом «Об образовании» каждый выпускник программ профессионального образования должен подтвердить свой образовательный уровень и/или квалификацию. Идея о разделении этих двух оценок (по формату, требованиям и процедурам) в системе образования существует давно. Сейчас созданы необходимые условия для ее по-

степенной реализации. Некоторые подходы, разработанные в этой части ФИРО по заданию Рособнадзора и Минобрнауки, уже поддержаны на политическом уровне (например, материалы по формированию системы независимой оценки квалификаций). Другие направления пока находятся в стадии разработок, общественного обсуждения и т. п. Концепция общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), которая была разработана ФИРО несколько лет назад и получила одобрение Общественного совета Рособнадзора, в целом учитывала указанные факторы. В то же время целесообразно вернуться к этому материалу, переосмыслить его с учетом новых ФГОС, новых политических задач в сфере модернизации экономики и профессионального образования с тем, чтобы затем ускорить его внедрение.

Создавая современную российскую систему квалификаций, необходимо избегать национальной замкнутости и синдрома «изобретения велосипеда». Для этого следует анализировать эффективную практику по созданию профессиональных стандартов, образовательных программ, систем оценки квалификаций как у нас в стране, так и за рубежом, в том числе опыт наших ближайших партнеров по СНГ, где нередко реализуются интересные проекты и разработки при участии авторитетных международных организаций. Такой подход позволит экономить время и ресурсы.

Кроме того, учреждаемые в нашей стране форматы и процедуры, связанные с системой квалификаций, профессиональным образованием и оценкой результатов, должны быть достаточно гибкими для того, чтобы интегрировать эффективный опыт, независимо от его происхождения. Например, целесообразно рассматривать зарубежные профессиональные стандарты или системы профессионального признания (аудиторов инженеров и т. п.) и использовать эти практики на территории Российской Федерации, если они в целом отвечают нашим интересам в области развития человеческих ресурсов.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378:001.31

Г. Ф. Шафранов-Куцев

НОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗРЫВА

Аннотация. В статье анализируются характер и масштабы современного информационного взрыва, его последствия в сфере материального производства, профессионального образования. Одновременно со взрывоподобным ростом накопления новой информации происходят и моральное устаревание значительной части имеющихся знаний, ускорение периода полураспада компетенций любого специалиста, что требует кардинального обновления всей системы профессиональной подготовки. Сама логика развития информационного общества ставит вопрос о переходе к всеобщему высшему образованию, использованию различных форм непрерывного повышения квалификации специалистов. В условиях стремительного развития телекоммуникационных средств связи, информационных технологий осуществляется быстрая сетизация учебных заведений профессионального образования, меняются методологические подходы к его организации и содержанию. Библиотеки вузов превращаются в мощные информационно-библиотечные центры, наделенные принципиально новыми функциями.

Автор делает вывод, что, постоянное повышение уровня образованности людей – самый короткий путь к прогрессу, улучшению качества жизни населения.

Ключевые слова: информационный взрыв, информационные технологии, профессиональное образование, полураспад компетентности специалиста, третичное образование, сетизация учебных заведений, информационно-библиотечный центр.

Abstract. The article analyzes the peculiarities and scales of the modern informational outburst, its implications in industrial and vocational training spheres. Simultaneously, along with the growing accumulation of the information data, a considerable part of the recently stored knowledge becomes obsolete. It results in shortening a half-decay period of specialist's competence and, therefore, requires the cardinal updating of the vocational training system. The logic of information society development brings forth the need for the compulsory higher education and various new forms of further training. Fast growing number of telecommunication facilities and information

technologies make it possible to establish the unified chain of vocational training institutions over the Internet and transform the methodology approaches to organization and content of the vocational education. Their libraries tend to turn into powerful informational library centers with fundamentally new functions. The author makes the conclusion that the growing level of people's education is the fast way to social progress and the life standards rising.

Index terms: informational outburst, information technology, vocational training, half-decay period of specialist's competence, tertiary education, establishing the chain of educational institutions over the Internet, informational library center.

Важнейшими характеристиками современности являются мощные глобализационные процессы, быстрое накопление информации в самых различных сферах профессиональной деятельности, что позволяет обозначить этот этап развития цивилизации как «информационное общество», «сетевое общество» и даже «цифровая цивилизация». Есть все основания полагать, что и глобализационные процессы также в значительной мере являются результатом новой цифровой информационной революции, приобретающей в последние десятилетия характер информационного взрыва. Производство информации становится одной из важнейших сфер человеческой деятельности.

В развитых странах свыше 80% затрат в сфере производства в стоимостном и временном выражении приходится на работу с информацией. Появились не просто предприятия и организации новой знаниевой экономики, а целые корпорации (Майкрософт, Интел, Ай-Би-Эм, Циско) с десятками тысяч работников и миллиардными оборотами, которые практически целиком действуют в сфере создания и распространения информации, в том числе в учреждениях российского профессионального образования. Появляются такие компании и в России – к ним относится, в частности, международный разработчик суперкомпьютеров, поставщик полного спектра решений и услуг для высокопроизводительных вычислений «Т – Платформы». С 2002 г. эта компания создала более 200 суперкомпьютеров, в том числе суперкомпьютер «Ломоносов» в Московском государственном университете, который возглавляет рейтинг TOP-50 самых мощных компьютеров России (18 строчка мирового рейтинга в июне 2011 г.), суперкомпьютер «Менделеев» в Тюменском государственном университете.

Самые значительные социальные последствия нового характера образования в условиях информационного взрыва проявляются во все на-

растающих признаках перехода от экономики, базирующейся на использовании капитала и природных ресурсов, к экономике, основанной на информации, знаниях. Отсюда и значительное повышение требований к профессиональному образованию каждого человека, необходимости практически непрерывного повышения его квалификации.

Основная ценность знаний, информации заключается, прежде всего, в том, что они не обладают привычными свойствами других средств производства (земли, капитала, техники, труда), а именно исчерпаемостью. Сколько бы люди не брали из источников знаний, меньше их не становится. На этом и основана неисчерпаемая потенциальность развития и эффективности знаниевой экономики. Но надо твердо уяснить, что единственным рычагом воздействия источников информации на общественное производство могут быть только люди, овладевшие этой информацией, знаниями. Соответственно, нарастают темпы модернизации профессионального образования и подготовки кадров, особенно по новым направлениям развития науки и техники, увеличиваются масштабы переподготовки и повышения квалификации работников.

Новые информационные технологии глубоко проникают во все сферы образования, производства и управления, формируя информационно-насыщенную социально-культурную среду современного человека. При этом создание информационного общества имеет все признаки самоусиливающегося процесса. Это обусловлено взрывоподобным увеличением скорости научно-технического прогресса, которое связано с принципиально новыми научными открытиями и достижениями с трудно прогнозируемыми в настоящее время технологическими и социальными последствиями. В современном обществе, охваченном глобализационными процессами, точкой бифуркации, по мнению И. Пригожина, является развитие информационных технологий, которое может привести мир к новым результатам [6].

Нельзя не согласиться с мнением вице-президента РАО академика Д. И. Фельдштейна о том, что все перемены носят явные признаки стадийного характера. Их следствием и одновременно условием становятся принципиально новые позиции человека, который оказывается в качественно ином мире и обретает новые возможности для своего общенаучного и профессионального образования, межкультурного диалога [10].

В новых условиях не может эффективно действовать прежняя система образования, в особенности профессионального. И не потому, что

она плоха сама по себе, а потому, что она была настроена на другое общество, другую экономику, другие запросы людей и лишь в силу объективного консерватизма, свойственного любой образовательной системе, продолжает по инерции воспроизводить сложившиеся подходы, экспериментируя одновременно с новыми идеями. Руководителям образовательных учреждений, педагогам эти эксперименты приходится проводить не в виртуальном пространстве, на моделях, а на реальных подростках, молодых людях. Отсюда массовая критика в адрес системы образования на всех уровнях, во всех общественных группах.

Окружающая человека социально-культурная среда изменилась до неузнаваемости, приобретя, в том числе, и многие негативные признаки. Меняется и сам человек, обретая новые и тревожные для общества характеристики. В числе последних можно однозначно выделить активный рост потребительского поведения, особенно среди молодежи, безразличия к базовым национальным ценностям, межпоколенческие разрывы (ресентимент), нарастание межэтнической и социальной напряженности, катастрофическое обрушение легитимности некоторых общественных институтов. Многие достижения в сфере информационных технологий (Интернет, сотовые телефоны и т. п.) достаточно широко используются в организации различного рода социальных движений, в том числе и негативного плана.

В связи с глобализационными процессами, действующими уже на протяжении не одного десятилетия, взрывообразно увеличивается не только объем знаний, но и по самым различным причинам происходит моральное устаревание значительной части накопленной информации, что в первую очередь сказывается на профессиональной деятельности человека информационного общества, а следовательно, и на профессиональном образовании. В некоторых странах даже разработана специальная единица устаревания знаний специалистов, заимствованная из физики, – «период полураспада компетентности», которая означает продолжительность времени с момента окончания вуза, когда в результате постоянного появления новой научно-технической информации компетентность специалиста снижается наполовину [9].

В настоящее время ежегодно издается примерно 100 тыс. журналов на 60 языках, 5 млн научных книг и статей, защищается 250 тыс. диссертаций. Всемирный книжный фонд насчитывает 1 млрд названий книг. Количество публикаций в мире удваивается, число автоматизированных баз данных вырастает за 10 лет в 10 раз. Во всемирном фонде патентов

в настоящее время примерно 500 млн страниц текста; каждый год общий фонд увеличивается на 1 млн страниц документов, содержащих информацию о 350 тыс. изобретений [11]. Ученые установили, что каждая десятая НИР бесполезна, поскольку аналогичная работа уже была выполнена, а результаты ее где-то опубликованы, затерявшись в море информации.

Важно отметить и еще одну примечательную особенность современного информационного взрыва, имеющую принципиальное значение для методологического и организационного построения национальной модели, всего методического оснащения образования вообще и профессионального в частности.

В условиях лавинообразного нарастания информации фундаментальные знания обладают более длительным «периодом полураспада», становятся основой для дальнейших разработок и продолжительное время остаются незыблемыми, являясь основным капиталом науки и, следовательно, профессионального образования. Устаревая, они становятся классикой и если не выполняют практической функции, то отражают исторический процесс эволюции знаний в определенной сфере, который очень важно знать и понимать любому профессионалу. Прикладные же знания более подвержены быстрому моральному старению и, сменяясь новыми, часто исчезают без следа; нередко их приходится открывать заново, приспособляясь к новым условиям.

Именно поэтому во всем мире, в том числе и в России, предпочтительная форма организации высшего образования – университеты, обеспечивающие фундаментализацию профессиональной подготовки. В современной России в настоящее время 356 из 1080 вузов классифицируются как университеты, в том числе инженерные, педагогические, аграрные, экономические и т. п. Хотя по самой логике построения образовательного процесса они должны считаться скорее академиями. Но такая ситуация, видимо, своего рода болезнь переходного периода, которая пройдет по мере аккредитации вузов на основе новых критериальных показателей, установленных для определения типа и вида образовательных учреждений профессионального образования. Такая работа важна для модернизации этой сферы, и особенно для академической мобильности студентов, аспирантов и преподавателей.

По оценкам специалистов, в самых различных отраслях профессиональной деятельности в 40-е гг. прошлого столетия полураспад компетентности наступал через 12 лет, в 60-е гг. – через 8–10 лет, в 70-е гг. –

через 5 лет. Для выпускников вузов начала XXI в. во многих сферах деятельности такое устаревание знаний происходит уже через 2–3 года. И это обстоятельство необходимо учитывать в новой образовательной парадигме, во всех программах профессионального образования, и прежде всего в организации системы переподготовки и повышения квалификации специалистов [5].

Если во второй половине XX в. сложилась практика переподготовки и основательного, в течение нескольких месяцев, повышения квалификации людей умственного труда один раз в пять лет, то в начале XXI в. высказываются все больше предложений о проведении такой переподготовки через 2–3 года профессиональной деятельности, т. е., по сути, речь идет о непрерывной профессиональной подготовке работающего человека.

Современный информационный взрыв является причиной стремительного роста численности и среднего возраста студентов во всех развитых странах, увеличения продолжительности профессионального образования, массового получения второго высшего образования, в том числе и студентами вузов, популярности университетов «третьего» и «четвертого» возраста, мощного развития дистанционного образования и многих других проявлений этой закономерности функционирования современной цивилизации.

С 1991 по 2009 г. число российских вузов, имеющих филиалы, выросло в 5,3 раза, численность студентов – в 2,3 раза, увеличившись до 7,5 млн чел. Если с начала 60-х гг. прошлого века до удвоения численности студентов РСФСР прошло почти 20 лет, то в России численность этой группы населения удвоилась за 6 лет. Резкое увеличение подготовки специалистов в результате информационного взрыва можно проследить даже на примере отдельных вузов. Тюменский государственный университет с 1930 г. выпустил 108 тыс. специалистов, из них 90% – за последние 30 лет. Такие же тенденции характерны и для многих других вузов [1].

Главная надежда России, по мнению В. В. Путина, – это высокий уровень образованности населения, и прежде всего молодежи. Это именно так – даже при известных проблемах и нареканиях к качеству отечественной образовательной системы. Среди наших граждан в возрасте 25–35 лет высшее образование имеют 57% – такой уровень, кроме России, отмечен всего в трех странах мира: в Японии, Южной Корее и Канаде [2].

Сама логика развития общества в условиях информационного взрыва ставит вопрос о переходе к всеобщему высшему образованию. Разуме-

ется, речь идет не только об университетском образовании, но и о широком развитии прикладного бакалавриата, обеспечивающего подготовку квалифицированных кадров для различных отраслей реальной экономики. Такой переход в полной мере соответствует и образовательным устремлениям молодых людей, и потребностям самых различных сфер общественной жизни. По нашим данным, полученным в социологическом исследовании 2011 г., 86% выпускников средней школы региона нацелены на продолжение учебы в вузах. Сопоставим эти ценностные ориентации молодых людей с реальными потребностями современной экономики. По оценке Ярослава Кузьмина, в городской экономике до 80% рабочих мест требуют высшего профессионального образования. Другое дело, что сейчас эти места заняты работниками с более низким образовательным уровнем.

Если структура подготовки кадров будет воспроизводить анахроничную социальную структуру общества, то о какой модернизации, инновационном обновлении страны может идти речь? В системе профессионального образования обучаются молодые люди, у которых впереди вся трудовая жизнь. Можно представить себе, сколько изменений произойдет в обществе за это время. Именно представители этого возраста должны получать профессиональные знания, специальные компетенции для занятия профессиями, которых еще даже нет в наличии, которые еще в зародыше, образно говоря, проклевываются (те же биотехнологии и нанотехнологии, сплошная «цифризация» экономики и социальной сферы), и которые в значительной мере будут определять новые технологии и содержание новых профессий. И конечно, когда они появятся, станут не теоретически, а практически востребованными, неужели надо будет начинать готовить кадры с чистого листа? Самые способные, креативные, незашоренные, не обросшие грузом традиций и стереотипов работники будут осваивать новые сферы профессиональной деятельности. Именно поэтому социально-профессиональная структура общества должна быть гибкой, подвижной, с определенным запасом прочности, чтобы своевременно отвечать на вызовы модернизируемого общества.

В Западной Европе пользуются таким понятием, как третичное образование, относя сюда все образование, что выше среднего общего. В этом плане у нас самые высокие показатели, и мы вправе ожидать более высокой эффективности нашей экономики. Но проблема в том, например, что в нашей стране высшее профессиональное образование многие молодые

люди получают не по дневной форме. Среди стран – членов Организации экономического сотрудничества и развития в России самый высокий удельный вес студентов, обучающихся на заочном и вечернем отделениях. Поэтому в стратегии модернизации отечественного высшего профессионального образования следует предусмотреть резкое снижение численности таких студентов, особенно в возрасте до 25 лет. Названная форма профессионального образования может использоваться лишь достаточно взрослыми людьми, уже работающими по соответствующему профессиональному направлению, – в этом случае учеба будет своего рода повышением квалификации. По многим специальностям естественнонаучного, инженерного, медицинского и тому подобного характера заочная форма обучения вообще должна быть прекращена, и как можно быстрее.

Основная особенность нового профессионального образования в условиях информационного взрыва – его непрерывность, преемственность всех уровней, принципиальное отсутствие тупиковых вариантов. К сожалению, у нас такие тупики появляются. Бакалавры не могут поступить в аспирантуру, а магистратуру в небольших вузах открыть нельзя, нет кадров высшей квалификации – профессоров. Специалисту нельзя поступать в магистратуру на бюджетное отделение.

Непрерывное образование в течение всей активной жизни современного человека является важнейшим фактором социальной мобильности общества, его готовности к прогнозируемым изменениям, устойчивого развития. Предоставление государством и социумами каждому человеку различных уровней возможностей для постоянного развития и образования, пополнения своих профессиональных компетенций способствует гармонизации общественных отношений путем справедливого распределения знаний и информации как основного капитала современного общества. Именно обладание этим капиталом позволяет человеку эффективно и рационально организовывать свою жизнь и управлять ею, обеспечивает права каждого на самореализацию, достижение нового, более высокого качества жизни, включение в различные сетевые структуры.

Непрерывное повышение знаний и компетенций становятся специфическим стилем, образом жизни все большего числа членов общества. Сама современная жизнь увлекает человека в этот поток, определяет структуру учреждений формального и неформального образования и самообразования, порождая, отбирая и развивая новые элементы архитектуры обучения в условиях информационного взрыва.

Все большее развитие получает сетизация образовательных учреждений, которая позволяет в контексте любой образовательной программы использовать ресурсы нескольких образовательных структур, а также при необходимости – возможности организаций экономики, науки, культуры, спорта, управления и т. п. Таким образом, речь идет о новых принципиальных возможностях формирования информационно-насыщенной социально-культурной среды каждого учебного заведения профессионального образования. Проводится широкомасштабный эксперимент по формированию сетевого университета стран СНГ.

Все это имеет особое значение в условиях стремительного развития телекоммуникационных средств связи, информационных технологий, особенно Интернет. Сетизация современного образования позволяет по-новому выстраивать распределенные образовательные структуры, реализовать индивидуальные образовательные траектории, обеспечивать переход к максимально гибким схемам, основанным на кредитно-модульном, компетентностном подходах, добиваться качества образования на всех его этапах [9].

Российская система высшего профессионального образования к настоящему времени накопила немалый опыт сетевого взаимодействия юридически самостоятельных образовательных структур, имеющего общей целью повышение качества образования, диверсификацию набора образовательных услуг, расширение доступа обучающихся к современным технологиям и средствам обучения, предоставление возможности выбора различных направлений и профилей подготовки, углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практик. При этом в процессе становления сетевого взаимодействия обозначились некоторые характерные тенденции: если столичные вузы стремятся прежде всего к привлечению дополнительных финансовых ресурсов, то региональные вузы – к использованию интеллектуального потенциала своих партнеров и за этот счет повышению качества образования.

Реализацией принципа сетевого взаимодействия образовательных структур на электронной основе заканчивается период экспериментирования на свой страх и риск. С принятием нового Федерального закона «Об образовании в РФ» эта деятельность вводится в правовое поле, получает все права гражданства.

В условиях информационного общества коренным образом меняются сами методологические подходы к организации и содержанию профессионального образования. Американский футуролог Элвин Тоффлер пи-

сал, что в XXI в. грамотными будут считаться не те, кто умеет читать и писать, а те, кто умеет учиться. Молодежь, начинающая сейчас трудовую деятельность, должна быть готова «колоть орехи знаний» до самой пенсии, чтобы, проработав всю жизнь, не остаться начинающим в своей вроде бы родной и привычной профессии [8].

В современных условиях, когда потоки информации растут буквально в геометрической прогрессии, одной из важнейших задач педагогической науки становится выявление соотношения информации вообще и целенаправленно формируемых знаний и компетенций, изучение самого процесса перехода информации в знание, организации информационного пространства в рамках образовательного процесса. На первый план выходит поиск путей формирования информационной культуры, способности выбирать и ранжировать необходимую информацию, соответствующего отношения к ней. Перед педагогами стоит, в частности, задача минимизировать риски Интернет, определив возможности применения его сетевых ресурсов, а также взаимодополняющего использования учебной книги и СМИ. Особенно важно разрешение этой психолого-педагогической задачи в процессе дистанционного образования. В Тюменском государственном университете к обучающимся в этой системе относится четверть студентов, и их доля будет увеличиваться.

Время энциклопедических умов ушло в прошлое. Сейчас ценится такой специалист, который не обязательно знает необходимую для его профессиональной деятельности информацию, но умеет найти ее в самое минимальное время. Поэтому основой смысла образования – научить молодого человека учиться, самостоятельно находить необходимую информацию, решать профессиональные задачи. И не имеет принципиального значения, на каком информационном массиве идет обучение и сколько лет оно продолжается. Очень важно уяснить, что практически все зависит от самого обучаемого, его интеллектуальных и волевых качеств. Преподаватель не учит, а лишь помогает студенту учиться, создает необходимые для этого информационные, технологические возможности.

Получаемая, и не только в рамках учебного заведения, информация, знания конвертируются в базовые, основные и специальные компетенции человека. И чем динамичней и разносторонней эти процессы, тем выше профессиональная квалификация, тем ценнее она для общества. Это и есть основной канал, рычаг воздействия системы профессионального образования на современную высокотехнологичную знаниевую экономику.

Именно в этом ракурсе следует оценивать начавшийся в отечественной высшей школе переход к двухуровневой системе подготовки, которая позволяет обучающимся точнее ориентироваться на общественные потребности, гибко и своевременно перестраивать образовательные программы, вплоть до перехода на другие направления подготовки, в другие вузы. Узкая специализация студентов, жестко фиксируемая в момент поступления в вуз и практически не меняющаяся в процессе обучения, делает такую систему образования негибкой, слабо реагирующей на сигналы рынка труда и квалификаций. Это главная причина наметившейся дисфункциональности отечественного профессионального образования.

Согласно результатам социологического мониторинга академических предпочтений студентов Тюменского госуниверситета в 2006 и 2008 гг., только от 45,0 до 47,0% студентов не разочаровались в своем первоначальном выборе вуза и специальности. Вместе с тем среди второй части студентов почти 50,0% при возможности повторного выбора хотели бы учиться в том же университете, но на ином направлении подготовки или специальности. Число тех, кто предпочел бы другой вуз, другую специальность, составляет почти четверть опрошенных. Можно только предполагать, какие потери, и личные, и общественные, происходят в результате такого сбоя в профессиональной подготовке молодых людей.

Двухуровневая система позволяет, в принципе, в условиях массовизации, а по сути, всеобщего высшего образования выстроить и систему элитного высшего образования.

При всех достижениях информационных технологий постоянной заботой специалиста, интеллектуала остается формирование его личной профессиональной библиотеки, в том числе и в электронном варианте. В современных условиях многим специалистам для сохранения необходимого уровня компетентности следует каждую неделю знакомиться с 3–4 новыми публикациями по направлению своей профессиональной деятельности. Нарастает необходимость квалифицированного информационного обслуживания работников интеллектуального труда: к примеру, раз в месяц или квартал обзор монографических изданий, реферирование журналов и выборка необходимых статей. Все это требует значительных временных затрат. И здесь в интересах дела крайне выгодно пойти на передачу таких функций профессионалам, специализированным фирмам, осуществляющим своего рода информационный аутсорсинг. Уместно вспомнить мудрые мысли академика Д. С. Лихачева: «И от библиотек,

от доступности сокровищ, которые в них хранятся, зависит культура страны. Может не быть высшего образования, но если есть хорошие библиотеки, все можно восстановить. Если библиотек не будет, никакое высшее образование ничего не даст» [3].

Важно уяснить очевидную истину – время хорошей, умной книги не ушло в прошлое. В любом прогрессе есть свои преимущества и свои недостатки. Громадные успехи в области информационных технологий привели к уверенности многих специалистов, что любое знание можно получить, нажав несколько кнопок компьютера. Но обращение к компьютеру по частному вопросу дает лоскутные знания и лишает мозг способности заниматься той или иной проблемой. Работа специалиста заключается в умении задать вопрос, на который никто еще не ответил. Но в компьютере вопросов нет, и он не может их формулировать. Там только ответы. Академик РАН Владимир Накоряков называет такое явление «потерей памяти», способности заниматься той или иной проблемой, которая формируется только при работе с научной литературой, давая понимание последовательности и связанности процессов в научной проблеме [4].

В условиях информационного взрыва одним из основных стратегических ориентиров модернизации профессионального образования являются немалые интеллектуальные и финансовые вложения в университетские библиотеки, превращающиеся не просто в главный факультет вуза, а в мощные информационно-библиотечные центры. Внедрение информационных технологий, совершенствование телекоммуникаций, создание, хранение и распространение информации на электронных носителях приводят к кардинальным переменам в информационно-библиотечных технологиях, что требует не только выверенной стратегии развития информационно-библиотечного центра в каждом вузе, но и приобщения всех пользователей к новой информационной культуре. Необходима выработка новых нормативов обеспеченности информацией на бумажных и электронных носителях, отказ от сложившейся библиотечной системы, включавшей миллионы экземпляров хранящихся книг и журналов и квадратные метры книгохранилищ и читальных залов.

Есть и другое, все увеличивающее поле приложения интеллектуальных и финансовых ресурсов профессиональных учебных заведений. В современных условиях нормальное выстраивание их деловых связей с экономическими структурами предусматривает своего рода «сервисное обслуживание» выпускников.

Образно говоря, учебное заведение, отвечая за своих выпускников на всех ступеньках их профессиональной карьеры, должно сопровождать их в профессиональном становлении. Государственным учебным заведениям, по-видимому, следует планировать использование части своего бюджета для этой цели, поддерживая по крайней мере тех, кто работает по полученной в вузе специальности, в течение того периода, пока они считаются молодыми специалистами. Возможно, необходимо формировать и поддерживать организационно и информационно индивидуальный план профессионального роста и совершенствования каждого выпускника. Удельный вес финансовых затрат на такое дополнительное образование может стать важнейшим показателем в рейтинге профессиональных учебных заведений. От законодательного и организационного решения этих вопросов в информационном обществе не уйти.

При этом необходимо учитывать новые тенденции, формирующие современные квалификации, внимательно анализировать зарубежный опыт, проводить больше сравнительных исследований. Нам приходится с запозданием повторять чужие варианты перехода к постиндустриальному информационному обществу, осваивать их в полном смысле слова, импортируя из других стран современные технологии. Нет ничего зазорного в использовании зарубежного опыта в процессе подготовки квалифицированных кадров. Иначе вместе с техникой и технологией придется приглашать на работу и выпускников зарубежных учебных заведений или, как во времена Петра I, направлять в добровольно-принудительном порядке нашу молодежь на обучение за рубеж. Иного, как говорится, нам не дано.

Профессиональное образование не просто готовит специалистов под конкретные рабочие места и не просто расширяет общекультурный кругозор человека. Сегодня образование – важнейшее средство и ресурс становления креативной личности, способной и готовой к жизни в поликультурном, толерантном обществе, к принятию ответственных решений, к диалогу как сознательно принятой форме сотрудничества и конкуренции. Постоянное повышение уровня образованности людей – самый короткий путь к прогрессу, улучшению качества жизни населения.

Не менее важны и этические проблемы нового характера образования в условиях информационного взрыва, массового развития современных коммуникаций. Научить человека жить и действовать в постоянно изменяющейся среде обитания корректно, не в ущерб другим членам общества, разумно и эффективно использовать накопленную и доступную

информацию – важнейшая из задач современного профессионального образования и воспитания.

Такова суть революционных переворотов, которые происходят на наших глазах. Они являются новыми стратегическими ориентирами, которые должны обязательно учитываться в деятельности всех учреждений профессионального образования, стремящихся идти в ногу со временем.

Литература

1. Бондаренко Н. В. Высшее профессиональное образование – данные статистики и мониторинга экономики образования // *Вопр. образования*. 2011. № 1. С. 175.
2. Известия. 2011. 16 дек.
3. Лихачев Д. С. Об интеллигенции. СПб., 1997. С. 43–44.
4. Поиск. 2011. 23 дек. С. 7.
5. Попов В., Власов М. Миниэкономические институты производства новых знаний / Ин-т экономики УрО РАН. Екатеринбург, 2006.
6. Пригожин И. Введение в термодинамику необратимых процессов. М., 1964. 160 с.
7. Тихомирова Н. В., Исаев С. Н. Тенденции рынка образовательных услуг высшего профессионального образования // *Университет. управление: практика и анализ*. 2010. № 5. С. 35.
8. Тоффлер Э. Шок будущего = Future Shock. М.: АСТ, 2008.
9. Ушакова М. На пути к обучающему обществу // *Вестн. высш. шк.* 2000. № 4. С. 10.
10. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума: доклад вице-президента РАО на общем собрании РАО (19–21 декабря 2011 года) [Электрон. ресурс]. URL: <http://www.raop.ru/index.php?id=1039>.
11. World Communication and Information Report. 1999–2000 UNESCO Statistical Office. Paris: 1999. P. 174.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 37.0

Ю. В. Андреева

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ ИДЕИ ОПТИМИЗМА: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕОРИИ М. ЗЕЛИГМАНА

Аннотация. В статье говорится о теории оптимизма Мартина Зелигмана, которую можно применять для создания модели положительного эмоционального реагирования и использовать для повышения эффективности учебного процесса. Разделяя мнение современного американского психолога и философа о том, что оптимизм как «благоприобретенный навык» влияет на успеваемость школьников, автор предлагает поддерживать уверенность учащихся в себе путем создания ситуаций успеха, в которых рассматриваемое личностное качество развивается и раскрывается наиболее полно. Ситуация успеха представлена и как ведущий фактор, и как педагогическое условие, а также как технологическая основа воспитания оптимизма. Воспитательное значение успешности обусловлено тем, что без доказательств невозможно изменить мировосприятие – надежда должна иметь основания в виде реального результата, достигнутого своими силами. Крушение желания учиться – самая серьезная проблема обучения. Чтобы этого не случилось, ребенку необходимо помогать добиться значимых результатов в учебной деятельности.

Приводится описание педагогических приемов, которые помогают сформировать мотивацию к преодолению трудностей на пути к успеху; снять страх перед ними; оказать подросткам действенную помощь и эмоциональную поддержку. По мнению автора, ситуация успеха является не только временным педагогическим средством, но и способом обретения оптимистического мировосприятия, которое позволит учащимся самостоятельно, без педагогической поддержки, разрешать сложные учебные ситуации и добиваться желаемых результатов.

Ключевые слова: оптимизм, ситуация успеха, успеваемость школьников.

Abstract. The paper is devoted to the Optimism Theory by Martin Seligman that can be used for creating the model of positive emotional response aimed at improving the effectiveness of educational process. The author shares the idea of the contemporary American psychologist and philosopher regarding the optimism as the acquired

skill affecting the students' academic progress, and recommends developing students' self-assurance by addressing a situation of success. Such situation is considered as both the leading factor and pedagogic condition, and the technological base for promoting personal optimism.

The educational significance of success is based on its ability to change students' attitude as the result of personal achievements. The lack of motivation, as the main teaching problem, can be overcome by assisting students in their academic progress and addressing the situation of success.

The pedagogic techniques improving motivation to overcome learning difficulties on the way to success are given providing adolescents with effective assistance and emotional support. According to the author, the situation of success is not a temporary pedagogic tool, but rather a way of achieving optimistic outlook, which allows students themselves to solve complex learning tasks and achieve desired results without pedagogic facilitation.

Index terms: optimism, the situation of success, academic achievements.

Когда человек сталкивается с непреодолимой ситуацией, он нередко перестает влиять на нее и становится пассивным. Пессимизм – это реакция на неудачи на основании презумпции личной беспомощности. Оптимизм – это талант радости, желание успеха и понимание, что достижениям можно научиться. Такое определение дал философ, психолог и писатель Мартин Зелигман в своей книге «Уроки оптимизма», опубликованной в 1990 г. в США (в русском переводе книга получила название «Как научиться оптимизму» [3]). Преимуществ у оптимистического мировоззрения много: оптимисты чаще достигают успеха и имеют лучшее состояние здоровья. Пессимизм, тем не менее, гораздо более распространен. Пессимисты чаще сдают перед лицом несчастья или страдают от депрессии. М. Зелигман приглашает их научиться быть оптимистами, помогая им изменить стиль мышления и реакцию на беду.

Предложенные психологом концепция о пояснительном стиле и теория оптимизма выросли из наблюдений за пессимизмом и анализа теории беспомощности. В результате 30-летних исследований он обнаружил, что некоторые люди даже перед лицом трудностей почти не теряют мотивации к деятельности и не впадают в беспомощное состояние. Отталкиваясь от теории атрибуции, но оставаясь в рамках когнитивного подхода, он создал теорию, которую можно выразить в словах: «Как вы думаете, так вы и чувствуете».

Мартин Зелигман предполагает, что в нашем обществе депрессия является эпидемией. Он также считает, что это результат выученной бес-

помощности в сочетании с современным возвышением своего «Я» и снижением значимости религии в жизни многих людей. Психолог представляет доказательства того, что большинство случаев депрессии имеет не биохимические корни или психоаналитические причины, а, скорее, является привычными способами мышления, которые реализуются в пояснительном стиле, т. е. зависит от того, как люди объясняют свои неудачи и успехи.

Суть этих объяснений совершенно различна. Во-первых, оптимистичные люди верят, что плохие события преходящи и неудачи быстро сменяются успехами, в то время как пессимисты нуждаются в большем времени для восстановления, а то и вовсе не способны оправиться от трудностей. Оптимисты также убеждены, что хорошие вещи происходят по причинам, которые являются постоянными. Во-вторых, оптимисты позволяют хорошим событиям в одной жизненной сфере скрасить неприятности в другой, тогда как пессимистичные люди полагают, что неудача в одной области жизни означает неудачу в жизни в целом. В-третьих, оптимисты указывают на конкретные временные причины происходящего, а их антагонисты – на постоянные. И, наконец, в-четвертых, оптимисты не считают себя виновными в плохих событиях, в отличие от пессимистов. Поэтому первые, как правило, более уверены в себе, а любой провал трактуют как «то, что произошло по случайности» (не личной).

Как видим, внутреннее восприятие и объяснение причин неудач сугубо индивидуально. Такие защитные психологические механизмы, как «приписывание», «выученная беспомощность» и др. позволяют подрастающему человеку снять с себя чувства вины и ответственности, а это опасно с педагогической точки зрения, ибо ведет либо к снижению самостоятельности, либо полному отказу от учебных занятий. В связи с этим в ходе учебы необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику как неповторимой и уникальной личности.

Коль скоро пессимизм служит причиной депрессии, чтобы из нее выйти, достаточно изменить пессимистический стиль объяснения на оптимистический. Другими словами, избрав иной способ мышления, мы можем сделать иной модель эмоционального реагирования.

Мартин Зелигман советует оценивать людей, способных достичь успеха в трудной работе, по трем характеристикам: мотивация, оптимизм, преодоление трудностей. Все три – определения успеха [7, с. 101]. Вместе с тем он замечает, что, например, среди руководителей часто встречаются

ся пессимисты, так как их настрой позволяет избежать рискованных решений, способных приводить к качественному ухудшению ситуации. Конечно, многие руководители должны, в какой-то степени, быть пессимистами, чтобы взвешивать риски, которые могут привести к разрушительным результатам и убыткам для организации и резким личным последствиям для сотрудников, клиентов, партнеров.

Для педагогики ценны также и выводы М. Зелигмана относительно причин оптимизма – по его мнению, эти причины формируются в детстве. Психолог пришел к выводу, что, «не достигнув половой зрелости, дети 8–11 лет чрезвычайно оптимистичны и имеют большой ресурс, запас надежды и иммунитет к беспомощности, которыми больше никогда не будут обладать после полового созревания. Именно тогда они теряют большую часть своего оптимизма» [7, с. 125]. Утрачивая потенциал надежды, ребенок легче поддается депрессии и страху [Там же, с. 127].

Откуда появляется детская беспомощность, которая закрепляется у взрослого и влияет на его достижения негативным образом? М. Зелигман видит три возможности. Во-первых, обвинительный стиль матери. Ребенок постоянно слышит негативные оценки в свой адрес и в адрес других людей – так он приобретает привычку в основном ругать, а не хвалить себя, и учится пессимизму.

Во-вторых, влияние учителей. Девочки более дисциплинированы, а мальчики непоседливы и беспокойны, поэтому получают больше замечаний. Мальчики больше подвержены унынию и подавленному состоянию. Зато вырастая, они быстрее учатся справляться с трудностями, так как женщины склонны переживать и ничего не делать для выхода из кризиса.

В-третьих, эффективность решения происходящих в детстве семейных и личных кризисов. Если они были успешно преодолены, то вырастает оптимист, если нет – пессимист.

М. Зелигман призывает преподавателей быть осторожными с критикой и замечаниями, особенно в вузах, поскольку обучающиеся находятся уже в таком возрасте, когда природный оптимизм детства стремительно убывает. Если студенты не в состоянии справиться с окружающей средой, с сессией и экзаменами и постоянно испытывают стресс, то мы можем вырастить неудачников, постоянно теряющих свои возможности в профессиональной сфере.

Воспитательное значение успешности обусловлено тем, что без доказательств мы не можем изменить мировосприятие – надежда должна

иметь основания в виде реального результата, достигнутого своими силами. Крушение желания учиться – самая серьезная проблема обучения. Чтобы этого не случилось, ребенку необходимо помогать добиться значимых результатов в учебной деятельности.

В данном случае ситуация успеха – это не только возможность получить опыт учебного достижения, но еще и шанс проявить себя с лучшей стороны. Такая ситуация рассматривается как проживание личностных побед в контексте собственной «истории» учебной деятельности. Учитывая, что она всегда субъективна, результат усилий оценивается только в сопоставлении с вчерашними достижениями, с позиции завтрашних перспектив. Благодаря успешности ребенок обретает достоинство, ибо в признании его человеческих и индивидуальных качеств он обнаруживает и то, чего он стоит как человек. К тому же ситуация успеха порождает удовлетворенность жизнью на данный момент, а это есть не что иное, как разновидность счастья. Чтобы определить оптимальный путь ее создания, мы сравнили несколько приемов, предложенных отечественными педагогами (таблица).

Сравнительная характеристика педагогических подходов к созданию ситуации успеха в учебной деятельности

Приемы	Исследователи		
	А. С. Белкин	В. Ю. Питюков	Н. Е. Щуркова
1	2	3	4
Снятие страха	Прием «опережающая установка» – когда человек заранее готовится к возможным неприятностям, он легче может их перенести» [2, с. 45]	«Предлагая ребенку выполнить какое-либо задание, следует вначале «снять страх» перед предстоящей деятельностью» [4, с. 131]	«Снятие страха» – особая операция, она необходима для ребенка, жаждущего успеха и пугающегося неудачи» [6, с. 110–111]
Авансирование	Прием учителя «Даю шанс» («Ведь ты способный! Уверена – справишься!» [2, с. 3]). Другая разновидность этого приема – ученик сам «настраивает себя на победу» [2, с. 45]	«Авансирование» успешного результата передается словами «при твоих способностях...» [4, с. 132]. Учитель выражает убежденность в том, что его ученик «преодолеет трудности, с которыми он столкнется на пути продвижения к цели» [4,	«Авансирование – оглашение достоинств, которые еще не успел проявить человек, но которыми его наделяют окружающие. Если сказать: “У тебя, такого талантливого, непременно получится хорошо...”, то степень психологической свободы увеличи-

1	2	3	4
		с. 132]	вается, вера в себя повышается» [6, с. 111]
Мотивирование	«Любой успех, в каком бы виде деятельности он не существовал: учеба, общественная работа, спорт, искусство – нельзя оторвать от двух вопросов: во имя чего? Какими средствами?» [2, с. 37]	Операция «внесение мотива» – вместе с целью деятельности и описанием идеального результата объясняется, ради чего, ради кого совершается эта деятельность» [4, с. 133]	«Педагог подготавливает мотивировку: “Это нам всем очень полезно”, “Очень надо, потому что...”» [6]. Мотивация предлагаемых действий активизируется в ответах на вопросы: во имя чего? Ради чего? Зачем?
Инструктирование	«Учитель заранее предупреждает о предстоящей работе путем анонсирования в предварительном обсуждении того, что должен выполнить ребенок: посмотреть план сочинения, вместе подобрать литературу к выступлению» [2, с. 61]	«Скрытая помощь» реализуется путем намека, указания, пожелания, подсказки: «Чтобы выполнить задание, достаточно...» [4, с. 133]	«Скрытая инструкция представляет собой завуалированную помощь человеку, который должен научиться обходиться без помощи, полностью опираться на собственные ресурсы. “Ты помнишь, конечно, что лучше начать с...” или “Обычно удобнее приступать...”» [6, с. 111]. Иногда инструкция принимает форму указания на какую-то операцию деятельности, которая могла бы стать опорной для подростка в исполнении задуманного
Эмоциональное, или психологическое, поглаживание	«Молодцы!»; Ребятки, я горжусь Вами!» [4, с. 60].		Способ снятия конфликта и психологического напряжения. «Нежность, ласка, одобрение, выражение любви – вселяет уверенность в том, что уважение сохранено» [6, с.166]
Экспрессивное воздействие	Прием «Эмоциональный всплеск», или «Ты так высоко взлетел!» [4, с. 91]		«Педагогическое внушение – экспрессивное, интонационно насыщенное, мимическое»

1	2	3	4
			ки оформленное воздействие и пластически отраженный способ убеждения» [6, с. 112]

Актуальность применения операции «снятие страха» повышается перед сложным учебным заданием, предстоящими усилиями, возможным неуспехом. Известно, что страх вызывает физическую и психическую зажатость, из-за которой школьник может не достичь намеченного результата, даже если тот ему по силам.

Прием имеет «разрешительный», а не «запретительный» характер. Чтобы «снять страх», на занятиях допускается задавать учителю вопросы, в задании делать ошибки. В учебной деятельности за каждым признается право на неверный ответ, которое подкрепляется положением: «не ошибается тот, кто ничего не делает». Данный прием базируется на оптимистическом принципе самооценки личности, который служит основой модели ситуации успеха.

М. Зелигман предлагает избавлять учеников от страха, давая им выбор посильных учебных и домашних заданий, составленных с учетом реальных умений и потенциальных возможностей каждого ученика [3]. Реализация этого способа связана со следованием концепции личностно-ориентированного обучения.

Суть следующего приема – авансирования – заключается в предоставлении возможности проявить себя в качестве успешного человека. Учитель заранее (авансом) присваивает ученику результаты, к достижению которых тот должен приложить свои силы, т. е. обнаруживает свои ожидания от учебной деятельности подопечного. Стремясь оправдать их, школьник достигает успеха. Согласно позиции А. С. Белкина, именно совпадение ожиданий учителя и коллектива с достигнутым результатом обеспечивает переживание успешности. Основанием данного приема могут служить любые соответствующие деятельности достижения ученика, которые позволяют учителю выразить веру в обретение успеха.

Мотивирование («внесение мотива») позволяет выполнить дело, думая о людях, а не о цели и средствах его достижения. Выполняя задание, школьник знает, что доставляет радость родителям и одноклассникам, а потому ориентирован на общественное благо и пользу другим.

Инструктирование – наиболее распространенный способ помощи в учебной деятельности, которая носит скрытый характер, часто принимая форму подсказки.

Экспрессивное воздействие как разновидность педагогического внушения позволяет помочь преодолеть страх и другие негативные эмоции. По сути, оно представляет собой способ эмоциональной поддержки.

Все названные педагогические приемы направлены на повышение уверенности подростка в собственных силах, которая существенно помогает преодолевать препятствия и достигать ожидаемых результатов. Уверенность, будучи внешним выражением внутреннего благополучия, эмоционального комфорта, адекватной самооценки, является ведущей характеристикой ситуации успеха.

Моделируя такие ситуации в учебной деятельности, мы руководствуемся принципами анализа и понимания причин неудач, постепенности, взаимодействия, признания самоценности личности, свободы выбора и ответственности, оптимизма и используем созидающие приемы – похвалу, одобрение, авансирование, награду, доверие и др.

В создании ситуации успеха целесообразно придерживаться созидательной и прогрессивной стратегий.

Созидательная стратегия предусматривает постепенное улучшение исходной педагогической ситуации: сначала накапливается информация о достижениях учащихся, а затем используются приемы похвалы и одобрения, о которых выше говорилось более подробно. Поощрение рефлексивно-оценочной деятельности подростков приводит их к осознанию своих достоинств и закреплению успешных навыков поведения.

Прогрессивная стратегия предполагает развитие мотивационной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и творческой сфер личности. Она включает в себя актуализацию мотивов учения и познавательного интереса в полимотивированной учебной деятельности.

Стратегия учителя осуществляется через использование определенных форм и методов. Помимо накопления банка педагогических ситуаций одной из таких форм является ведение «тетради успеха», состоящей из описания подростками своей деятельности, письменных заданий на разрешение учебных ситуаций и коллегиальных форм работы. Создание подобных тетрадей активизирует возрастную потребность в самопознании и способствует развитию навыков самоанализа, способности выяв-

лять причины неудач с целью их дальнейшего устранения. Важным стратегическим направлением является также разъяснительная работа учителя. На основе индивидуальных бесед и коллективного обсуждения он совместно с подростками определяет содержание категорий «успех» и «ситуация успеха».

Прогрессивная стратегия позволяет максимально технологично реализовать модель ситуации успеха. Модель состоит из четырех блоков, каждый из которых прорабатывается на определенном этапе.

1. *Анализ исходной педагогической ситуации* – подготовительный этап, который включает совместную аналитическую работу учителя и ученика по устранению причин неудач и по выявлению успехов в прошлом.

Исходная педагогическая ситуация служит отправной точкой в понимании подростками необходимости изменений и стремления к успеху. На этом этапе закладывается фундамент для развития навыков планирования и адекватной оценки. Ориентировочными основами действий являются: составление банка педагогических ситуаций; создание ситуации самопознания с целью выявления успехов в учебном опыте подростка и их дальнейшего закрепления; обсуждение возникающих проблем и предоставление подросткам других возможностей для самоанализа; диагностика мотивации и уровня самооценки подростка с помощью «техники эмпатического слушания»; скрытая помощь учителя; разъяснительная работа педагога, побуждающая школьников к осознанию своих сильных личностных сторон и анализу педагогической ситуации.

2. *Постепенное улучшение педагогической ситуации* – этап, служащий переходом к созданию ситуации успеха. Учаась преодолевать затруднения, осуществлять выбор, принимать решения и получая эмоциональную поддержку педагога, школьники развивают когнитивные и эмоциональные качества, которые помогают достигать успеха. Впоследствии эти качества поощряются и закрепляются.

На этом этапе происходит осознание школьниками учебной цели, планирование будущих успехов. Ориентировочные основы действий сводятся к совместному обсуждению и выработке правил соответствующего поведения. Для вовлечения подростков в улучшение исходной ситуации им предоставляется возможность контактирования с другими, во время которого они разрабатывают индивидуально-приемлемые, личностно-значимые и социально-одобряемые правила достижения успеха. Учебная

деятельность сопровождается поисковой активностью и освоением способов самостоятельной постановки целей и задач в соответствии с принципом свободы выбора и ответственности за него.

Содержание рассматриваемого блока включает учебные и практические задания, а также авторский курс практических занятий «Создание ситуации уверенности и успеха как необходимое условие эффективности развития способностей младших подростков».

Согласованные действия ученического сообщества на основе выработанных совместно правил ведут к планомерному наращиванию индивидуальных учебных достижений. Этому способствует обращение к «технике позитивных утверждений» И. А. Финько и «технике вычерпывания плюсов» Д. Карнеги, ведение «тетради успехов», а также ответы на вопросы по типу: «Что Вы знаете об успехе и способах его достижения?», которые способствуют актуализации интеллектуального и эмоционального потенциала школьников.

3. *Создание ситуации успеха* – основной, организационно-содержательный этап. Ориентировочные основы действий на этом этапе включают: 1) создание атмосферы доброжелательности на базе конструктивного взаимодействия и отбора учителем заданий, соотносенных с возможностями каждого ученика; предоставление подросткам права выбора варианта задания и индивидуально-приемлемых способов его решения; 2) наращивание и закрепление успешности в учебной деятельности за счет скрытой помощи подросткам и следования системе малых успехов, а также опоры на сильные стороны личности подростка в учебной деятельности и поощрения его усилий в достижении цели.

На этом этапе применяются позитивные по характеру и направленности педагогические приемы: авансирование, демонстрация уверенности в силах подростка, похвала, одобрение, эмоциональная поддержка, действенная помощь и взаимодействие и др.

4. *Подведение итогов создания ситуации успеха в учебной деятельности* – заключительный этап. Ориентировочными основами действий служат контроль успехов и диагностика динамики самооценки личности в ходе обучения.

Эффективное функционирование предложенной теоретической модели обеспечивают следующие педагогические условия: наличие педагогической стратегии; создание благоприятного эмоционального климата;

предоставление возможности взаимодействия, достижения учебных результатов и их оценки.

Несомненно, в приведенном описании вышеперечисленные условия схематизированы, лишены противоречий и сложных переходов, в них игнорировано богатство человеческих взаимоотношений и чувств. Однако такое огрубленное обозначение вполне оправданно, так как позволяет составить аналитическую картину предстоящей практической части исследования, а также помогает найти разумный и оптимистичный путь к реализации теоретической модели ситуации успеха в учебной деятельности.

В некоторых случаях, когда существует реальный риск серьезных отрицательных последствий, целесообразен осторожный, избегающий риска пессимистический подход. Но если риск является незначительным, не стоит упускать возможность достичь успеха и жалеть потом о потраченном времени и усилиях. Следует придерживаться оптимистичных взглядов и **ДЕЙСТВОВАТЬ!**

Верный своей философии и специализации, доктор М. Зелигман предлагает нам некоторые идеи, необходимые для изменений в нашей культуре, такие как повышение значимости своего «Я», меньшая оглядка на социальные оценки и снижение невероятно распространившихся в наше время негативных убеждений, ведущих к пессимизму и депрессии. Мы находим, что его мнение интересно и в целом правильно.

Литература

1. Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 173 с.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха: Кн. для учителя. Екатеринбург, 1997. 185 с.
3. Зелигман М. Как научиться оптимизму. М: Вече, 1997. С. 261–262.
4. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии: учеб.-практ. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Гном-Пресс, Моск. город. пед. о-во, 1999. 192 с.
5. Ромек В. Г. Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана // Журн. практ. психолога. 2000. № 3–4. С. 218–235.
6. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. М.: Пед. о-во России, 1998. 250 с.
7. Seligman M. E.P. Learned Optimism. N. Y.: Knopf, 1991.

УДК 371.123+377

С. А. Морозова,
Э. Э. Сыманюк

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА¹

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессиональной мобильности педагога. На основе анализа психолого-педагогической литературы определены сущность и структура этого феномена.

Предметом опытно-поискового исследования стали ключевые качества профессиональной мобильности и методы их развития у педагогов профессиональной школы, целью – определение состава исследуемых качеств. В качестве методологической идеи выступило положение о том, что сформированность профессиональной мобильности служит основой продуктивной инновационной деятельности педагогов.

В ходе исследования были выявлены следующие компоненты профессиональной мобильности: установка на инновационную деятельность, креативность, интеллектуальная мобильность, сверхнормативная активность и коммуникабельность. Полученные результаты легли в основу выбора эффективных технологий развития профессиональной мобильности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, инновационная деятельность, инновационные индикаторы профессиональной мобильности, технологии развития ключевых качеств профессиональной мобильности.

Abstract. The article deals with the teachers' professional mobility as a factor of their readiness for innovative activity. Based on the analysis of psychological and pedagogic literature, the essence and structure of the given phenomenon are defined.

The subject of the experimental research compiles the key qualities of professional mobility and their development techniques for vocational training teachers. The aim of the study includes the identification of the key characteristics of the qualities in question. The main methodological idea is defined as follows: the professional mobility formation is the basis of teachers' productive innovative activity.

The research findings made it possible to identify the components of professional mobility: innovative attitude, creativity, intellectual mobility, extra-normative activity and communication skills. The research results provide the basis for effective technologies selection for developing teachers' professional mobility.

Index terms: professional mobility, innovative activity, innovative indicators of professional mobility, technologies developing the key qualities of professional mobility.

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ, проект № 11-06-01030 а.

Модернизация начального и среднего профессионального образования: переход на новые образовательные стандарты и многоуровневое обучение, рыночный подход к подготовке специалистов, усиление конкуренции в сфере трудоустройства, интеграция в непрерывное профессиональное образование – все это обуславливает актуальность развития профессиональной мобильности специалистов.

Профессиональная мобильность, будучи многомерным конструктом, является предметом исследования социологов, экономистов, психологов, педагогов. Экономисты рассматривают ее как движение трудоспособного населения в социально-экономическом пространстве, социологи – как перемещения людей в социальных слоях общества, психологи – как готовность к перестройке структуры личности и адаптации к новым условиям жизнедеятельности, педагоги – как способность к освоению новой техники и профессиональной деятельности.

В самом общем виде профессиональная мобильность характеризует готовность и способность работника к социально-психологическим и функционально-статусным изменениям, а точнее – к инновационным преобразованиям себя и окружающего социума. Очевидно, что развитие этого качества у будущих специалистов является одной из важных задач профессиональной школы. Решение этой задачи возможно при условии его сформированности у самих педагогов.

Традиционно профессиональная мобильность понимается как один из видов социальной мобильности (наряду с экономической, политической, семейной, территориальной, религиозной и пр.) (впервые об этом пишет П. А. Сорокин в работе «Социальная стратификация и мобильность» [3]). Она гораздо шире трудовой мобильности, но уже социально-профессиональной, которая помимо профессиональной составляющей включает межличностные отношения между профессиональными группами, официально организованными и стихийно возникшими профессиональными структурами.

Сущность профессиональной мобильности человека на философском уровне анализировали Б. С. Гершунский, Л. А. Сорокина, И. Пригожин, И. Т. Фролов и др.; на социологическом – Т. Л. Аракелова, И. В. Василенко, Г. Е. Зборовский, И. Л. Смирнова и др. На педагогическом уровне профессиональную мобильность исследовали Л. А. Амирова, Т. М. Большакова, Л. В. Горюнова, Б. М. Игошев, Ю. И. Капиновский и др. Работы психологов (Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной,

Н. С. Пряжникова и др.) посвящены рассмотрению этого феномена в контексте профессионального становления личности.

В аспекте инновационного развития педагога оправданно говорить о профессиональной мобильности как интегративной целостной характеристике субъекта деятельности, обеспечивающей гибкую ориентацию в динамичных профессиональных условиях (как внутренних, так и внешних по отношению к профессии). Такая мобильность проявляется, например, в смене профессии, профессионального статуса, должности, повышении квалификации, освоении инновационных технологий и техник, поддержании эффективных межличностных отношений в профессиональной среде и пр. [2].

Инициация «запуска» профессиональной мобильности может быть результатом воздействия внешних (объективных) событий и обстоятельств (социально-экономические изменения, научно-технический прогресс, случайные жизненные события и т. п.) или внутренних (субъективных) детерминант (изменение мотивов профессиональной деятельности, внутриличностный конфликт, стремление к самосовершенствованию и т. п.).

Анализ работ по обсуждаемой проблеме показал, что профессиональная мобильность педагогов – это метапрофессиональное качество, обуславливающее инновационное развитие учебного заведения. Целью нашего исследования стало определение сущности рассматриваемого феномена, его структуры, закономерностей развития в инновационном образовательном пространстве.

Чтобы определить структурные компоненты профессиональной мобильности как фактора, влияющего на успешность субъекта инновационной деятельности (ИД), необходимо определить ее сущность и основные характеристики инновации в образовании.

Инновация – это целесообразное нововведение, деятельность по освоению, созданию, использованию и распространению нового. Инновационная деятельность всегда содержит новое решение актуальной проблемы. Образовательные инновации – это результат инновационной деятельности, обеспечивающей получение нового образовательного эффекта, включая его социально-экономические, управленческие, психолого-педагогические и иные аспекты. Участие в названной деятельности предъявляет к квалификации ее субъекта дополнительные профессиональные требования.

Под инновационной деятельностью в образовании нами понимается педагогическая деятельность, направленная на превращение результатов

законченных научных исследований и разработок, иных научно-технических достижений, объектов интеллектуальной собственности в новый или усовершенствованный образовательный продукт, реализуемый на рынке образовательных услуг.

Для нашего анализа инновационной деятельности большое значение имеет данная Б. Ф. Ломовым трактовка субъекта деятельности, в которую входят его основные структурные характеристики:

- когнитивная, отвечающая за функции познания, отражения объективной природной и социальной реальности и включающая в себя когнитивные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и др.;
- регулятивная, включающая в себя эмоционально-волевые процессы и обеспечивающая способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю и воздействию на поведение других людей;
- коммуникативная, реализующаяся в общении и взаимодействии с другими людьми [3, с. 185].

Эти три компоненты и легли в основу структурно-функционального анализа субъекта инновационной деятельности.

Рассмотрим *когнитивную компоненту*. Инновационная деятельность реализуется во многом благодаря имеющейся у субъекта социально-психологической установке к ней. Психологическая готовность к ИД представляет собой целостный психологический феномен, единство когнитивного (знания инноваций, способов их применения и др.), аффективного (положительное отношение к инновациям, эмпатия, преобладание положительных эмоций в сфере профессиональной деятельности и т. д.) и конативного (деятельностного) компонентов. Каждый из них обеспечивает инновационную активность и позволяет преодолеть у исполнителей (в нашем случае – педагогов) предубеждение к нововведениям [1].

При переходе от традиционной нормативно заданной образовательной деятельности к инновационной ведущее значение принадлежит смысловой установке – готовности к нововведениям: педагог должен найти личностный смысл в данной конкретной инновации. Эта мотивационная установка побуждает педагога к поиску изменения устоявшихся путей, способов выполнения педагогической деятельности или освоения предлагаемой (кем-то разработанной) инновации.

Значимым конструктом когнитивной компоненты служит креативность, которая проявляется в творческом преобразовании нормативно заданной деятельности. Ведущий исследователь креативности П. Торренс определил ее как проявление чувствительности к неопределенности си-

туаций, осуществление поиска решения нетривиальных проблем и оформление результатов решения.

Наряду с креативностью важным условием реализации инновационной деятельности выступает интеллектуальная лабильность (гибкость) – стержневое психическое свойство мобильности. Оно выражается в способности корректировать содержание и процесс деятельности в соответствии с проблемной ситуацией. Интеллектуальная лабильность позволяет преодолеть когнитивную и мотивационную ригидность, которая характеризуется как сопротивление нововведениям. Лабильность проявляется также в толерантности к неопределенности.

Таким образом, ключевыми качествами профессиональной мобильности выступают установка на инновационную деятельность, интеллектуальная мобильность и лабильность, креативность.

Следующей компонентой субъекта инновационной деятельности является *регулятивная* – согласование инновационной активности с внешними обстоятельствами. Эта активность выводит педагога за рамки сложившейся ситуации и становится фактором надситуативной активности, которая детерминирует преобразовательную, конструктивную, инновационную деятельность и, выполняя функцию преодоления нормативно заданной деятельности, проявляется в сверхнормативной активности. Сверхнормативная активность выполняет основную регуляторную функцию инновационной деятельности субъекта и тесно связана с его волевой направленностью.

К конструктам регуляции инновационной деятельности относится также рефлексия. Рефлексия формируется и развивается при выполнении контроля и оценки названной деятельности и сопровождается эмоциональными переживаниями. В психологическом плане она является условием глубокого осознания, критического анализа и совершенствования ИД.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить также другие конструкты регулятивной компоненты: индивидуальный стиль деятельности, самоконтроль, саморегуляцию, самостоятельность и ответственность. Базовым (смыслообразующим) качеством профессиональной мобильности является сверхнормативная активность личности.

Большое значение для реализации инновационной деятельности имеет *коммуникативная компонента*. В ее структуру входят три процесса: интеракция, социальная перцепция и межличностная коммуникация. Под интеракцией понимается социальное взаимодействие субъектов ИД. Педагоги образовательного учреждения должны обладать способностью к коммуникативной интеграции. Рассматриваемый конструкт характеризует уме-

ние субъекта инновационной деятельности согласовывать свои ценностные ориентации, установки, мотивы с участниками инновации, отстаивать их корпоративные интересы. К психологическим характеристикам этого качества относятся эмоциональная общность (идентификация), организованность, дисциплинированность, согласованность деятельности и др.

Еще одной составляющей коммуникативной компоненты является социальная перцепция – восприятие, понимание и оценка социальной ситуации, обусловленной инновационными процессами. Результатирующим качеством проявления социальной перцепции служит перцептивная адекватность, которая выражается в инновационной фасилитации. Этот феномен характеризует усиление профессиональной активности в присутствии других членов группы и проявляется в актуализации энергичности, инициативности, креативности, самоэффективности и др.

Интегративным качеством межличностной коммуникации является коммуникабельность – способность эффективно взаимодействовать в процессе совместной инновационной деятельности с целью удовлетворения своих мотивов и потребностей.

Таким образом, коммуникативная компонента включает следующие структурные составляющие: социально-коммуникативную интеграцию, инновационную фасилитацию и коммуникабельность. Последний конструкт выступает ключевой характеристикой профессиональной мобильности педагога-инноватора.

Рассмотренные базовые компоненты субъекта ИД – когнитивная, регулятивная и коммуникативная – стали основой отбора его ключевых качеств и эмпирических индикаторов профессиональной мобильности педагогов.

Критериями отбора выступили диагностичность, смысловая определенность, инновационная направленность, метапрофессиональный характер и формируемость профессионально важных качеств. Посредством эмпирического анализа мы составили психолого-педагогическую структуру взаимосвязи инновационной деятельности и профессиональной мобильности (табл. 1).

Таким образом, в структуру интегральной характеристики профессиональной мобильности входят пять ключевых качеств личности педагога: установка на инновационную деятельность, сверхнормативная профессиональная активность, креативность, профессионально-педагогическая лабильность и рефлексивность.

Опытно-поисковые исследования развития профессиональной мобильности педагогов осуществлялось в процессе повышения квалификации педагогов Нижнетагильского профессионального колледжа им. Н. А. Де-

мидова по программе «Менеджмент образования» (72 ч). В начале обучения был проведен установочный семинар по теме «Инновации в образовании». Были подробно рассмотрены роль профессиональной мобильности в реализации инновационной деятельности, а также ее ключевые характеристики: установки на инновации, сверхнормативную активность, креативность, лабильность и рефлексивность.

Таблица 1

Взаимосвязь структурных составляющих инновационной деятельности и профессиональной мобильности

Компоненты инновационной деятельности	Инновационные индикаторы профессиональной мобильности	Ключевые качества профессиональной мобильности
Когнитивная	• осознание и понимание инноваций; • эмоционально положительное отношение к нововведениям; • готовность к инновационным преобразованиям; • творческая активность; • поведенческая гибкость	• установка на инновационную деятельность; • креативность; • интеллектуальная лабильность
Регулятивная	• надситуативная активность; • рефлексия инновационных процессов; • саморегуляция; • индивидуальный стиль деятельности	сверхнормативная активность
Коммуникативная	• коммуникабельность; • толерантность; • инновационная фасилитация; • социально-профессиональная перцепция	рефлексивность

Следующим этапом поисковой работы стала констатирующая диагностика выраженности этих качеств у слушателей. Для решения этой исследовательской задачи были использованы следующие диагностические методы и методики: адаптированный вариант диагностики социально-психологических установок О. Ф. Потемкина, опросник «Сверхнормативная активность» Э. Ф. Зеера, адаптированный вариант диагностики интеллектуальной лабильности, вербальный тест П. Торренса «Исследования уровня креативности» и «Опросник рефлексивности» А. В. Карпова.

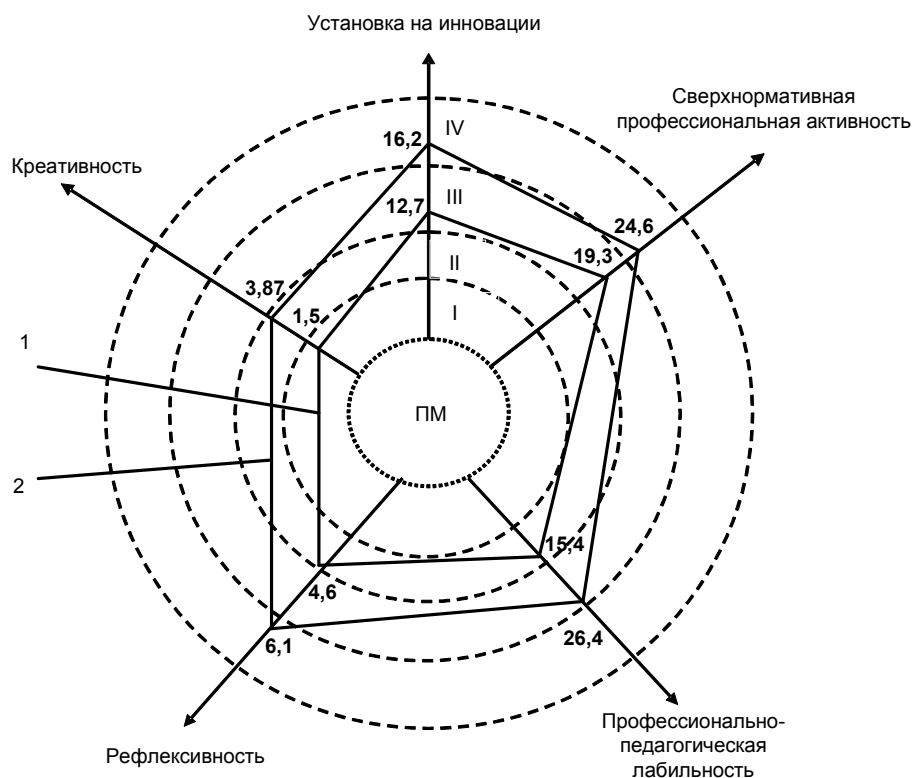
Результаты констатирующей (входной) диагностики отражены в табл. 2 и круговой диаграмме уровня выраженности компонентов профессио-

нальной мобильности (рисунок). Всего было выбрано четыре уровня: низкий, средний, хороший и высокий.

Таблица 2

Результаты констатирующей (входной) диагностики

Компоненты профессиональной мобильности	Статистические значения данных			
	среднее	стандартное отклонение	min	max
Социально-психологические установки на инновации	12,72	1,73	2,00	10,00
Сверхнормативная активность	19,27	3,17	12,00	25,00
Интеллектуальная лабильность	15,43	3,08	9,00	22,00
Креативность	1,66	3,30	0,8	3,80
Рефлексивность	4,6	3,07	2,00	6,00



Сравнительные профили сформированности профессиональной мобильности:

I-IV – уровни выраженности: низкий, средний, хороший, высокий;
1 – уровень развития по результатам констатирующей диагностики; 2 – уровень развития по результатам итоговой диагностики

В целом сформированность компонентов (профессионально значимых характеристик) мобильности у педагогов колледжа находилась на среднем уровне, установка на инновационную деятельность и сверхнормативную активность были отчетливо выражены. Недостаточно сформированными оказались такие качества, как интеллектуальная лабильность, рефлексивность и креативность.

С целью коррекции названных структурных компонентов и актуализации инновационной деятельности испытуемых мы включили в программу повышения квалификации вопросы теории и практики образовательных инноваций, значимости профессиональной мобильности для осуществления ИД, а также ознакомление с актуальными инновациями в среднем профессиональном образовании.

Практические занятия носили формирующий характер: проводились тренинги развития креативности и интеллектуальной мобильности, упражнения по формированию рефлексивности. В качестве дидактического средства развития целостной структуры профессиональной мобильности педагогам были предложено рассмотреть актуальные проблемы совершенствования профессионально-образовательного процесса колледжа. Для решения выбранных пяти проблем были сформированы творческие группы, которые разрабатывали, а затем защищали свои инновационные проекты.

Заключительным этапом повышения квалификации стала итоговая диагностика компонентов профессиональной мобильности. Результаты обобщены на круговой диаграмме уровней сформированности ключевых качеств профессиональной мобильности, отражающей позитивные изменения структуры рассматриваемого феномена. Косвенно о положительных сдвигах в развитии профессиональной мобильности свидетельствует и качество представленных творческими группами инновационных проектов.

Оценка новизны, полезности и возможности внедрения проектов в образовательную практику колледжа осуществлялась экспертной комиссией, в состав которой помимо педагогов-инноваторов входили ученые Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Приведем краткое описание проведенного опытно-поискового исследования, состоящего из трех этапов.

Задачами *первого этапа* являлись формирование установки на инновационную деятельность, формирование понятия профессиональной мобильности и ее диагностика.

Решение этих задач осуществлялось в ходе ознакомления слушателей с основами педагогической инноватики, такими как определение ключевых признаков педагогических инноваций, их классификаций, характеристики инновационной деятельности, критерии оценки инноваций. Особое внимание обращалось на роль и значение профессиональной мобильности в реализации образовательных инноваций. Формирование понятия о профессиональной мобильности и ее структуре проводилось при диагностике уровня их выраженности.

Констатирующая (исходная) диагностика рассматривалась нами как технология формирования установки на инновации и мотивации развития ключевых характеристик профессиональной мобильности. Следует отметить развивающую функцию диагностики – интерпретируя ее результаты, мы тем самым расширяем психолого-педагогическую компетентность педагогов (слушателей). А поскольку индивидуальные диагностические показатели имеют большую значимость для педагогов, то объяснение сущности ключевых характеристик профессиональной мобильности приобретает особую личностную значимость, становится фактором самоактуализации инновационного потенциала.

Начальная и итоговая диагностика создают особую развивающую ситуацию, внутреннюю мотивацию самосовершенствования, обогащают представления о себе и способствуют формированию аутокомпетентности. Диагностические процедуры предусматривают активное участие педагогов в обсуждении профессионально-психологического профиля мобильности и интерпретации ее ключевых характеристик.

Таким образом, есть все основания рассматривать инновационно ориентированную диагностику как фактор, инициирующий развитие и саморазвитие профессиональной мобильности педагогов.

Второй этап – формирующий – был направлен на развитие основных компонентов профессиональной мобильности: креативности, рефлексивности, социально-профессиональной лабильности и сверхнормативной профессиональной активности.

К эффективным технологиям формирования профессиональной мобильности педагогов относятся тренинги развития: тренинги рефлексии, креативности, упражнения по развитию лабильности и сверхнормативной активности и др. Предлагаемые тренинги были адаптированы применительно к инновационной деятельности колледжа и охватывали все ее уровни: мотивационный, когнитивный, рефлексивный, оценочный.

Одним из важных моментов тренингов развития является преодоление сопротивления инновациям, предубеждения по поводу своей творческой несостоятельности. В ходе их проведения вырабатывается готовность педагогов к взаимному сотрудничеству, доверительное участие друг к другу.

Направленность тренинговой технологии на формирование ключевых характеристик профессиональной мобильности способствует также вырабатыванию таких метапрофессиональных качеств, как коммуникативность, ассертивность (уверенность в себе), толерантность, инициативность, коллективизм, востребованных в сфере ИД.

Третий этап – обобщающий – предусматривал интеграцию компонентов профессиональной мобильности в инновационной деятельности.

Формированию профессиональной мобильности как целостного профессионально-психологического образования содействовало выполнение педагогами инновационных проектов. Их отличительной особенностью является комплексность: проблемность, интегративность и контекстность. Проблемность характеризует новизну, неочевидность, полезность и возможность внедрения проекта в образовательную практику. Контекстность означает актуальность и профессиональную направленность проекта. Интегративность предполагает представленность (выраженность) в проектной деятельности мотивационной, когнитивно-компетентностной и рефлексивно-оценочной составляющих инновационных проектов.

Проведенное нами опытно-поисковое исследование позволило определить базовые, ключевые компоненты профессиональной мобильности педагогов и показать ее значимость для инновационной образовательной деятельности.

Литература

1. Зеер Э. Ф., Конюхова Е. Т. Психологические факторы влияния установок педагогов на инновационную деятельность // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2010. № 4 (72). С. 41–49.
2. Зеер Э. Ф., Кормильцева М. В. Социально-личностные компетенции и профессиональная мобильность как целевая ориентация образования // Сибирск. психолог. журн. 2009. № 10. С. 72–78.
3. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. 444 с.
4. Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. 543 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 378.147

С. А. Новоселов,
Я. В. Чуб

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИХ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Новая контекстно-компетентностная система профессионального образования требует системообразующей связи учебных дисциплин. Однако пока наблюдается отсутствие этой связи между общими гуманитарными, социальными, экономическими дисциплинами, которые слабо отражают специфику и особенности конкретных отраслей, и предметами профессионального цикла, что, безусловно, не может не сказываться на результатах обучения. Качество профессиональной подготовки студентов может быть повышено за счет реализации принципа интердисциплинарности. Разработка методики междисциплинарного взаимодействия учебных дисциплин и определение его системообразующей основы – научно-методическая проблема, которую попытались решить авторы статьи, приняв для этого специальное научное исследование.

В статье обоснована возможность формирования технологического мышления студентов средствами учебной физкультурно-спортивной деятельности, признаки которой сопоставляются с признаками профессиональной деятельности с помощью разработанного универсального морфологического классификатора. Показано, как технологическое мышление студентов некоторых специальностей развивается в спортивной игре благодаря созданию определенных организационно-методических условий. Одним из таких условий является разработка обучающимися проектов по совершенствованию спортивной игры. Представленная методика может найти применение для построения учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» для студентов других специальностей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, технологическое мышление, физическая культура, интердисциплинарность.

Abstract. The new context competence system of vocational training requires the system-creating interdisciplinary link. However, the lack of such interrelation between the humanities, social, economic disciplines and professional subjects badly affects the training results. The quality of training process can be improved by introducing the in-

terdisciplinary principle. In this regard, the authors carried out the research aimed at solving the above problem by developing the method of interdisciplinary correlation and analyzing its system-creating basis.

The paper substantiates the possibility of developing students' technological thinking by means of sports and physical education activity corresponding to a particular professional one according to the universal morphology classification. It is demonstrated that technological thinking can be developed in the context of sports games under several organizational and methodical conditions. One of the proposed conditions concerns the project of a sport game improvement. The given method can find its application in designing the training process related to physical education of students of different profiles.

Index terms: professional competence, technological thinking, physical education, interdisciplinary principle.

Модернизация высшего профессионального образования (ВПО) в современных условиях направлена, прежде всего, на повышение его качества. Высокие темпы жизненных перемен и недостаточно высокий уровень компетентности специалистов (выпускников вуза) являются существенным фактором недостаточной устойчивости общества. На достижение востребованного в современной реальности качества ВПО направлен государственный образовательный стандарт (ГОС) третьего поколения. Он основан на концепции компетентностного подхода, в соответствии с которым результат обучения определяется подготовленностью выпускников и их способностью осуществлять продуктивную профессиональную деятельность. Система профессионального образования, основанная на компетенциях и компетентности, определена Э. Ф. Зеером как контекстно-компетентностная или компетентностная. «Компетентностный подход – приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация, развитие индивидуальности» [5, с. 140].

В отличие от традиционной системы подготовки студента к профессиональной деятельности, в новой концепции специалист рассматривается также и как субъект культуры. «Подход к образованию как к сфере услуг, а к человеку как производителю и потребителю этих услуг правомерен только в определенном, несомненно важном, аспекте, который, однако, далеко не исчерпывает сущности образования как явления культуры, как сферы становления человека» [4, с. 10]. По мнению А. Вербицкого и О. Ларионовой, «в одном потоке активности студента достигаются две взаимосвязанные цели: гуманистическая – развитие самоактуализирую-

щейся личности будущего специалиста – и прагматическая – становление его социально-профессиональных компетентностей» [2, с. 17].

Однако в системе подготовки специалиста в вузе обнаруживается противоречие: не всегда существует явная системообразующая связь учебных дисциплин. Ее отсутствие наблюдается прежде всего между дисциплинами цикла ГСЭ (гуманитарными, социальными, экономическими) и предметами профессионального цикла. Каждая учебная дисциплина цикла ГСЭ реализуется во всех программах ВПО по тождественным (универсальным) программам независимо от направления профессионального обучения. Они, во-первых, слабо отражают специфику и особенности конкретных отраслей профессиональной сферы и не направлены на формирование профессиональных компетенций и компетентностей студентов, а во-вторых, имеют свои относительно автономные цели (общекультурное и общенаучное образование), которые отличаются от целей профессиональной подготовки.

Одновременно совокупность дисциплин профессионального цикла является сравнительно независимой системой, живущей по своим законам и правилам, которые недостаточно тесно вплетены в ткань ценностей, принципов, норм общественной и личной жизни. В системе ВПО «профессиональный мир» представляет собой, по существу, достаточно закрытую систему.

В то же время философская рефлексия образовательной сферы с позиции прагматической антропологии, выполненная В. И. Курашовым, позволила ему утверждать, что «современная система образования <...> вполне закономерно подошла к задаче введения в содержание подготовки специалистов знаний из других, смежных областей. Новая тенденция в содержании образования – интердисциплинарность» [6, с. 258].

Можно, таким образом, констатировать, что качество профессиональной подготовки студентов может быть повышено за счет реализации принципа интердисциплинарности. Разработка методики междисциплинарного взаимодействия учебных дисциплин и определение его системообразующей связи (основы) представляет собой научно-методическую проблему, для решения которой было проведено специальное научное исследование.

Профессиональные компетенции выпускника вуза, свидетельствующие о качестве его подготовки, имеют универсальное основание – деятельность. Именно оно может играть роль междисциплинарной связи учебных дисциплин и формируемых компетенций внутри основной обра-

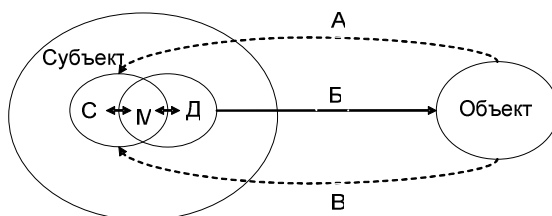
зовательной программы (ООП). Соответственно, принцип интердисциплинарности возможно реализовать путем ориентации всех учебных дисциплин ООП на профессиональную деятельность студента.

Традиционно «деятельность» определяется в философии «как процесс, в ходе которого человек целенаправленно и творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектами своей деятельности» [1, с. 153–154]. В культурологических, социологических и психологических интерпретациях данное толкование дополняется уточняющими признаками. Обозначено, в частности, что одновременно с преобразованием объекта происходит изменение социокультурной действительности (человек есть созидатель среды и себя), а многообразие объектов преобразования и потребностей человека и общества обуславливает многообразие содержания видов деятельности, в том числе в профессиональных отраслях. «Человек в многогранной жизни осуществляет много конкретных видов деятельности, которые различаются между собой, прежде всего, своим предметным содержанием. Иными словами, каждый вид деятельности имеет вполне определенное содержание своих потребностей, мотивов, задач и действий» [3, с. 22].

Вместе с тем структура разных видов деятельности инвариантна и включает тождественные по составу компоненты. Процесс деятельности состоит из следующих этапов (процедур): определение объекта и цели его преобразования, изучение (анализ) ситуации, построение образа преобразованного объекта, выбор необходимых способов и средств, осуществление преобразования, мониторинг преобразуемого объекта и коррекция процесса, корректирование целей и построение образов последующих преобразований. При этом отмечается, что истоки внешней деятельности находятся в самом человеке. На это указывают такие признаки рассматриваемого понятия, как целесообразность, творческий характер, направленность на удовлетворение потребностей [3, с. 34].

Важнейшим регулятивом деятельности во внешнем мире является сознание и мышление как его часть, обеспечивающая активную двустороннюю связь человека с окружающей средой и преобразуемым объектом. В психологических концепциях личности сознание и мышление рассматриваются как продукт и одновременно как условие деятельности, что явилось основанием утверждения принципа единства сознания и деятельности (С. А. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев) [9, с. 25]. Взаимосвязь сознания, мышления и деятельности может быть представлена в виде схемы (рисунки).

Мышление, определяемое как процесс, может быть отнесено к технологической категории. Мышление в этом случае понимается «как категория, обозначающая процессуальность функционирования сознания. Процессуальное мышление есть особая деятельность, которая подлежит нормировке и организации. Такое мышление <...> является объектом формализации, проектирования и моделирования» [7, с. 449; 8, с. 311]. Г. П. Щедровицкий обозначил процесс мышления о реальной деятельности термином «мыследеятельность» [10, с. 23, 586–587].



Связь сознания, мышления и деятельности человека при его воздействии на объект:

С – сознание, М – мышление, Д – внутренний образ деятельности, А – информация о состоянии среды и объекта, Б – внешняя деятельность по преобразованию объекта, В – восприятие достигнутого результата

Этот вид мышления отличается от других (гуманитарного, практического, теоретического или, например, технического и политического) тем, что основным критерием его идентификации является не предмет мысли или направленность на ситуацию, область реальной действительности, а рациональность (упорядоченность, алгоритмичность), собственно, самого мыслительного процесса, мыслительных процедур и последовательность изменения исходного мысленного образа в иное состояние, которое в ходе дальнейшей практической реализации привносит некоторое новое качество в объект, независимо от его природы. Основным свойством технологического мышления (ТМ) является его рациональность при решении проблем (задач), возникающих в областях реальной действительности – учебно-познавательной, производственной, экономической, технической и др. В определенной мере технологическое мышление может рассматриваться как синоним мышления продуктивного, отражающего именно мыслительный процесс решения проблем.

К неперемным условиям эффективности ТМ относятся: 1) обязательность выявления и анализа проблемной ситуации, конкретизация

противоречия и проблемы; 2) многообразие (разнообразие) вариантов возможных решений; 3) учет факторов влияния надсистемы, в том числе и, прежде всего, характера и динамики перемен в среде; 4) выявление (прогнозирование) и учет возможных последствий деятельности. Важнейшим качеством субъекта, обладающего технологическим мышлением, является его креативность, позволяющая решать задачу многовариантно и нестандартно.

Рассматриваемое мышление служит основным компонентом (основой) компетентности и компетенций специалиста. Оно позволяет выпускнику вуза планировать и осуществлять свою деятельность адекватно возникающим сложным ситуациям – выявлять проблемы, формулировать цели, определять профессиональные задачи, продуцировать идеи, находить способы и средства устранения проблем. ТМ является одновременно и условием, и средством самореализации человека в профессиональной деятельности.

Структура названной деятельности определяется мышлением, тождественна ему и имеет универсальный характер. И чем разнообразнее спектр решаемых профессиональных и жизненных проблем (задач), тем выше мыслительный потенциал человека, а также его компетентность и компетенция. Кроме того, само технологическое мышление, как и профессиональная деятельность, имеет универсальную структуру и обладает определенной последовательностью мыслительных процедур.

В процессе интенсификации профессиональной и образовательной деятельности, в условиях перехода к инновационной экономике ТМ также должно быть инновационным. Оно включает совокупность признаков, тождественных признакам, этапам и процедурам технологии проектной деятельности. «Контекстно-компетентностный подход ориентирует образование не только на усвоение знаний, но и на формирование проектной культуры, которая подразумевает использование продуктивных технологий подготовки специалистов <...> Построение профессионального образования в логике контекстно-компетентностного подхода ориентировано на освоение нестандартных форм и моделей реальной профессиональной деятельности» [5, с. 23]. Технологическое мышление представляет собой рациональный (упорядоченный) процесс выработки нетривиальных решений профессиональной задачи (проблемы) путем мысленного преобразования и/или создания некоторого образа объекта – его состава, структуры, принципа действия, формы и т. д. Структура ТМ, как и структура

профессиональной деятельности, пригодна для построения схемы деятельности по изменению состояния любого объекта, в том числе при перемене условий среды деятельности.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций в системе высшего профессионального образования возможно и необходимо осуществлять средствами учебных дисциплин не только профессионального цикла, но и цикла ГСЭ. Такая возможность может быть реализована, если учебные дисциплины ориентированы на профессиональную деятельность студентов – будущих специалистов, на формирование их технологического мышления, представляющего собой основу (базис) профессиональной деятельности. Степень развитости ТМ, интеллекта и компетентности студентов может рассматриваться как сверхсуммарный (кооперативный) эффект от освоения всех учебных дисциплин, образующих синергетическое единство.

Не является исключением из этого правила и учебная дисциплина «Физическая культура», освоение которой предполагает не только укрепление здоровья студентов, но и воздействие на духовную сферу, т. е. интеллектуальное, нравственное и эстетическое восприятие. Однако для создания условий, обеспечивающих эффективное влияние этой дисциплины на профессиональные компетенции и компетентности за счет формирования ТМ, необходимо определенное преобразование ее содержания и образовательной технологии. Начальным этапом ее интеграции в структуру профессиональной подготовки студентов по конкретной профессии является уточнение цели учебной физкультурно-спортивной активности.

Поиск резервов формирования технологического мышления студентов следует осуществлять «на стыке» физкультурно-спортивной и будущей профессиональной деятельности. Это означает переход от универсальных схем построения образовательных программ по дисциплине «Физическая культура» к профессионально ориентированным программам физического воспитания. Вузовские занятия по физкультуре могут рассматриваться как своего рода ассоциативный аналог будущей профессиональной деятельности обучающихся, как ее имитационная модель. Методика профессионально ориентированной физкультурно-спортивной подготовки студентов способствует формированию технологического мышления не прямо, а опосредованно – в соответствии с закономерностями теории переноса (латентное влияние).

Важнейшими условиями создания данной методики являются:

- многократная разработка студентами различных эффективных схем, процессов и процедур физкультурно-спортивной деятельности в со-

ответствии со структурой технологического мышления и технологии проектирования (проектной культуры);

- учебная деятельность студентов, основанная на выявлении и анализе проблемных ситуаций, возникающих на занятиях, и поиске возможных способов их устранения;
- выбор в качестве объектов мыслительного преобразования наиболее разнообразных компонентов того или иного вида спорта, составляющего основу учебного занятия, а также получение информации о нем;
- сопоставимость структуры физкультурно-спортивной деятельности студентов по некоторым сходным (универсальным) признакам со структурой их будущей профессиональной деятельности.

Для определения того вида учебной физкультурно-спортивной деятельности, которая в наибольшей степени отражает содержание профессии студента, разработан универсальный морфологический классификатор признаков разных видов и компонентов деятельности. К таким универсальным признакам деятельности и вариантам их проявления в зависимости от профессии специалиста относятся:

- субъект деятельности: человек, коллектив, социальная и/или профессиональная группа (коллегия, совет, собрание и др.);
- объект воздействия субъекта: явление, предмет, техника, технология, информация, человек, коллектив, социальная и/или профессиональная группа и др.;
- средство деятельности: техника, информация, речь, знаковая система, человек-исполнитель, социальная и/или профессиональная группа и др. (или отсутствие каких-либо специальных средств);
- способ (метод) деятельности: познавательный, исследовательский, проектный, преобразовательный и др.;
- время выработки и принятия решения, «заданное» деятельностью: оперативное («быстрое реагирование»), тактическое, стратегическое, неопределенно длительное;
- среда (место, пространство) деятельности: природная, социальная, специальная, неопределенная и др.

Универсальный морфологический классификатор позволяет сопоставлять между собой различные виды деятельности и выбирать вид физкультурно-спортивной деятельности на занятиях по физической культуре в зависимости от характера будущей профессии студентов. Степень тождественности видов деятельности определяется по количеству совпадаю-

щих существенных признаков. Универсальный морфологический классификатор используется на этапах комплектования учебных групп и определения вида (видов) физкультурно-спортивной деятельности студентов этих групп на учебных занятиях. В этом случае характер профессиональной деятельности имплицитно встроен в физкультурно-спортивную деятельность, которая имитирует профессиональную и тождественна ей, благодаря чему и формируется технологическое мышление.

Методика формирования технологического мышления средствами дисциплины «Физическая культура» может рассматриваться как некоторый алгоритм построения и реализации образовательной траектории. Выбор видов физкультурной деятельности студентов и внедрение этих видов в учебный процесс выполняется в несколько этапов.

Во-первых, на основании ГОС ВПО по соответствующему направлению с помощью универсальной матрицы деятельности определяются варианты присущих ей классификационных признаков. Во-вторых, выявляются классификационные признаки видов физкультурной деятельности, культивируемых в вузе или запланированных к введению в учебный процесс. В-третьих, выбираются виды физкультурной деятельности для студентов определенной специальности по вариантам их признаков, в наибольшей степени совпадающих по количеству с вариантами признаков профессиональной деятельности. В-четвертых, разрабатывается учебный план и учебные программы в соответствии с выбранными видами физкультурной деятельности студентов, а также рекомендации по комплектованию учебных групп, построению педагогической технологии и проведению занятий.

Так, например, структура и содержание деятельности специалиста в области организации перевозок и управления на транспорте имеет тождество по основным признакам с игровыми видами спорта, в частности баскетболом. В этих видах деятельности субъектом является человек и/или коллектив, воздействующие на объект, которым может быть либо технология, либо информация, а также другой человек и/или коллектив и, безусловно, сам субъект. К средствам деятельности относятся и информация, и речь, и знаковая система, а способами деятельности являются проектная и преобразовательная технологии. Принятие решений в обоих видах деятельности происходит в условиях дефицита времени, а пространство (среда) деятельности может быть определено как специальное.

Согласно методике формирования технологического мышления для студентов этой специальности на занятиях по физической культуре, студенты периодически выполняют на занятиях разные роли: непосредственного участника физкультурной деятельности (игрока, участника соревнований), капитана команды, тренера, судьи, организатора деятельности (менеджера). Кроме того, в учебные программы и технологии обучения включаются аудиторные и самостоятельные занятия, направленные на поиск новых решений в физкультурной деятельности с помощью методов активизации творческого мышления (мозговой штурм, синектика, теория решения изобретательских задач и др.), в том числе в контексте технологии проектирования. Осваиваемые студентами компоненты деятельности переносятся на профессиональную деятельность не прямо, а опосредованно, с помощью ассоциаций и аналогий (прямых, личных, символических).

Разработанный на основе предложенной методики образовательный процесс по учебной дисциплине «Физическая культура» способствует формированию технологического мышления, о чем свидетельствуют результаты опытно-поисковой работы. Отличительными особенностями этой усовершенствованной дисциплины являются:

- комплектование учебных групп в зависимости от видов специальностей и профессий будущих специалистов;
- отбор с помощью универсального морфологического классификатора видов физкультурно-спортивной деятельности, построение состава и структуры занятий для разных групп студентов в зависимости от классификационных признаков профессии и технологического мышления;
- распределение и чередование ролей, исполняемых студентами (участник соревнования, капитан команды, тренер, судья, менеджер, инвестор) на учебных занятиях;
- совместный со студентами анализ (обсуждение) возникших проблемных ситуаций, выявление проблем и поиск вариантов их преодоления, принятие решений и реализация способов и средств по устранению проблем;
- построение самостоятельной работы студентов, предполагающей проведение информационно-аналитического исследования подходов к преодолению проблем физкультурно-спортивной деятельности и разработку предложений (проектов) по преодолению проблем.

На аудиторных практических и семинарских занятиях изучаются и обсуждаются проблемные ситуации, также имеющие сходство с про-

фессиональными ситуациями. Среди них, например, взаимодействие в коллективе и управление им, совершенствование процедур и этапов производственного процесса, поиск информации и выработка предложений по созданию новых средств деятельности и др. Проекты студентов, направленные на решение проблем в физкультурно-спортивной деятельности, выполняются ими самостоятельно и обсуждаются на семинарах. Основанием проектной деятельности обучающихся служат недостатки, выявленные в ходе практических занятий. Среди наиболее актуальных тем проектов можно назвать, например, предложения студентов по проведению тренировочных занятий, созданию новых спортивных снарядов, приспособлений или спортивного снаряжения, перестановкам и последовательности перемещений игроков во время игры или тренировки и др.

Профессионально ориентированная учебная программа по дисциплине «Физическая культура» предусматривает самостоятельное выполнение реферата или проекта, отражающего характер, структуру и технологию физкультурно-спортивной деятельности в контексте деятельности специалиста по избранной специальности (профессии). Студенты проводят анализ и оценку ситуаций, возникших на учебно-тренировочных (практических) занятиях, определяют ошибки и недостатки, вырабатывают предложения по совершенствованию спортивной игры или тренировки для последующего коллективного обсуждения на практических занятиях в форме, например, мозгового штурма. Объектами проектирования (предметами мысли) являются системы физических упражнений для конкретного человека в соответствии с его профессией (должностью); совершенствование известной спортивной игры – ее тактических приемов и правил; среда физкультурно-спортивной деятельности для различных условий; средства физической деятельности (упражнения); методика проведения соревнований и др. К основным методам самостоятельной работы студентов относятся анализ и выявление недостатков (проблем) системы физических упражнений или спортивной игры, мысленное моделирование и подготовка сценария их проведения (проектирование плана, условий и особенностей) и испытание проекта.

Пилотажные исследования указанного интердисциплинарного подхода показали его эффективность. В то же время методика выработки технологического мышления студентов требует дополнения и уточнения, поскольку классификационная матрица не всегда с достаточной степенью определенности позволяет сделать выбор вида учебной физ-

культурной деятельности, тождественной виду профессиональной деятельности. Это свидетельствует, во-первых, о целесообразности проведения дальнейших исследований и, во-вторых, о необходимости уточнения образовательной программы формирования ТМ у будущих специалистов.

Литература

1. Батищев Г. С., Пономарев Я. А. Деятельность // Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001. 719 с.
2. Вербицкий А., Ларионова О. Гуманизация, компетентность, контекст – поиск оснований интеграции // Alma mater: Вестн. высш. шк. 2007. № 7.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
4. Загвязинский В. И. Стратегия развития образования и ее реализация (анализ тюменского опыта) // Педагогика. 2008. № 3.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. 384 с.
6. Курашов В. И. Начала прагматической антропологии. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2003. 332 с.
7. Мацкевич В. В. Мышление // Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. Мн.: Изд. В. М. Скакун, 1998. 896 с.
8. Михайлов Ф. Т. Мышление // Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 672 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 594 с.
10. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология / ред.-сост. А. А. Пископпель, В. Р. Рокитянский, А. П. Щедровицкий. М.: Шк. культ. политики, 1997. 656 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 371.134

М. А. Десятериченко

ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ К ПОСТРОЕНИЮ ВНУТРИШКОЛЬНЫХ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки коллективов общеобразовательных учреждений к построению систем менеджмента качества в условиях дополнительного профессионального обучения. Освоение практик качественного образования позволяет более эффективно решать задачи оценки качества школьной подготовки, оптимизировать использование кадровых, материально-технических, финансовых ресурсов, учитывать запросы всех участников образовательного процесса и др.

Проанализированы особенности проникновения идей менеджмента качества в сферу общего образования. Выделены факторы, затрудняющие распространение данного инновационного опыта в школах, и определены соответствующие направления опытно-экспериментальной работы. Охарактеризованы некоторые содержательные и организационно-технологические аспекты готовности руководителей и работников школ к внедрению рассматриваемой инновации через систему дополнительного профессионального образования. Описаны этапы подготовки лица к процедуре сертификации внутришкольной системы менеджмента качества и проверки на соответствие международному стандарту ИСО 9001:2008.

Автором акцентируется необходимость построения процесса подготовки управленцев и членов педколлективов с позиций личностно-ориентированных, гуманитарных подходов.

Ключевые слова: внутришкольная система менеджмента качества, международные стандарты ИСО серии 9000:2000, система дополнительного профессионального образования, коллективный субъект образования.

Abstract. The paper looks at the issue of the further professional training of educational staff for developing quality management systems. Mastering the qualitative educational practices provides the effective school training quality assessment, as well as optimization of staff, material, technical and financial resources, and consideration of the requirements of educational process participants.

The peculiarities of the quality management penetration into the general educational sphere are analyzed. The factors obstructing the innovative experience spreading are denoted along with the corresponding ways of experimental practices. The content and organizational technological aspects of headmasters and teaching staff readiness for implementing the above innovation in the system of further professional training are defined. The stages of a lyceum readiness for certification of in-school quality management system according to the international standard ISO 9001:2008 are described.

The author points out the necessity of developing the training system for managerial and teaching staff with regard to the person oriented and humanity approach.

Index terms: in-school system of quality management, international standard ISO 9000:2000, system of further training, collective subject of education.

В приоритетных направлениях развития системы образования, обозначенных в Концепции модернизации образования, Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», сформулирована в Федеральной целевой программе развития образования 2011–2015 гг. задача по формированию систем оценки качества образования. Обновленное содержание образования требует нового подхода к оцениванию не только образовательных результатов обучающихся, деятельности педагогов, но и к системам управления качеством образования.

Этим объясняется возрастание интереса директоров школ и руководителей органов управления образованием к технологиям качественного образования, в том числе и к построению систем менеджмента качества (СМК) на основе различных отечественных и зарубежных концепций: международных стандартов ИСО серии 9000; теории Всеобщего управления качеством (Total Quality Management); типовой, интегративно-целевой и других моделей.

Выстроенная и развивающаяся СМК образовательного учреждения позволяет своевременно реагировать на изменение запросов потребителей – обучающихся, родителей, социальных партнеров, что становится особенно важным для школы в связи с развитием института государственно-общественного управления. Используются эффективные механизмы оценки качества образования, создаются условия для развития профессионально-личностных компетентностей работников школы, обучающиеся пробуют выделять предметные области реализации своих потребностей и способностей, составлять план действий по самообразованию. Оптимизируются организационная структура, инструктивно-нормативная база, документооборот, что немаловажно в современной муниципальной

ной образовательной сети. Нельзя также не отметить практическую значимость использования технологий менеджмента качества в условиях введения ФГОС общего образования.

Изучением школьной специфики при внедрении системы менеджмента качества занимаются В. П. Панасюк, Д. Ш. Матрос, М. М. Поташник, В. В. Сериков, Д. А. Иванов, К. М. Ушаков, Е. А. Ямбург, А. М. Моисеев, Г. В. Дмитренко, Г. А. Шапоренкова, Г. В. Головичер, Э. Б. Кайнова, В. П. Соловьев, М. Н. Недвецкая, А. П. Савенко, Е. В. Озерова и др. Исследователями осуществлено семантическое выделение в самостоятельную единицу понятия «внутришкольная система менеджмента качества» (В. П. Панасюк, Д. Ш. Матрос, М. М. Поташник, В. В. Сериков, Г. А., и др.); описаны ее модели в свете различных педагогических концепций (В. В. Сериков, Е. И. Сахарчук, Г. В. Дмитренко, Г. А. Шапоренкова, Г. В. Головичер, И. Г. Салова и др.); разработаны методические рекомендации по применению стандартов серии ГОСТ Р ИСО 9000:2001 (В. П. Панасюк, С. А. Степанов, Д. Ш. Матрос и др.) и т. д.

Нам близка точка зрения В. П. Панасюка, который отмечает, что в понятие «внутришкольная система менеджмента качества» включаются «не только элементы, посредством которых реализуются функции по управлению качеством процессов и результатов образовательной деятельности, но ... и элементы, определяющие среду формирования качества». Более того, педагогическая система образовательного процесса носит «подчиненный по отношению к системе качества школы характер и наполняет ее конкретным содержанием, служит целям ее адаптации к специфике образовательной деятельности» [2, с. 22].

В. В. Сериков рассматривает внутришкольную систему управления качеством на трех уровнях с учетом гуманитарных, личностно-ориентированных смыслов: общешкольном, учителя и ученика. Все они взаимосвязаны как по вертикали, так и по горизонтали. Как справедливо отмечает ученый, «какой бы разносторонней ни была система управления качеством образовательного учреждения, она не обеспечит эффективность, если «не дойдет» до каждого ученика», т. е. ядром внутришкольной системы менеджмента является обучающийся, реализация его собственного потенциала, образовательных потребностей. «Только согласованность всех этих уровней, вклад каждого из них в общий результат обеспечивают подлинное качество образовательной деятельности школы». [5, с. 10–12].

Инновационные идеи невозможно внедрять без учета специфики развития потенциала, ресурсов конкретного образовательного учреждения, особенностей «коллективного субъекта образования» – педагогов, обучающихся, родителей и других социальных партнеров, которые объединены «едиными ценностно-смысловыми ориентирами», творчески реализуемыми в целевом, содержательном и технологическом компонентах системы менеджмента качества» [4, с. 38].

Опишем динамику распространения данного инновационного направления деятельности в системе общего образования. Изначально школы стали участвовать в различных конкурсных мероприятиях в области качества. К примеру, гимназия № 92 Санкт-Петербурга, научным руководителем которой являлся В. П. Панасюк, еще в 1998 г. стала лауреатом Премии Правительства РФ в области качества (как известно, в основу модели данной премии заложены принципы Всеобщего менеджмента качества). Подобной премией были удостоены МОУ гимназия № 36 г. Краснодара, МОУ гимназия № 6 г. Тольятти и др. Учебно-образовательное учреждение «Лицей БГУ» в 2004 г. приняло участие в конкурсе на присуждение премии Правительства Республики Беларусь за достижение в области качества в номинации «Сфера обслуживания».

Затем стали реализовываться модели СМК, разрабатываемые на основе МС ИСО 9000:2000, типовой модели и др. (МОУ СОШ № 86 г. Волгограда, МОУ СОШ № 10 г. Сургута, МОУ СОШ № 5 г. Черногорска, МОУ СОШ № 53 С.-Петербурга и др.). К примеру, МОУ лицей № 8 «Олимпия» г. Волгограда (опытно-экспериментальная база нашего исследования) в декабре 2009 г. одним из первых успешно прошло процедуру сертификации на соответствие требований международного стандарта ИСО 9001:2008

В настоящее время наблюдается реализация системного подхода к управлению качеством и моделирование СМК в муниципальных системах образования. По словам В. П. Панасюка, происходит «осуществление комплекса мер по обеспечению качества образования на более высоких по отношению к школе управленческих уровнях», обеспечивается «преемственность в процессе внедрения систем качества различных уровней», придание данной работе «программно-целевой характер» и т. д. [3, с. 4].

Следует отметить, что в образовании все больше доминируют модели СМК, основанные на гуманитарных подходах, где «актуализируется субъектность» всех заинтересованных сторон, в педагогических системах «присутствует внутренняя активность ее субъектов «как условие перехода

управления в самоуправление», где происходит становление коллективного субъекта образовательного процесса [4, с. 61–63].

Полезен в данном случае опыт Выборгского района г. Санкт-Петербурга, Ленинградской области, г. Салехарда, г. Воронежа. В нашем регионе на базе МБОУ СОШ № 43 г. Волгограда (ресурсный центр) реализуется сетевая модель СМК на основе гуманитарного подхода, апробируется построение СМК на муниципальном уровне (Суровикинский район Волгоградской области).

Таким образом, в рамках распространения данной инновации все более значимыми становятся поиск «содержания и форм качественного образования» административных и педагогических кадров; «разработка механизмов, обеспечивающих развитие умений организовывать коллективную деятельность по выстраиванию внутришкольных систем менеджмента качества», которые будут способствовать реализации идеи системного управления качеством образования в школе [3, с. 303].

Соответственно, проблема подготовки руководителей общеобразовательных учреждений к построению систем менеджмента качества, в частности в сфере дополнительного профессионального образования, представляется нам весьма актуальной. На наш взгляд, система повышения квалификации работников образования с ее социально-экономическими ресурсами (кадровыми, материально-техническими, информационными и др.), со сложившейся практикой работы с педагогами и руководителями городских и сельских школ создает благоприятные условия для подготовки коллективов школ к решению названной задачи.

Нами выделены факторы, затрудняющие распространение данного инновационного опыта в школах:

- недостаточная информированность руководителей о практической значимости построения систем менеджмента качества для общеобразовательных учреждений;
- недостаточность базового уровня методологической культуры и психолого-педагогической подготовки многих руководителей для освоения современных концепций и практик управления качеством;
- непроработанность отдельных вопросов организационно-методического обеспечения проектирования систем менеджмента качества, учитывающих специфику школы и ее гуманитарную сущность;
- недостаточная поддержка со стороны органов, осуществляющих управление образованием на различных уровнях;

- отсутствие системообразующего центра по обобщению и диссеминации опыта построения систем менеджмента качества профессионального и общего образования и др.

Перечисленные факторы определили некоторые направления деятельности по подготовке руководителей в системе повышения квалификации работников образования.

Для популяризации идей системы менеджмента качества и формирования заказа на осуществление курсовой подготовки по данной проблематике нами используются различные мероприятия, которые часто становятся площадками для обобщения и диссеминации опыта: конференции, форумы, семинары, «Дни качества», организуемые различными образовательными учреждениями и др.

С 2006 г. осуществляется подготовка руководителей в рамках многовекторной системы непрерывного образования (повышения квалификации) директоров школ в сфере общего образования РФ по программе «Современный образовательный менеджмент». Освоение модуля «Оценка деятельности современной школы» включает знакомство с некоторыми технологиями отечественного и зарубежного менеджмента качества. На занятиях используются метод причинно-следственной диаграммы К. Ишикавы и метод попарных сравнений В. Парето: с их помощью слушатели 2006–2011 гг. выявляли основные причины какой-либо проблемы, влияющей на качество образования их школы, и разрабатывали мероприятия по минимизации их воздействия.

С 2007 г. в ГОУ ДПО «Волгоградская академия повышения квалификации работников образования» реализуется образовательная программа «Система менеджмента качества в учреждениях общего образования». При ее проектировании учитывались требования, обозначенные В. П. Панасюком как важные в качественном обучении руководителей: проектно-инновационный подход к обучению, использование важнейших положений квалитологии, интеграция содержания образовательных и учебных программ, адресность и конкретность обучения, творческое использование и заимствование опыта управления качеством в сфере производства и услуг, сопровождение инновационных проектов в области управления качеством школьного образования и др. [3, с. 304].

Организация обучения строится на основе требований международных стандартов ИСО 9001:2008 «Система менеджмента качества. Требования», а также ГОСТ Р ИСО 10015–2007 «Менеджмент качества.

Руководящие указания по обучению». Курсы организуются с учетом подготовленности участников: проводится опрос их удовлетворенности качеством преподавания, степенью доступности и важности содержания, эффективностью организации и др., результатом которого является внесение адекватных и необходимых изменений в курсовые мероприятия.

На этапе апробации программы использовалась традиционная двухсессионная система подготовки. В дальнейшем применялся трехступенчатый режим курсового обучения, который показал свою состоятельность и логичность в организации работы со слушателями.

Во время вводной сессии происходит погружение в проблему, определяются образовательные маршруты: слушатели выбирают формы организации занятий работы (очно-заочной или дистанционной), виды контроля, способы образовательной поддержки. Для этой цели разрабатывается дорожная карта слушателя курсов.

Следующая сессия является основной, самой длительной, ориентированной на освоение основного содержания. Организация занятий предусматривает очно-заочное или дистанционное обучение. Аудиторные занятия имеют разнообразные формы: посещение образовательных учреждений, внедряющих СМК и прошедших сертификацию, «круглые столы», организованные совместно с представителями сертификационных обществ и других заинтересованных сторон.

Заключительная сессия – рефлексивно-оценочная – включает создание и защиту проектов.

Далее мы предлагаем ознакомиться с опытом подготовки коллектива МОУ лицей № 8 «Олимпия» г. Волгограда к внедрению внутришкольной системы менеджмента качества. В процессе реализации данного проекта мы действовали в тесной взаимосвязи с Региональным центром качества Волгоградской торгово-промышленной палаты (РЦК ВТПП) и Ассоциацией по сертификации «Русский регистр».

Работа осуществлялась в три этапа.

I. Подготовительный (мотивационно-целевой) этап:

- формирование руководством лицея заказа на обучение учреждениями-партнерами, участвующими в проекте;
- уточнение требований, предъявляемых к различным сотрудникам ОУ, исходя из возлагаемых на них задач и уровня их профессиональных компетентностей,

- определение целей, задач, методов и форм в области качества для каждой категории обучающихся с учетом проведенной самооценки системы управления качеством;
- разработка образовательных программ с учетом потребностей и возможностей потребителя (руководства лица).

На этом этапе использовалась технология самооценки образовательного учреждения, реализованная в санкт-петербургских школах в рамках международного проекта «Обеспечение качества общего образования». Значимость технологии обусловлена тем, что оценку работе школы дает ее педагогический коллектив. Это имеет большое значение для мобилизации его творческого, профессионального потенциала. Самооценка повышает ответственность каждого работника школы, позволяет найти способы преодоления недочетов [1].

Таким образом, нам было важно определить «сферы влияния» каждого из социальных партнеров с учетом сильных сторон каждого и результативности в достижении поставленных задач.

II. *Содержательный этап.* Его основными задачами являлись реализация образовательных модулей и разработка проектов различных документов и материалов (политики и целей в области качества, руководства по качеству, документированных процедур и т. д.).

Обучение осуществлялось на трех уровнях:

- 1) руководители высшего звена (директор, заместитель директора, специалист отдела кадров);
- 2) руководители среднего звена (заведующие кафедрами, руководители различных служб, методисты и пр.), причем их подготовка предшествовала подготовке остальных сотрудников;
- 3) все педагоги и другие работники системы образования.

В проекте по внедрению СМК целесообразно сочетать внекорпоративное и внутрикорпоративное обучение с использованием таких методов, как «тренинг-семинар», «каскадный тренинг», «обучение на ходу», «мозговой штурм», анализ конкретных ситуаций и т. д. Ознакомление с опытом колледжей Волгоградской области, прошедших сертификацию по МС ИСО 9001:2000, стало необходимым условием для погружения коллектива лица в данную проблему. На занятиях с педагогами различных кафедр, подразделений применялись принципы японских кружков качества. Внекорпоративное обучение использовалось преимущественно в подготовке управленческого состава и внутренних аудиторов лица (на базе партнеров – РЦК ВТПП, сертификационного общества).

Охарактеризуем содержательные особенности модуля «Стратегическое планирование в области качества образования школы». В ходе его изучения рассматривались механизмы и особенности структуры планов в СМК; разрабатывались политика и цели в области качества кафедр, подразделений, служб, отделов, на их основе формулировались индивидуальные цели сотрудников и лица в целом. Руководители высшего и среднего звена осваивали метод SWOT-анализа, применяя его к практическим ситуациям. Метод кейс-стади (разработан на материале публичных докладов школ) педагоги изучали через определение индивидуальных стратегий личностного и профессионального развития.

Итоговым продуктом данного модуля стало определение основных направлений развития образовательного учреждения, сформулированное в политике и целях в области качества МОУ лицей № 8 «Олимпия».

Назовем некоторые из этих направлений:

- построение и реализация системы оценки качества лицейского образования на культурно-компетентностной основе и конструирование возможных компенсаторных механизмов в структуре инновационных процессов;
- создание системы здоровьесформирующего образования лицеистов как созидających субъектов информационного общества;
- реализация системы управления персоналом лицея, нацеленной на развитие профессионального педагогического достоинства работников и становление коллективного педагогического субъекта;
- обеспечение соответствия системы менеджмента качества нормативным, отраслевым требованиям, требованиям потребителей и заинтересованных сторон и др.

Вот некоторые цели учреждения в области качества на учебный год: обеспечение положительных результатов ГИА и ЕГЭ не менее чем у 94% выпускников основной и средней (полной) общей школы; вовлечение не менее 94% лицеистов в каждом классе в различные виды внеаудиторной деятельности; увеличение количества курсов предпрофильной и профильной подготовки на 11%, дополнительное лицензирование четырех программ профессиональной подготовки, освоение двух программных продуктов; вовлечение не менее 80% лицеистов в каждом классе в реализацию программы «Школа здоровья»; создание Центра дистанционного образования детей-инвалидов и др.

III. *Послекурсовой (результативно-оценочный) этап*: фронтальное внедрение СМК; наставничество, сопровождение; анализ и оценка результативности подготовки.

Совместно разработанная модель системы менеджмента качества была внедрена в деятельность лицея, а в декабре 2009 г. лицей успешно прошел процедуру сертификации на соответствие требованиям МС ИСО 9001:2008.

Как показал опыт внедрения СМК в лицее, принятие принципов менеджмента качества происходит постепенно, поэтапно, через освоение технологий менеджмента качества (к примеру, педагоги стали использовать методы и технологии СМК в профориентационной работе с обучающимися, в построении их индивидуального образовательного маршрута). Осуществлялся активный поиск механизмов, обеспечивающих управление и соуправления процессов образования.

Приведем оценку сотрудниками лицея практической значимости СМК: 95% опрошенных отнесли внедрение системы менеджмента качества к перспективному инновационному направлению деятельности школы, повышающему качество образования, причем 84% «посоветовали бы другим общеобразовательным учреждениям» внедрять данное нововведение. У 71% анкетированных усиливалось положительное отношение к созданию системы менеджмента качества, 25% поменяли отрицательное мнение на положительное на этапе сертификации.

Коллективу лицея было также предложено проранжировать по степени значимости ряд результатов-эффектов, достигаемых при построении системы менеджмента качества. Были получены следующие данные: улучшение взаимодействия между подразделениями и службами (82%); оптимизация системы документооборота школы (78%); повышение качества работы школы (65%); повышение квалификации коллектива школы (63%); улучшение трудовой дисциплины (55%); эффективность использования материально-технических ресурсов (43%); эффективность распределения финансовых ресурсов (31%); улучшение социально-психологического климата коллектива (20%).

Таким образом, более половины опрошенных считают главными преимуществами СМК повышение качества работы школы в целом, согласованность действий подразделений, оптимизацию документооборота, создание условий для развития персонала, улучшение трудовой дисциплины, а также эффективность использования материально-технических ресурсов школы.

Можно считать успешной подготовку коллективов школ к внедрению СМК только тогда, когда актуализируется субъектность всех заинтересованных сторон: руководителей, родителей, педагогов, социальных партнеров, когда центром системы менеджмента качества становится обучающийся. Использование механизмов открытого образовательного пространства, учет особенностей школы, ее конкретных задач, потребностей и уровня готовности ее коллектива к построению СМК позволят системе повышения квалификации работников образования занять ключевое место в качественном образовании руководящего и педагогического состава общеобразовательных учреждений.

Литература

1. Гришина И., Курцева Е., Волков В. Самооценка образовательного учреждения // Качество образования в школе. 2009. № 6. 2010. № 2–3.
2. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего. СПб.: КАРО, 2003. 384 с.
3. Панасюк В. П., Фидрикова Е. Н., Салова И. Г. Проектирование развития районной системы управления качеством образования // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2008. № 1. С. 3–8.
4. Сахарчук Е. И. Коллективный субъект образовательного процесса как фактор управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2004. С. 38.
5. Сериков В. В. Управление качеством образования: потенциал субъектов образовательной деятельности // Современное качество образования в инновационных учреждениях: научные основы, перспективы, достижения: материалы междунар. пед. чт. 12–13 апр. 2007, Волгоград. 2007. С. 10.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.32

**Б. Н. Гузанов,
С. Н. Дульцев**

ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРСОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Использование в образовательном процессе современных информационных технологий является одним из основных направлений подготовки квалифицированного специалиста с системным инженерным мышлением. Оптимальное сочетание в педагогической деятельности различных образовательных технологий и компьютеризированных средств позволяет повысить качество обучения и общий уровень профессионализации студентов. В статье на примере освоения базовой общетехнической дисциплины учебного плана подготовки инженеров в специальном техническом вузе рассмотрена технология обучения, применяемая при курсовом проектировании. Технология предусматривает внедрение программы «Reduktor», позволяющей адаптировать достаточно сложный продукт компании Autodesk – AutoCAD для использования в образовательном процессе. Названная программа представляет собой расширенный интерфейс AutoCAD, связанный с электронной таблицей Microsoft Excel, и библиотеку справочных данных, задействованных при конструировании редуктора. Опытно-поисковая работа на базе квалиметрического подхода в условиях непрерывного диагностико-прогностического мониторинга ключевых показателей знаний подтвердила эффективность разработанного информационного сопровождения организации самостоятельной работы обучающихся.

Ключевые слова: инженерная подготовка, информационные технологии, курсовое проектирование, качество образования, самостоятельная деятельность, рейтинг.

Abstract. Using the modern information technologies in educational process is regarded as one of the main directions in training the qualified specialists with systematic engineering thinking. The optimum combination of various educational tech-

nologies and computerized resources can improve teaching quality and promote students' professional level. Taking as an example one of the basic technical disciplines of the engineering training curriculum at a technical higher school, the authors describe the computerized technology facilitating the course design. The technology in question - the «Reduktor» courseware - adapts the complex product of Autodesk –AutoCAD for educational purposes. The above program is the enhanced interface of AutoCAD, linked to the Microsoft Excel spreadsheet and the reference data library used for designing the reduction gear. The experimental research, based on the qualimetric approach and continuous diagnostic and prognostic monitoring of the key indices of knowledge acquisition, proves the effectiveness of informational reinforcement of students self-dependent work.

Index terms: engineering training, information technologies, course design, quality of education, self-dependent activity, rating.

Устойчивая технологизация современного общества предъявляет к инженерному образованию новые и достаточно высокие требования, которые в полной мере отражают достигнутый уровень науки и техники. В соответствии с этим система подготовки в технических вузах должна быть направлена на формирование у обучаемых способности и готовности к инновационной инженерной деятельности. Для решения этой задачи необходимо разрабатывать и внедрять в учебный процесс эффективные педагогические технологии освоения фундаментальных знаний, оптимизации методик обучения и средств дидактического сопровождения.

К основным направлениям подготовки квалифицированного специалиста с системным инженерным мышлением относится использование в образовательном процессе современных информационных технологий. Оптимальное сочетание в педагогической деятельности различных образовательных методов и компьютеризированных средств позволяет повысить качество обучения и общий уровень профессионализации студентов.

Эффективность обучения в информационно-образовательной среде во многом зависит от особенностей организации образовательного процесса в конкретном вузе и качества компонентов этой среды, т. е. от того уровня, который был в них заложен при проектировании [2]. В связи с этим проектирование технических дисциплин в различных учебных заведениях чаще всего проводят с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности выпускников, что предполагает многообразие используемых педагогических технологий и дидактических средств. В этих условиях особую роль приобретает создание комплексной методической системы, соответствующей профилю вуза, в которой на интегра-

тивной основе объединены все основные предметные составляющие технических дисциплин, такие как теория, проектирование, конструирование, технология изготовления и другие аспекты инженерной деятельности, объединяющие целый комплекс социально-экономических, естественнонаучных и технических дисциплин.

Как отмечает Г. И. Шабанов [4], связующим звеном между естественнонаучным и специальным циклами учебного плана является общетехнический цикл дисциплин, в который входит курс «Детали машин и основы конструирования» – базовый технический предмет для большинства инженерных специальностей. В его содержание включены взаимосвязанные сквозные информационно-технологические модули, для изучения и понимания которых необходимо овладеть определенной совокупностью фундаментальной, профессионально-направленной и информационной подготовки. Частью освоения таких дисциплин, наиболее важных с точки зрения профессионализации обучаемых, обобщения знаний на основе междисциплинарного взаимодействия, развития навыков самостоятельной творческой работы при решении конкретных вопросов производственно-технического характера и повышения качества обучения в целом, является курсовое проектирование.

Курсовой проект по дисциплине «Детали машин и основы конструирования» представляет собой первую самостоятельную творческую расчетно-конструкторскую работу в техническом вузе. Ее основная цель – углубление и закрепление знаний по ранее изученным физико-математическим и общетехническим дисциплинам, а также приобретение опыта разработки эскизного и рабочего проектов машин и механизмов общего и специального назначения. В процессе выполнения этой работы студент получает первоначальные научно-исследовательские навыки, учится анализировать, сравнивать, оценивать исходные данные и варианты решения поставленных задач, систематизировать материал и делать выводы.

Одной из форм ведения инновационной деятельности в технических вузах можно считать курсовое проектирование в условиях специально организованной, профессионально ориентированной учебно-информационной среды, обеспечивающей решения проектно-конструкторских задач средствами современных систем автоматизированного проектирования (САПР). Применение САПР в практике реального проектирования механических систем позволяет исключить субъективизм при принятии конструкторско-технологических решений, значительно повысить точность

расчетов, а также производить выбор наиболее рационального варианта технического решения на основе четкого математического анализа. Все это дает возможность реализовать компетентностный подход в подготовке молодых специалистов, в полной мере ориентированных на производственно-инновационную деятельность.

В рамках данного направления на кафедре общетехнических дисциплин Уральского института государственной противопожарной службы МЧС России разработана и внедрена программа «Reduktor», позволяющая адаптировать достаточно сложную систему автоматизированного проектирования AutoCAD компании Autodesk для использования в учебном процессе, в частности при курсовом проектировании по дисциплине «Детали машин и основы конструирования». Данная программа представляет собой расширенный интерфейс системы автоматизированного проектирования AutoCAD, связанный с электронной таблицей Microsoft Excel, и библиотеку стандартных изделий, используемых при проектировании редуктора. Расчетная часть проекта выполняется в программе Microsoft Excel в соответствии с заранее прописанным алгоритмом, после чего осуществляется поэтапное графическое построение редуктора в AutoCAD.

Для курсантов высших специальных учебных заведений, время на консультации и самостоятельную работу которых строго ограничено расписанием дня, программа «Reduktor» является незаменимым средством активизации их самостоятельной образовательной деятельности. Благодаря наличию обучающего режима программа способствует своевременному выполнению как отдельных этапов, так и курсового проекта в целом.

Процесс выполнения проекта условно можно разделить на четыре стадии: научно-исследовательская работа, опытно-конструкторская работа, создание технического и рабочего проектов.

В ходе *научного исследования* студенты рассматривают физико-механические свойства конструкционных материалов, информационные, конструктивные и технологические принципы построения изделий и возможности реализации этих принципов, прогнозируют значения характеристик и параметров проектируемого объекта. Результатом данной стадии является формулировка технического задания на разработку объекта – редуктора. Задание включает цель создания и назначение объекта, технические требования, режимы и условия работы и сравнительную оценку технического уровня. С целью изучения основных методов расчета и анализа результатов научно-исследовательская работа выполняется

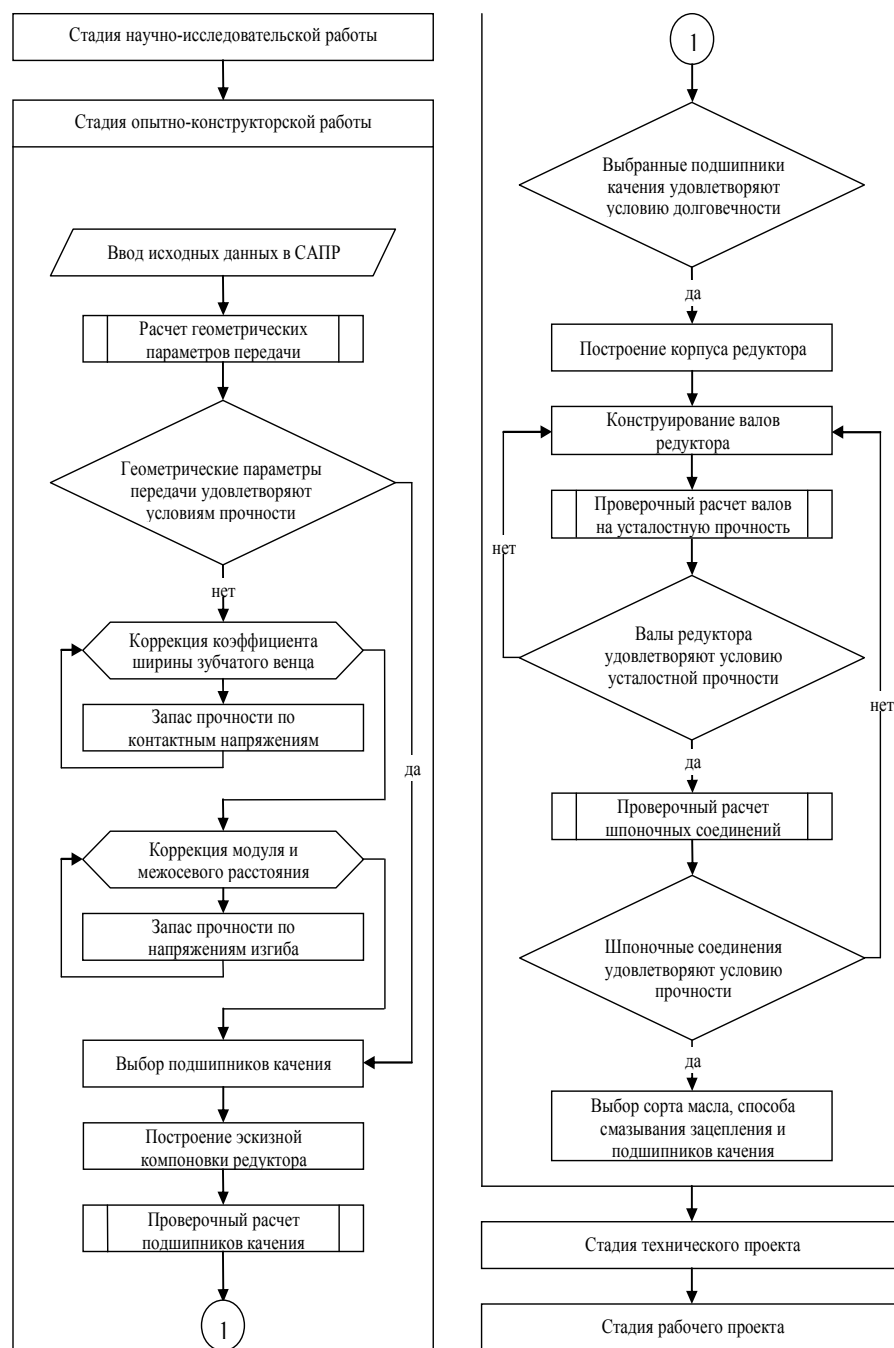
обучаемыми самостоятельно с использованием соответствующей научно-методической литературы и имеющихся электронных ресурсов.

Опытно-конструкторская деятельность предусматривает создание эскизного проекта изделия – совокупности графической и текстовой документации, дающей общее представление о его устройстве, принципе работы, назначении, основных параметрах и габаритных размерах. При разработке эскизного проекта проверяются, конкретизируются и корректируются принципы и положения, установленные на стадии научно-исследовательских работ. Особенность стадии опытно-конструкторской работы заключается в том, что курсанты выполняют ее в системе автоматизированного проектирования AutoCAD по разработанной программе «Reduktor» в обучающем режиме, причем программа постоянно контролирует действия обучаемых, сообщая об ошибках (рисунок).

Применение указанной системы на данной стадии курсового проектирования позволило существенно изменить трудоемкость по видам работ. Значительное сокращение операционного времени на многократные сложные расчеты, производимые с целью оптимизации и рационализации выбранных параметров, построения громоздких графических объектов, в том числе используемых при сборке редуктора, позволило увеличить временной резерв для более глубокого и детального анализа каждой стадии проектирования. Все это оказало позитивное влияние на уровень творческой самореализации курсантов. Весьма важно, что при разработке как эскизного, так и рабочего проектов система сама с помощью командной строки постоянно предлагает пользователю указать значения некоторых геометрических параметров графических объектов, а также их точки вставки в чертеж, активизируя, тем самым, мыслительную деятельность обучаемых.

На стадии *технического проекта* разрабатывается более детализированная графическая и текстовая документация, дающая полное и окончательное представление об устройстве, компоновке машины и всех ее узлов. При создании *рабочего проекта* формируется полный комплект конструкторско-технологической документации, достаточный для изготовления объекта.

С целью сокращения времени на выполнение курсового проекта студентам предлагается сделать только четыре рабочих чертежа деталей, достаточных для освоения всех инженерных обозначений. Особенностью стадий технического и рабочего проектов является плавный переход программы от обучающего режима к практическому, предусматривающему завершение проектирования только с помощью стандартной системы AutoCAD.



Структурно-логическая схема курсового проектирования

Для оценки эффективности использования названной системы совместно с программой «Reduktor» в образовательном процессе подготовки инженеров пожарной безопасности была проведена опытно-поисковая работа. На начальном этапе из общего потока курсантов были отобраны две контрольные (КГ1 и КГ2) и две экспериментальные (ЭГ1 и ЭГ2) учебные группы с примерно одинаковыми показателями знаний, полученными при проведении входного контроля. Курсовое проектирование в контрольных группах проводили посредством традиционных методов обучения, а в экспериментальных – с помощью разработанной компьютерной программы «Reduktor».

Контроль качества самостоятельной работы всех участников эксперимента осуществлялся с помощью рейтинговой системы, созданной с учетом специфики педагогической деятельности в специальном вузе. Он представлял собой непрерывный диагностико-прогностический мониторинг ключевых показателей при накоплении экспериментального материала. Семь глав расчетно-пояснительной записки и спецификация к сборочному чертежу в сумме оценивались в 40, сборочный чертеж и рабочие чертежи четырех деталей – в 30 и защита курсового проекта – в 30 баллов.

К причинам снижения оценки проекта относились:

- несвоевременная сдача контрольной точки (за каждую контрольную точку – снижение на 1 балл);
- несоблюдение требований ГОСТ к оформлению текстовой документации (снижение на 1–7 баллов);
- несоблюдение требований ГОСТ к оформлению графической документации (снижение на 1–10 баллов).

Повысить количество набранных баллов можно было за счет досрочной сдачи курсового проекта (5 баллов) либо доклада о результатах проектирования на конференции студенческого научно-технического общества (10 баллов).

В ходе изучения дисциплины баллы суммировались в специальной ведомости – таким образом в наглядной форме был представлен рейтинг каждого курсанта на всех этапах курсового проектирования. До защиты курсового проекта допускались курсанты, прошедшие все контрольные точки и набравшие не менее 45 баллов. Следует отметить, что подобная форма учета результатов проектирования служила дополнительной и достаточно существенной мотивацией улучшения качества самостоятельной деятельности.

Знания курсантов, согласно данным в учебном пособии «Педагогические технологии управления качеством профессионального образования» рекомендациям [3], оценивались по сумме набранных баллов за весь период проектирования:

- 55–70 баллов – удовлетворительно;
- 71–85 баллов – хорошо;
- 86–100 баллов – отлично.

На завершающем этапе исследования эффективности применения системы автоматизированного проектирования AutoCAD совместно с программой «Reduktor» в ходе курсового проектирования были получены показатели успеваемости курсантов (таблица). В данном случае качество знаний определялось как процентное отношение среднего балла в группе к максимально возможному.

Оценка эффективности самостоятельной деятельности

Группа	Количество курсантов	Количество оценок			Показатели успеваемости		
		«5»	«4»	«3»	Средний балл	Повышенные оценки, %	Качество знаний, %
КГ 1	32	2	6	24	3,31	25,00	66,25
КГ 2	31	2	3	26	3,23	16,13	64,52
ЭГ 1	33	7	16	10	3,91	69,70	78,18
ЭГ 2	27	5	14	8	3,89	70,37	77,78

В соответствии с полученными экспериментальными оценками, среднее значение качества знаний в контрольных группах составило:

$$\overline{KG} = \frac{KG1 + KG2}{2} = \frac{66,25 + 64,52}{2} = 65,385\% . \quad (1)$$

Для экспериментальных групп этот показатель соответствовал значению:

$$\overline{EG} = \frac{EG1 + EG2}{2} = \frac{78,18 + 77,78}{2} = 77,98\% . \quad (2)$$

Полученный прирост качества знаний доказывает эффективность использования данной программы при организации курсового проектирования:

$$\Delta K = \frac{\overline{EG} - \overline{KG}}{\overline{KG}} \cdot 100\% = \frac{77,98 - 65,385}{65,385} \cdot 100\% = 19,26\% . \quad (3)$$

Качество самостоятельной деятельности курсантов повышается также за счет интеграции содержания учебных дисциплин в ходе последовательного выполнения курсового проекта, что способствует системному восприятию основной образовательной программы. Результаты опытно-поисковой работы подтвердили обоснованность внедрения учебно-методического комплекса, включающего программу «Reduktor» и учебно-методическое пособие [1], в образовательный процесс и показали его преимущества для реализации полидидактической технологии по сравнению с распространенными на сегодняшний день традиционными методами обучения.

В заключение необходимо отметить, что разработанное информационно-технологическое сопровождение учебного процесса имеет значительный дидактический потенциал, учитывает индивидуальные особенности и профессиональные интересы студентов, способствует повышению их мотивации к познавательной деятельности. Эти характеристики имеют определяющее значение для формирования специальных профессиональных компетенций будущего инженера пожарной безопасности. Несомненным достоинством представленной программы является также возможность ее использования при выполнении других курсовых проектов по общетехническим и специальным техническим дисциплинам, а также в ходе дипломного проектирования.

Литература

1. Бурцев А. В., Дульцев С. Н. Механика. Детали машин и основы конструирования: учеб.-метод. пособие по выполнению курсового проекта с использованием системы автоматизированного проектирования редуктора. Екатеринбург: Урал. ин-т ГПС МЧС России, 2010. 156 с.
2. Назаров С. А. Проектирование как технология построения информационно-образовательной среды технического вуза // Аспирант и соискатель. 2006. № 4. С. 158–161.
3. Федоров В. А., Колегова Е. Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования: учеб. пособие / под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2007. 226 с.
4. Шабанов Г. И. Методическая система обучения общетехническим дисциплинам на основе комплексной информационно-образовательной базы при подготовке инженерных кадров: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 462 с.

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.0

Т. В. Обласова

СПЕЦИФИКА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Аннотация. В статье предлагаются новые подходы к отбору учебных текстов в процессе преподавания гуманитарных дисциплин. Их основанием является широкая трактовка учебного текста как любого текста культуры, вовлеченного в учебно-познавательную деятельность и участвующего в решении предметных, метапредметных и личностно развивающих задач. Учебный текст представлен в качестве обобщенной модели, структура и содержание которой задают схему обеспечивающих понимание речемыслительных действий, и механизма смыслообразования и развития личности. Обосновывается отбор текстов и заданий к ним в соответствии с целями обучения школьников пониманию, рассматриваемому с психолингвистических, психологических и герменевтических позиций, на уровнях извлечения информации и ее интерпретации в авторском, культурном и личностном контекстах обучающихся. Описанный подход может стать основой для разработки и структурирования материала учебников гуманитарного цикла.

Ключевые слова: учебный текст, текстовая деятельность, понимание учебного текста, критерии отбора учебных текстов.

Abstract. The paper proposes the new approach to educational text selection for the humanities teaching. Its specifics is based on the wide interpretation of educational texts, as the culture texts involved in cognitive learning activity and fulfilling the multiple tasks of the related subjects and personal development. The educational text is taken as a generalized model, its content and structure determining the scheme of a speech cognitive activity, as well as the meaning formation mechanism responsible for understanding and personal development. The texts and tasks selection is oriented on schoolchildren's understanding with the reference to the psycho-linguistic, psychological and hermeneutic approaches; information extraction and interpretation level related to the author's and student's context. The given approach could provide the basis for developing and structuring the textbooks content for the humanities subjects.

Index terms: educational text, textual activity, educational text understanding, criteria for educational texts selection.

Акцентирование «человекоориентированности» и личностной обусловленности информационной деятельности субъекта на современном этапе развития информационного общества утвердилось благодаря распространению во многих науках герменевтического подхода, оперирующего понятиями «понимание», «осмысление», «интерпретация», «смысл», «диалог» и направленного на познание человека и окружающего его мира. В теории информации широкое распространение получили антропоцентрические концепции, в которых, в отличие от триадической кибернетической модели (источник – передающая система – приемник), учитываются определенная смысловая ориентация информации и опора ее на ценностные константы культуры, а также генерирование новой информации в процессе ее восприятия принимающей структурой, сопровождающееся «искажениями» и «приращениями», привносимыми сознанием воспринимающих и условиями функционирования информации [6, с. 39]. Образование направлено не только на предметные, но и на метапредметные и личностные результаты. Все это обуславливает необходимость новых, согласующихся с гуманистически и гуманитарно ориентированными целями образования, подходов к определению специфики использования учебного текста, одного из основных информационных ресурсов образовательного процесса.

В настоящее время в ходе преподавания гуманитарных предметов учебному тексту отводится преимущественно роль источника научной учебно-познавательной информации. Анализ применяемых в массовой педагогической практике общеобразовательных учреждений Тюменской области учебно-методических комплексов для 5–9-х классов по предметам гуманитарного цикла – литературе (под ред. Т. Ф. Курдюмовой, Г. С. Меркина, В. Я. Коровиной), русскому языку (под ред. В. В. Бабайцевой, Т. А. Ладыженской, М. М. Разумовской), истории (под ред. Е. В. Агибаловой, А. А. Вигасина, А. Я. Юдовской, А. А. Данилова), обществознанию (под ред. Л. Н. Боголюбова, А. И. Кравченко) – показывает, что большая часть параграфов представлена текстами, назначение которых – передать информацию для запоминания (об исторических событиях, историческом, историко-литературном, теоретико-литературном процессах, биографии писателя, историко-культурной ситуации, истории создания произведения и др.). Об этом свидетельствуют как преобладание фактологического плана (при отсутствии субъективного), так и вопросы и задания к текстам в различных учебно-методических комплексах, чаще имеющие репродук-

тивный характер и настраивающие на извлечение объективной, фактологической информации. Безусловно, они обращают школьника непосредственно к текстовому содержанию, а потому имеют большое значение для понимания текста, акцентируют внимание на наиболее важных мыслях.

Однако в новых условиях этого явно недостаточно: сегодня обучающемуся важно не только извлечь информацию, но и получить инструмент – обобщенный способ понимания, применимый к широкому кругу текстов. Наряду с традиционной функцией учебного текста как формы предъявления предметного содержания актуальна его функция как основы для освоения универсальных способов деятельности по пониманию и продуцированию текстов. Для этого, очевидно, рассматриваемые тексты должны обладать определенными содержательными и логико-структурными особенностями, как и предлагаемые к ним в учебниках вопросы и задания.

В настоящее время представляется целесообразным пересмотр накопленных в психологии, психолингвистике, дидактике и методике работы с учебным текстом знаний в свете новых метапредметно и личностно ориентированных образовательных задач. Понятие «учебный текст» разрабатывается во многих психологических и педагогических исследованиях и имеет свою историю развития (А. Э. Бабайлова, Г. Г. Граник, Л. П. Доблаев, Д. Д. Зуев, А. И. Луньков, А. М. Сохор, С. А. Шапоринский, Л. М. Яхиббаева). Существуют узкая и широкая трактовки этого понятия. В узкой трактовке учебный текст представлен как текст параграфа учебника, прошедший дидактическую обработку. При этом представляют собой ее цели и могут быть различны.

С одной стороны, дидактическая обработка процедура оптимизации способа подачи информации с целью «упрощения» извлечения и усвоения содержащегося в нем знания (А. М. Сохор). Данный подход актуален в рамках знаниевой парадигмы, поскольку способствует наращиванию объема и качества усвоенной предметной информации. Однако он недостаточен на современном этапе развития образования, в условиях расширения как самого понятия «текст» до «любой знаковой системы», так и форм взаимодействия с текстом в реальной жизни.

С другой стороны, существует отношение к учебному тексту не только как носителю учебной информации, но и как средству развития личности. В рамках такого подхода дидактическая обработка осуществляется не столько в когнитивном, сколько в личностном аспекте. Этот процесс наце-

лен на создание условий для развития интеллектуально-познавательных умений и эмоционально-ценностного отношения личности к миру (А. М. Перминова, Т. Ю. Мартемьянова). Критерием отбора текстов становится их личностная значимость для обучаемых, соответствие опыту и уровню развития (К. Б. Есипович).

Близкий подход реализуется и в определении учебного текста как единицы и компонента *текстовой деятельности*. При этом текст, «организованный в дидактических целях в смысло-содержательном, языковом и композиционном отношениях в единую систему», рассматривается как часть информации учебника, предназначенная «для *управляемого становления текстовой деятельности*, на основе которой дается система знаний по определенной дисциплине, прививаются умения и навыки людям определенной группы (возрастной, национальной и т. д.) на определенном этапе обучения» [1, с. 5]. В настоящее время помимо таких функций учебного текста, как хранение и передача информации (знаний), чрезвычайно значимыми считаются также функции сохранения культуры, передачи образцов деятельности, воздействия на сознание обучаемых (мотивация), развития личностных качеств. Следует отметить, что три последние в современном образовательном процессе часто остаются не актуализированными.

Несколько иначе учебный текст понимается при широкой трактовке (Г. Жофкова, А. Рис) – как весь текстовый материал учебника (тексты, упражнения, презентации и др.). Такое толкование позволяет рассматривать в качестве учебного любой текст культуры (научный, публицистический, текст документа, фрагмент мемуаров и т. д.), участвующий в решении предметных, метапредметных и личностных задач определенного отрезка учебно-познавательной деятельности. Значение использования в образовательном процессе разнообразных текстов культуры (в том числе биографий, дневников, мемуаров, художественных, религиозных текстов) при освоении педагогического (и шире – гуманитарного) знания для развития личности обучающегося, обретения им личностного смысла знания раскрывает А. Ф. Закирова в концепции педагогической герменевтики [4].

Особенность и преимущество предлагаемого в данной статье подхода состоит в том, что основанием для выбора текста является не «удобство» его понимания, а соответствие задачам развития умений *понимать*. Текст рассматривается в двух аспектах. Во-первых, как обобщенная модель, содержание и логико-смысловая структура которой задают опреде-

ленную схему мыслительных и речемыслительных действий (определение предмета речи, установление различных логико-смысловых отношений – сравнительных, причинных, аргументативных и т. д.), обеспечивающих понимание и создание вторичных текстов с опорой на предметные (лингвистические) знания и умения. Во-вторых, как механизм, запускающий процессы смыслообразования и востребующий проявления понимающим субъектом определенных личностных составляющих – рефлексии, предварительных знаний, системы личностных смыслов.

Исходя из представления о понимании как многослойном и многоуровневом процессе восхождения от *содержания текста* (уровень извлечения информации, знаний, фактов) к *интерпретации позиции автора и смысла текста в личностном контексте* обучаемого следует отбирать тексты согласно задачам освоения способов действий на разных уровнях.

Для овладения пониманием на уровне *извлечения информации* необходим подбор текстов с учетом их логико-смысловой структуры и особенностей предмета речи. В этом случае текст выступает как логико-смысловая схема, которая отражает речемыслительную деятельность автора и является образцом для построения собственных текстов. Освоение обобщенных способов понимания учебных текстов следует сопровождать составлением их логико-смысловых схем, рассмотрением представленных в них разнообразных смысловых отношений и лингвистических средств экспликации этих отношений.

Как показывают анализ работ по психолингвистике, психологии понимания и наши собственные исследования¹, на процесс и результат понимания оказывают влияние характеристики предмета речи: «известность» читающему, стереотипность, специфика предмета речи (предмет, явление, факт, событие или более сложные для понимания моменты – позиция, оценка, интерпретация), а также логико-смысловые связи между предложениями и группами предложений [2, с. 5]. Этим обуславливается необходимость предъявления в учебном процессе текстов с разными предметами речи и разной степенью их «знакомости» обучаемым. По нашим наблюдениям, школьники легче воспринимают тексты со смысло-

¹ Исследования проводились в Тюменской области на основе анализа сочинений и эссе выпускников, выполненных на едином государственном экзамене по русскому языку, обществознанию с 2004 по 2011 гг., результатов региональной работы по оценке учебно-информационных умений школьников (8-й класс), созданной при непосредственном участии автора статьи в Тюменском областном государственном институте развития регионального образования в 2008–2011 гг.

выми отношениями «объект – характеристика», и это не случайно – именно такой тип отношений доминирует в используемом текстовом материале, который включает прежде всего ответы на вопросы: что это такое или каков этот объект?

Более сложными для понимания являются сравнительные, причинные и аргументативные связи. Соответственно, в предлагаемых для обсуждения текстах должны быть представлены разнообразные логико-смысловые отношения – как по отдельности, так и в сочетаниях. При этом количество текстов с определенными отношениями должно быть достаточным, чтобы обучающийся убедился в универсальности логико-структурных моделей, по которым строятся текстовые фрагменты.

Специально подобранные таким образом учебные тексты требуют и соответствующих заданий по определению и называнию речемыслительных действий автора, нахождению тех или иных смысловых фрагментов и выявлению их роли (авторской задачи) в разворачивании мысли, например:

- отметить фрагменты текста, в которых дается определение понятия и/или характеристика объекта;
- найти компоненты определения и сформулировать определение понятия на основе прочитанного текста (в тексте оно в готовом виде отсутствует);
- создать текст, содержащий определение со ссылкой на источник, разными способами (с помощью прямой и косвенной речи);
- найти в учебном тексте фрагменты со сравнительными отношениями, определить признаки, по которым происходит сравнение, составить сравнительную таблицу, пересказать текст (или его фрагмент), используя конструкции: *Автор (ученый, литературовед или фамилия ученого) в статье / работе (название статьи) сравнивает... по таким признакам, как... / Ученый сопоставляет произведения (героев, сюжеты и др.)... по нескольким признакам... Это позволяет ему сделать вывод о том, что... / Сравнение произведений (героев, сюжетов и др.)... позволяет автору сделать вывод о том, что... (похожи / различны). А именно... (приведение примеров из текста).*

Понимание как интерпретация смысла текста в авторском и культурном контекстах осуществляется, с одной стороны, за счет проникновения в сущность авторской оценки явления, с другой – выхода к личности, мировоззрению автора (ученого, критика, современника, близкого пи-

сателю или поэту человека), включения данного текста в целостную авторскую концепцию (или жизненный контекст), и осуществляется как ответ на вопросы, почему автор (ученый, критик, современник) именно так думает, так характеризует и оценивает явление, личность писателя, произведение. Такое «понимание» применимо прежде всего к текстам, отражающим ценностно-смысловую позицию. Соответственно, выбранный для работы на этом уровне текст, в отличие от материала, используемого для извлечения информации, должен быть насыщен оценочностью и субъективностью. Работа с ним предусматривает следующие задания:

- выделить слова, в которых выражается отношение автора к тому, что он описывает (задействуются элементы лингвистического анализа);
- определить, по отношению к чему (каким предметам речи) выражено оценочная позиция отношение автора статьи;
- определить характер высказанной оценки (положительный или отрицательный), сформулировать ее сущность (высоко оценил образ/мастерство, признает целесообразность или, наоборот, считает недостаточно оригинальным, непроработанным, находит недостатки и др.);
- выразить кратко оценку (оценки), данную (-ые) автором;
- сформулировать или выбрать из предложенных вариантов формулировку коммуникативной задачи текста и т. д.

Через актуализацию оценочной позиции ученого (автора статьи) происходит «запуск» такого механизма развития личности, как рефлексия. Тексты, содержащие субъективный компонент, востребуют осуществления рефлексивных действий понимающего субъекта: различения и соотнесения позиций (своя/чужая, приемлемая/неприемлемая для меня); осознания оценочности как нормы взаимодействия человека с миром; принятия и «Другого», и «Другой позиции» как ценности. Важное место в понимании на этом уровне отводится герменевтическим процедурам интерпретации с привлечением текстов о самом авторе, социокультурном контексте. За счет проникновения в суть позиции автора научного текста и осмысления возможности существования различных позиций, обусловленных влиянием социокультурных и биографических факторов, создаются условия для диалогизации сознания, стимулирование установки личности на взаимодействие с носителями других позиций, отказ от восприятия суждений (интерпретаций) как безличных.

Одновременно с этим осуществляется расширение способов выражения собственной позиции путем освоения образцов оценочной дея-

тельности, представленной в текстах. Текст параграфа учебника также рассматривается как авторский, что предполагает знакомство с его автором как реальным человеком на основе собранных о нем материалов – сколько ему лет, где работает, какие еще работы помимо данного учебника написал и т. д.

Вместе с тем учебник по гуманитарным предметам должен включать еще и фрагменты статей известных ученых. Этому требованию в настоящее время в полной мере отвечает учебник по литературе под ред. Г. С. Меркина, не получивший широкого распространения в образовательных учреждениях преимущественно из экономических соображений (обновление учебников требует существенных финансовых затрат). Использование фрагментов статей В. П. Аникина, О. В. Творогова, В. И. Коровина, В. Катаева, К. И. Чуковского и др. позволяет создать на уроках пространство встречи с Другими, «требует» знакомства с биографией и достижениями этих ученых. Такой подход показывает школьникам, что знания по литературе накапливались и производились разными людьми, вырабатывает умение критически оценивать получаемую информацию, например, с помощью дополнительных заданий (в учебнике их, к сожалению, нет): перед чтением статьи познакомиться с ее автором, найди информацию о нем, на ее основе определи, стоит ли доверять ему (есть ли указания на то, что это известный/большой/значительный ученый, ссылаются ли на него другие авторы, есть ли у него ученые звания, степени, какое высшее учебное заведение окончил и т. д., какие его работы получили широкую известность и признание). Тем самым школьники вводятся в круг имен науки, в круг идей и позиций. Очень важно, чтобы научное знание не стало для них «отчужденным» знанием, набором безликих суждений. В подростковый период при активизации процессов рефлексии и «селекции» информации следует обращаться к противоречивым позициям, идеям, сформулированным на разных основаниях, дающим проблемное видение, формирующим альтернативное мышление.

Понимание – *интерпретация в личностном контексте* – опирается на рефлексии основной мысли и оценки: соотношение полученного знания (позиции) с собственными представлениями, выявление собственных оснований для принятия/непринятия позиции, определение значимости полученного знания для себя и степени трансформации своих взглядов под его влиянием. Учебные тексты должны давать возможность задуматься над личной значимостью «чужих» размышлений. В связи с этим они не

могут быть эмоционально индифферентными. Именно такому подходу соответствуют уже упоминавшиеся учебники по литературе под редакцией Г. С. Меркина. За счет отбора текстов (например, фрагмента воспоминаний К. И. Чуковского о впечатлении «единственной правды обо всем», которое произвели на него в подростковом возрасте рассказы А. П. Чехова, или теплых воспоминаний Александры Есениной о радостных и светлых днях приездов домой брата Сергея Есенина и др.) автор учебника создает вокруг писателя или поэта пространство личностных переживаний. Но, к сожалению, предлагаемые в учебнике формы работы не ориентированы на регулярное выявление позиции авторов учебных текстов, образцов оценочной деятельности и стимулирование процесса смыслообразования обучающихся в отношении других позиций. Вместе с тем на уровне «смысла текста для меня» школьникам полезны задания по написанию собственных оценочных высказываний, рефлексивных текстов (письменной аргументации согласия/несогласия с авторской позицией, странички из дневника, письма ученому – автору текста и др.), проведение дискуссии со сменой ролей (защитник позиции/оппонент).

Таким образом, отбор и создание учебных текстов следует производить исходя не только из содержания (изучаемой темы), но и из запланированных на тот или иной год обучения осваиваемых умений понимать и создавать текст, личностных характеристик, на которые направляется педагогическое действие.

Так, например, логико-структурные и содержательные особенности текстов и заданий для 5–6-го класса могут обучать умению извлекать явно выраженные сведения для ответа на вопрос репродуктивного характера, определять предмет речи – тему (о чем?) и основную мысль, определять оценку, данную явлению автором (соответственно, субъективная оценка должна быть ярко представлена в ряде текстов, предназначенных для такой работы), анализировать логико-смысловую структуру текста – узнавать смысловые фрагменты, построенные по схемам: факт, объект – характеристика, определение (логическое определение); событие, факт, суждение – иллюстрация, приведение примеров; тезис – доказательство; объект – объект (сравнение, противопоставление); событие, факт – вывод.

В программе 7–8-х классов должны преобладать учебные тексты, позволяющие отработать умения узнавать фрагменты, построенные по схемам: событие – результат; событие – цель (объяснение цели); событие, явление – причина (объяснение причины); событие, факт – пояснение; интерпретация, событие, факт – логическое умозаключение (вывод); тезис – доказательство; обь-

ект – объект (сравнение, противопоставление, классификация). Если в период обучения в 5–6-х классах учебные тексты должны «позволять» создавать сравнительные таблицы, хронологические ленты, вторичные тексты (пересказы) на основе сравнения героев, сюжетов, идей произведений, аннотации, то в 7–8-х классах к ним необходимо присоединить тексты несплошные (таблицы, схемы, графики) с соответствующими заданиями (например, на основании информации, представленной в форме таблицы, самостоятельно сделать выводы о чем-либо), а также тексты для реферирования.

Следует отметить, что перечень действий и операций, обеспечивающих понимание различных научных текстов и на этом основании подлежащих освоению, а соответственно, и текстов, позволяющих их освоить, еще требует тщательной разработки. Однако уже в настоящее время можно выделить ряд критериев отбора учебных текстов для использования в образовательном процессе:

- культурная и научная ценность;
- соответствие содержания и логической структуры задаче освоения определенных речемыслительных действий на разных уровнях понимания;
- наличие потенциала для развития ценностно-смысловой сферы личности на основе диалогического взаимодействия обучающегося с автором.

Литература

1. Бабайлова А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. 152 с.
2. Доблаев Л. П. Анализ и понимание текста: метод. пособие. Саратов: Изд-во СГУ, 1987. 69 с.
3. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Наука, 1984.
4. Закирова А. Ф. Входя в герменевтический круг. Концепция педагогической герменевтики: моногр. М.: ВЛАДОС, 2011. 272 с.
5. Ионова С. В. Аппроксимация содержания вторичных текстов: моногр. / ВолГУ; науч. ред. В. И. Шаховский. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. 380 с.
6. Мартемьянова Т. Ю. Логико-дидактический подход к конструированию школьного учебника: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2004.
7. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. М.: Педагогика, 1974. 192 с.

ЧЕЛОВЕК, КУЛЬТУРА И ОБЩЕСТВО

УДК 37.0

А. П. Ветошкин

ФЕНОМЕН ДУХОВНОСТИ И МЕТОДОЛОГИЯ ИДЕАЛ-РЕАЛИЗМА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ¹

Аннотация. Статья посвящена проблеме возрождения духовности в современной России. Духовному преображению страны, мобилизации созидательной энергии, направленной на благо страны, родного края, своей семьи и на личностное самосовершенствование, могла бы, на взгляд автора, способствовать Русская идея, основополагающими принципами и духовно-нравственными и смысловыми концептами которой следует руководствоваться в молодежной политике, образовании и воспитании. В методологическом и теоретическом планах для разработки и практического воплощения данной идеи нужны реконструкция и актуализация отечественной религиозно-философской мысли с ее выверенной диалектикой духовного и социального.

Анализируется и обобщается опыт идеал-реализма как ведущего направления отечественной духовной культуры: его методология, онтологические и гносеологические основания, антропологический, аксиологический и общий социально-философский подходы. Показаны соотношение идеального и материального в жизни общества и отдельной личности, диалектика и целостность Божественного и человеческого, религиозного и светского, церковного и общественно-государственного, вероучительного и социально-практического.

¹ 2 декабря 2011 г. состоялось совместное заседание ученых Уральского научно-исследовательского института Человека, Российского государственного профессионально-педагогического университета и Уральского отделения Российской академии образования. Круглый стол по теме «XXI век и Человек» вели академик РАО и РАН, Президент Уральского научно-исследовательского Института Человека В. А. Черешнев и академик РАО, ректор РГППУ Г. М. Романцев. В дискуссии участвовали академики и член-корреспонденты Российской академии наук, Российской академии образования, профессора вузов Екатеринбурга, представители Екатеринбургской епархии. В центре внимания выступающих были проблемы креативного потенциала России, духовно-нравственные основы обновления страны и философские вопросы о продуктивно-творческих возможностях человека в общественном процессе созидания. В журнале публикуются наиболее интересные доклады участников круглого стола. Предыдущие публикации см. в № 3 (92).

Автор обращается к творческому наследию И. А. Ильина, В. С. Соловьева, С. Н. Трубецкого, С. Н. Булгакова, Н. А. Бердяева, С. Л. Франка, Н. О. Лосского и др. философов и рассматривает духовность как базисное, определяющее, систематизирующее и направляющее начало всего социально-исторического процесса, формирования и развития человека, его образования и воспитания.

Ключевые слова: духовность, Русская идея, религиозно-философская мысль, идеал-реализм, духовная культура, личностное самосовершенствование.

Abstract. The paper is devoted to the spiritual revival of modern Russia. In the author's view, the Russian Idea with its basic principles, moral, spiritual and semantic concepts should provide the guidelines for education, upbringing and the youth policy, guaranteeing the spiritual transformation and mobilization of the moral power for the benefit of the motherland, local society and family, as well as the personal growth. The theoretical and methodological bases for developing and implementing the above idea could be found in Russian national religious and philosophic thinking with its balanced dialectics of spiritual and social aspects.

The experience of the ideal-realism, as the leading trend of the national spiritual culture, is being analyzed and summarized. The correlation between the ideal and material in social and individual life is demonstrated along with the dialectics and wholeness of the divine and human, religious and secular, ecclesiastical and civil.

The author addresses the philosophic heritage of I. A. Ilyin, V. S. Solovyev, S. N. Trubetskoy, S. N. Bulgakov, N. A. Berdyayev, N. O. Losskiy etc, and regards spirituality as the basic defining, systematic and leading origin of the whole socio-historical process including human being formation and development, education and upbringing.

Index terms: spirituality, Russian Idea, religious philosophic thinking, ideal-realism, spiritual culture, self-perfection.

Формирование духовности должно быть определяющим вектором воспитания и основой многогранного, сложного, противоречивого процесса непрерывного и практического по своей сути образования. В настоящее время для полноценной социализации учащейся молодежи как на личностном, так и на социально-общностном уровне требуется восстановление утерянной в последние годы стратегии воспитания духовности, целенаправленного развития ценностного самосознания подрастающего поколения. Причем проблема возрождения духовности должна быть поставлена, осмыслена и решена на общегосударственном уровне в рамках обновления содержания и форм образования как особого и важнейшего социального института.

Государственным структурам совместно с представителями ответственной и мыслящей интеллигенции необходимо предложить обществу, народу, и прежде всего молодежи, идею, которая могла бы объединить,

мобилизовать созидательную энергию и направить ее на великие свершения во благо страны, родного края, своей семьи, на свое личностное духовное преображение. На наш взгляд, в качестве таковой может выступать *Русская идея*, основополагающими принципами и духовно-нравственными и смысловыми концептами которой следует руководствоваться в молодежной политике, образовании и воспитании.

Сейчас системная работа по интеграции духовной компоненты в образование и воспитание ведется через последовательное внедрение в учебный процесс образовательных учреждений основ религиозной культуры и светской этики. Однако данная компонента должна быть органично представлена и в содержании предметов гуманитарного цикла, и как духовный аспект научных и профессиональных дисциплин, и при организации и проведении досуга и свободного времени – т. е. во всех видах жизнедеятельности молодежи.

В методологическом и теоретическом планах для разработки и практического воплощения Русской идеи нужен разворот на реконструкцию и актуализацию творческого наследия отечественной религиозно-философской мысли с ее выверенной диалектикой духовного и социального в становлении и самоопределении полноценной личности. Православная духовность, на наш взгляд, обеспечивает предельную устойчивость бытия.

Религиозно-философская мысль, в том числе идеал-реализм, стали когда-то адекватным ответом на вызовы времени. *Идеал-реализм* – это не просто одно из многих разнообразных течений и школ, а *главное, ведущее направление нашей духовной культуры*, ее вершина в духовном осмыслении и постижении нашего национально-исторического своеобразия и призвания. Поэтому методологические позиции, онтологические и гносеологические основания, антропологический, аксиологический и общий социально-философский подходы идеал-реализма не должны оставаться только в проблемном поле истории философии. *Идеал-реализм является фундаментом целостной и работающей методологии, наиболее адекватной теоретическим исследованиям и практическим решениям ключевых вопросов современности и будущности страны, прежде всего в области экономики и социальной сфере, в образовании и воспитании.*

Впитав в себя лучшее из мировой и русской философской классики и опыт святоотеческого учения, зрелую, системную и целостно завершенную форму идеал-реализм получил благодаря своей предтече – славянофильству, в первую очередь трудам А. С. Хомякова и И. В. Киреевского о соборности

и духовной цельности личности. В статусе самостоятельного и оригинального направления идеал-реализм утверждался в философии Всеединства и Богочеловечества В. С. Соловьева, в работах С. Н. и Е. Н. Трубецких, С. Н. Булгакова, Н. А. Бердяева, С. А. Франка, Н. О. Лосского и И. А. Ильина.

Сущностной чертой идеал-реализма является общефилософская универсальность его методологии, которая охватывает онтологию и гносеологию, социальную философию и антропологию, раскрывает возможности творческого синтеза логики и аксиологии. Так, наследие И. А. Ильина, автора оригинальной теории – духовной актологии, известный исследователь С. З. Гончаров характеризует следующим образом: «Духовный акт И. Ильина целостный. В нем “соло” каждой способности сопровождается “хором” всех остальных, и возникает “симфония” духа, дарующая полноту миропереживания и понимания. К таким способностям относятся разумное мышление, понимающее объективную истину; нравственная воля, ориентированная на сотворение добра; продуктивное воображение и эстетическое созерцание, постигающее прекрасное; любящее сердце, интуитивно схватывающее объективно лучшее содержание и переживающее его художественно; верование, укорененное в совершенство Божие; совесть, оценивающая помыслы и деяния с позиций должного совершенства» [4].

Обратимся к базовым понятиям – *идеал и реализм*, единство и взаимосвязь которых определяет сущность рассматриваемого философского направления. Первое связано с учением об идее, появлением которого мы обязаны грекам, а именно Платону, и которое в русской философии было воспринято предельно широко, как некое духовное устремление, «как указующий перст от земли к небу, от долу – горе» [10]. Глубокий анализ соотношения идеального и реального в платоновской интерпретации дал блестящий знаток античности А. Ф. Лосев: идея предстает у него как выражение принципа, смысла, целостности и качественной определенности, сущности и закона проявления той или иной предметной реальности. В таком ракурсе эвристическое и творческое, креативное значение феномена идеального в его связи с реальным воплощением имеет непреходящее значение.

Что касается реализма, то относительно его онтологического понимания в истории философии сложились различные концепции. Они варьируются от объективно-идеалистических до непосредственно материалистических и связаны с той или иной интерпретацией реальности предмета по-

знания или практики. Реализм признан наиболее адекватным методом осмысления, постижения и преобразования действительности для любого серьезного, системного философского, научного, художественного и социального исследования. Так, в последние два столетия литературный и в целом художественный процесс в России развивался в русле критического и социалистического реализма. Отдельные определения формы (критической, социалистической, национальной и т. д.) имеют вспомогательное значение для понимания сущности и природы реализма. В языке синонимами реализму служат такие слова, как жизненность, правдивость, действительность, существенность, явь, факты, взятые из жизни и соответствующие жизненной правде. Методология идеал-реализма обладает характером всеобщности и конкретности и нацеливает на максимальное приближение к существующему предмету или процессу в его бытийной действительности. Тем самым идеал-реализм выступает способом восприятия, понимания и переживания в целостном духовном акте феномена идеального как объективно сущего, совершенного и высшего. В. В. Зеньковский усматривает в этом самобытную черту русских мыслителей, которые, по его замечанию, «ищут именно цельности, синтетического единства всех сторон реальности, всех движений человеческого духа» [5].

В определенной степени даже русский материализм и позитивизм можно рассматривать в качестве своеобразной версии идеал-реализма. В. И. Ленин в своей работе «Материализм и эмпириокритицизм» пришел к выводу, что за пределами основного вопроса философии соотношение идеального и реального (в его терминологии – материи и духа) становится относительным. Что же касается роли идей, и особенно идеологии, то марксизм-ленинизм придавал им исключительное и особо важное значение. Классики этой доктрины считали, что когда идеи овладевают массами, то они сами становятся материальной силой.

Идеал-реализм окончательно оформился как направление в трудах Ивана Александровича Ильина. Его суть можно кратко выразить как философию *Совершенства* [3]. Вместо мертвенно-схоластической и догматической интерпретации внешней, поверхностной и видимой, материальной стороны бытия мира и человека Ильин предлагает метод духовного постижения жизни в ее внутреннем, глубинном и сокровенном смысле.

«Свойства русского национального духа указывают на то, что мы призваны творить в области религиозной философии... Конкретный идеализм, связанный с реалистическим отношением к бытию, мог бы стать

основой нашего национального философского творчества и мог бы создать национальную философскую традицию, в которой мы так нуждаемся», – декларировали авторы «Вех» еще в 1908 г. Понадобился целый XX век трагических и героических испытаний, взлета и упадка, созидательных свершений и социальных катаклизмов, чтобы приблизиться к осознанию этого утверждения. И, пожалуй, не кто иной из русских мыслителей, как Иван Ильин, так глубоко и полно не выразил теоретического и практического первенства духовной жизни над внешними формами социальности и быта. В «Аксиомах религиозного опыта» он выявил суть и показал путь духовного обновления в постижении духовной реальности, убедительно обосновал линию духовного возрождения в предметной структуре и содержании творческого акта веры, любви, совести и свободы в философском созерцании, правосознании, художественном творчестве, политике, образовании, культуре, социальном служении и на хозяйственно-трудовом поприще. В работе «Путь духовного обновления» И. А. Ильин раскрывает вечные основы духовного бытия, необходимые человеку в его непосредственной жизнедеятельности.

Рассмотрим подробнее феномен духовности. Объективно духовность и переживания души всегда были, есть и останутся важной частью жизни людей. Но эти понятия агрессивно вытеснялись, особенно в прошедшем столетии, из государственной идеологии, науки, культуры, хозяйственной жизни, образования и воспитания. Феномены духовности и души, безусловно, имеют религиозное происхождение и являются предметом веры и религии, поэтому существовала установка не выводить их за пределы «церковной ограды» с тем прицелом, чтобы «закрыть там их на ключ и не выпускать его из своих атеистических, материалистических, светско-советских, сциентистско-позитивистских рук».

Часто в соответствующем контексте понятия духа и души не только отторгались, но и подменялись категориями «сознание», «сознательность», «научность», «идейность». Однако духовность не сводится только к научности, интеллектуальности, эрудиции, тем более к простой информированности. При осознании феномена духовности следует исходить из ее бытийственности как особого вида онтологической реальности, способа и форм ее существования и проявления. Верное и ясное понимание духа и души, соединительных и разграничительных линий в их сущностных моментах имеет исключительное значение во всех сферах жизнедеятельности человека, в том числе в хозяйственной и социальной практике и, конечно, в образо-

вании и воспитании. Духовно-нравственный, аксиологический (ценностно-смысловой) уровень личности определяет ее профессиональное и социальное самоопределение, внутреннюю мотивацию и траекторию жизненного поведения. Ценностное сознание личности позволяет возвыситься над «злойбой дня» и «суетой сует», расширить горизонт и масштаб видения от утилитарных и прагматических целей, ценностей относительного характера до ценностей всеобщего, безусловного и абсолютного порядка. И, наоборот, вывести из ценностей всеобщих и абсолютных духовно-нравственную вертикаль и должную иерархию ценностей личностных. Иначе говоря, выйти на верное понимание духовных основ бытия отдельного человека, семьи, общества, большой и малой Родины, государства, а также правосознания и труда как служения Богу и ближним.

Один из видных представителей русского идеал-реализма С. А. Франк имел все основания утверждать, что общественная жизнь по своему существу духовна, а не материальна: «Что такое есть семья, государство, нация, закон, хозяйство, политическая или социальная реформа, революция и пр. – словом, что такое есть социальное бытие и как совершается социальное явление, этого вообще нельзя усмотреть в видимом мире физического бытия; это можно узнать лишь через внутреннее духовное соучастие и сопереживание невидимой общественной действительности... В этом заключается абсолютно непреодолимый предел, положенный вечному социальному материализму, всякой попытке биологического или физического истолкования общественной жизни» [11]. В своей истинности и полноте дух, по С. А. Франку, предстает как осмысляющее начало всякого бытия: «Мы можем сказать, что духовное бытие в самом общем его смысле есть основание и корень реальности непосредственного самобытия». Чем люди ближе к Богу, тем ближе они и друг к другу. «Люди разобщены между собой на поверхности и связаны в своей глубине... Духовная сила всегда сверхиндивидуальна, и ею всегда устанавливается невидимая связь между людьми» [Там же].

На определяющую роль духовности в жизни человека еще в I в. от РХ обращал внимание апостол Павел: «Духовный судит о всем, а о нем судить никто не может» (1 Кор. 2, 15). Но при этом всегда следует помнить слова святого апостола Иоанна: «Не всякому духу верьте, но испытывайте духов, от Бога ли они» (1. Ин. 4, 1).

Попытку понять суть душевных проявлений и феномен духа предпринял русский философ С. Н. Трубецкой (1862–1905): «Душа – тот неви-

димый, реальный субъект моей мысли и воли, носитель всех моих способностей и деятельств, который проявляется эмпирически во внешнем и нравственном облике каждого человека и который сознает свое “я” как свое личное местоимение» [8]. С. Н. Трубецкой дал обобщенную религиозно-философскую характеристику ветхозаветных и новозаветных представлений о духе: «Мы знаем, что наитием духа объяснялись пророчества, видения, исступление – как пророческое, так и болезненное даже, причем в последнем случае разумелся злой дух, точно так же, как и в случае исступления лжепророка. Наитием объяснялся всякий могущественный аффект, под неудержимым импульсом которого действовал человек. Пророки действовали под наитием Духа Божия, лжепророки – под наитием своих духов... в апостольской церкви явления “духа и силы” служили главным свидетельством апостолов: “Дух”, засвидетельствовавший Христа, засвидетельствовала и Его церковь. Дух проявлялся во множестве “даров” – во вдохновенном исступлении (Д. 10, 10; 2 Кор. 12, 2), в глоссолалии или говорении “ангельскими”, непонятными человеку языками (Д. 10, 46; 1 Кор. 14), в даре исцелений, видений, пророческой проповеди, в изобилии нравственных добродетелей, в восторженном бесстрашии исповедников, во вдохновенной молитве, учительстве, в духовном обновлении и возрождении, во всем потенцированном сознании церкви, в ее “жизни”, которую она создавала как вечную и божественную жизнь, как реальное общение с Богом во Христе... В церкви апостольской “Дух” был не учением, или догматом, а центральным фактом религиозной жизни, реально испытываемой силой, явлением, которое переживали верующие в своем священном энтузиазме» [9].

Глубоко, истинно и справедливо, а главное, выстрадано и выверено убеждение, что Бог говорит с физическим, природным миром языком математики, идеальных численных отношений. В физическом мире существуют так называемые константы, фазовые переходы через которые чреваты непредсказуемыми последствиями. И с ними приходится считаться, их нельзя обойти, особенно нарушить святость и тайну самой жизни.

С человеком же Бог говорит голосом его совести, которая для православного христианина есть глас Божий в его душе. В человеческом, социальном мире действуют свои особые константы. Законы духовного мира здесь еще более непреложны. Выход за их пределы, нарушение, умаление, забвение их оборачивается общественной деградацией и мерзостью запустения.

Вот почему, по убеждению Ильина, человек должен изжить ущербность материализма и безбожия и выйти из состояния «сущего духовного помрачения». По выражению С. Н. Булгакова, необходимо преодолеть «обморок материализма», но и не впасть при этом в «антиэкономический идеализм».

Конечно, надо понимать и учитывать все грани целостного человеческого существования – от биологической природы до социального строя жизни. Однако все же главное в человеке – его дух, проявляющийся в мировоззрении, молитве и таинстве, духовное состояние, благородные устремления, обращенные на познание истины, на совершение добра, на созерцание и творение красоты, на общение с Богом – словом, на все то, что человек признает высшим и безусловным благом. Красотой и волей к совершенству, глубиной и широтой охвата характеризуется определение духа у И. А. Ильина. Он раскрывает дух как то, что значимо для души. Говоря словами Аристотеля, это «энтелехия» души, или «душа души». Ильин описывает *«дух как потребность священного и как радость верного ранга...как дар молитвы, как силу поющего сердца и как жилище совести...как месторождение художественного искусства, как источник правосознания, истинного патриотизма и национализма, как главную основу здоровой государственности и великой культуры...»*. В действительности, дух есть *«все это сразу»*. Для Ильина главное – это проникнуть в религиозный, философский, нравственный и художественный смысл тех или иных проблем, чтобы постигнуть их как состояние человеческой души и человеческого духа. «Человек, испытывающий свое предстояние Богу, свое достоинство и свою ответственность, несет в себе живую волю к Совершенству. Поэтому, – заключает Ильин, – дух можно было бы определить как *волю к Совершенству* – а также к совершенствованию – в самом себе, в своих деяниях и во внешнем мире» [7].

Совершенство, которое выводится из абсолютного начала – Совершенства Божия, – вот центральный фокус религиозно-философских изысканий Ильина. Оно предстает в его трудах как высшая гармония истины, добра, красоты и их животворящей силы – любви. Ведь человек – это не возраст, не плоть, не кровь, он подобие и образ Божий, а главное – любви! Вот уже две тысячи лет звучит бессмертный завет Спасителя: «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный».

Есть старая и мудрая русская поговорка: «По милу хорош или хорошему мил». В ней, как считал Ильин, заложена целая философия:

«Необходимо поставить перед собой вопрос не о лучшем (т. е. относительно или сравнительно лучшем), а *самом лучшем*, о том, что есть действительно и объективно совершенное. В этом первое и основное условие духовности: в этом самая сущность Духа. В частности, совесть как синтетический и самый чуткий компонент духовной зоркости дает человеку бессловесно и немысленно, эмоционально-волевым толчком тот единственный ответ, который она дает всегда и дает всем: о самом лучшем, об идеально-совершенном, о единственно праведном» [6].

Высшие, объективно-значимые ценности (Бог, Истина, Любовь, Правда, Добро, Красота) формируют образ должного совершенства в качестве идеала, главной цели и смысла жизни человека и определяют содержание духовности. Личный дух как собственная свободная воля к совершенству, качеству, духовной цельности и целостности, нравственности, благородству, щедрости, милосердию и любви определяет вектор развития личности, ее потребностей, способностей к самоопределению и непосредственно влияет на поведение людей, наполняет содержательно все формы социальности, существующие в обществе. В таком понимании феномена духовности как ценностной основы бытия человека и общности людей все формы социального устройства, хозяйственной жизни, семьи и Родины, труда и собственности, культуры и цивилизации, образования и воспитания могут быть представлены и осмыслены как концентрированное выражение и проявление наличного уровня духовности.

К системе образования и воспитания, ко всей институциональной структуре общеобразовательной и профессиональной школы феномен духовности имеет самое непосредственное отношение. В образовательной и профессиональной подготовке, в налаживании воспитательного процесса особое значение приобретают вопросы взаимодействия науки и религии, понимания границ и возможностей теологизации и сциентизации содержания учебно-воспитательного процесса. Решение данной проблемы заключается в формировании и расширении единого, целостного и взаимосвязанного пространства мысли научного, философского и богословского познания. Необходим творческий и содержательный диалог, а главное – действенное соработничество церкви и образовательных учреждений. Не противоборство, истощающее силы каждой заинтересованной стороны, а совместные усилия, сближение и плодотворное сотрудничество академической науки, российского образования и Русской Православной Церкви на основе духовно-нравственных ценностей и историко-культур-

ных традиций при созидании смыслового и содержательного пространства образования и воспитания личности – вот что составляет суть такого сотрудничества.

Именно об этом и как будто для нас писал великий русский ученый В. И. Вернадский в далеком 1920 г.: «Новая интеллигенция отдаст свои силы, свои знания великой работе по развитию производительных сил государства. Черты этой интеллигенции вырисовываются. Замечающийся сейчас интерес к религиозным вопросам, попытки возрождения реального Православия являются фактом громадной важности. Напрасно многие боятся этого как симптома реакции и застоя. Нет. История говорит нам, что человеческая мысль в области научного знания может постигать новое, а не топтаться на одном месте, только если рядом с научным творчеством идет широкое творчество религиозное. И теперешнее религиозное движение в России таит в себе залог будущего расцвета русской науки» [2].

Необходимо, с одной стороны, раскрыть творческие и созидательные импульсы вероучительных истин для научного познания и образовательно-воспитательного процесса. С другой стороны, важно показать роль и значение достижений науки и культуры для более глубокого понимания христианского вероучения. Каждый из субъектов сферы образования и воспитания нуждается в знаниях о диалектике Божественного и человеческого, религиозного и светского, церковного и общественно-государственного, вероучительного и социально-практического в историческом процессе, в жизни народа и страны, общества и человека. Разорвать и противопоставить друг другу эти важнейшие и сущностные компоненты невозможно, да и опасно, губительно как для отдельного человека, так и для общества в целом. Только по глубокому невежеству, прикрываемому ложным щитом науки, или злему умыслу сознательного отказа от святынь и абсолютизации относительного можно разрушить и извратить это единство. «Ампутация» какого-либо из перечисленных компонентов недопустима, так как она превращает людей в социально-духовных инвалидов. Жизнь человека целостна, в ней нельзя отделить друг от друга духовность и практику, разум и веру, право и нравственность, понимание и переживание красоты от добра и истины, патриотизм, государственность и здоровое национальное самосознание от всечеловечности.

Без религиозного компонента, с нашей точки зрения, нет целостности, полноты и смысла в восприятии, переживании и понимании мира. Вне религии не существует истории, страны, народа, культуры, полно-

ценного сознания общества и самосознания человека. Если для науки, особенно фундаментальной, главный объект изучения – материальный мир, вещество, энергия, поле, информация и т. п., то для религии – мир духа в его высшем понимании и проявлении, опыт духовной реальности и душевной достоверности. В мире природном и социальном действуют физические и общественно-экономические законы, нарушение которых оборачивается немалыми утратами для человека. Нарушение же законов духовного мира ведет к непоправимым и необратимым последствиям.

Философское постижение религии и феномена веры заключается в понимании их сущности, места и роли в структуре мировоззрения, выявлении онтологических и гносеологических оснований, социальных и психолого-педагогических аспектов, раскрытии диалектики божественного и человеческого. Религия выражает неистребимую потребность человека в духовном восхождении к пониманию и принятию священного, абсолютно-го, предельного, трансцендентного. Она характеризуется признанием Абсолютного начала, т. е. Бога, от которого зависит все конечное, в том числе и человек, и стремлением согласовать нашу жизнь с волей Бога. Действительность Божества реально переживается в содержании религиозного опыта, в осознании и переживании образа Божия и подобия Божия в нас как безусловного и абсолютного достоинства для человека. Религию следует понимать как духовный союз человека с Богом. Сошлемся на определение В. С. Соловьева: «Религия, говоря вообще и отвлеченно, есть связь человека и мира с безусловным началом и средоточием всего существующего». Многообразие религий и путей приближения человека к Богу свидетельствует не о разладе Божественного, а о разногласиях между людьми, в том числе между священнослужителями, о противоречивости и отнесенности человеческого разума.

Вера выступает как стремление человека к совершенству и высшим ценностям смысложизненного порядка. Религия есть культивирование духа совершенства в его чистом и абсолютном виде. Ценностная сущность религиозной веры заключается в том, что Бог воспринимается как идеал объективно лучший и объективно сущий. Исторически и логически процесс становления феномена веры шел поступательно, в направлении от частных и относительных ценностей к всеобщим и абсолютным – к Богу.

Светская религиозность являет собой подмену абсолютных ценностей относительными. Даже атеизм можно рассматривать в качестве веры, но только с отрицательным знаком. Для атеиста невидимость Бога –

есть первый аргумент. Атеист говорит на языке описания и возможностей измерения материальной, внешней, вещной, феноменально физической явленности мира. Однако, ограничившись лишь видимой стороной, воспринимаемой исключительно ощущениями внешней реальности, мало что можно понять, если вообще что-то можно постичь глубоко. Ведь никто не отрицает сознания и духовной реальности, а она невидима и не может быть чем-то измерена. Совесть не видна, хотя она составляет нравственный стержень человека и высвечивается в его поступках.

Христианские импульсы пронизывали нашу культуру, науку, образование, хозяйственное и социальное устройство, повседневный уклад жизни, российскую государственность с самых истоков ее формирования и на всех этапах ее развития. К сожалению, исключением стал прошедший XX век. Кроме бесспорных достижений научного прогресса, он не только не разрешил старые проблемы, но и усложнил их, породил новые острые социальные коллизии, расщепил не только атом, но и душу человека... Для наступившего столетия уже не столь характерно резкое противоборство свободной светской мысли и верующего разума, но инерция противостояния науки и религии не осталась в прошлом. Нередко можно услышать самонадеянные заявления о том, что физики держат в своих руках «ядерный ключ» к тайнам мироздания, что физика даже будет положена в основу религии, поскольку мощные компьютерные системы позволяют смоделировать мироздание в целом, среди прочего способствуя созданию «двойника» человека.

Возможно, наука стоит у подножия новых великих открытий, однако следует отнестись к ним со всей ответственностью, чтобы, приближаясь к истинному представлению о мире, о человеке в мире, своими методами и средствами не нарушить мироздания и мира самого человека. Наука, философия и религия занимают свои специфические, принципиально не замещаемые друг другом места и выполняют свою особую роль в жизни человека и общества. При этом, повторим, истины науки и истины религии не только не исключают, но и взаимодополняют друг друга. Смысл человеческой жизни нельзя объяснить законами физического мира, а человеческое счастье нельзя обрести, пользуясь самой наисовершенной технико-технологической рецептурой. У религии и науки различны объекты, методы и язык познания. Когда-то Галилей заметил, что «цель Библии – сообщить нам не том, как устроены небеса, а о том, как нам на них попасть». Конечно, подразумевались две разные реальности – небеса физические и духовные.

Человек, согласно идеал-реалистическому подходу С. А. Франка, Н. О. Лосского, Н. А. Бердяева и И. А. Ильина, становится личностью, когда выходит за пределы «обыденного чувственного мира», рациональных критериев истины и добра, когда соотносится с Абсолютной Реальностью – Богом в своих высших возможностях самоопределения и самоустановления. «Личность для природного индивидуума есть задание, – считал Н. А. Бердяев. – Личность нельзя мыслить ни биологически, ни социологически. Личность духовна и предполагает существование духовного мира» [1].

Чтобы личность учащегося, студента, молодого работника и специалиста состоялась, необходимо в полной мере задействовать все его творческие силы, разум, знание мира, природы, людей и общественного устройства, веру и волю к совершенству. Ведь именно в сердце человека, по Ильину, вершится самое главное, предметное и значимое обстояние, создается ядро духовности как основа образования и воспитания, социализации личности в целом [1]. Подлинность и истинность ценностей человек смолоду должен выстраивать не только в координатах и отношениях субъективного, относительного и изменчивого порядка. Личность отличается внутреннее стремление выхода за пределы человеческого бытия, за рамки временной событийной жизни к абсолютному основанию, прорыв в сферу вечного и бесконечного, к Богу. Высшие ценности определяют содержание духовности. Они формируют образ должного совершенства в виде идеала, объективной и первенствующей цели, душевно-смысловой наполненности жизни человека. В духовной сфере личность как бы приподнимается над повседневной суетностью, исходит из надындивидуальных, а не узко социальных или корпоративных потребностей и частных интересов. Тем самым она приближается к объективно значимым и высшим ценностям – Родине, Вере, Добру, Истине, Красоте и Любви. Можно сказать, что духовность не только окрыляет и выпрямляет человека, но осмысляет и освящает весь его жизненный путь.

Духовность определяет и опосредует внешнюю, предметно-практическую деятельность, труд и хозяйство, формы и институты социальных отношений, характер социализации людей на личностном и социально-общностном уровнях. Она является базисным, систематизирующим и направляющим началом всего социально-исторического процесса, культуротворения человека, в том числе его образования и воспитания. Благодаря духовности происходит постижение и принятие смысложизненных прин-

ципов, формирование мироотношенческих позиций, идеалообразующих и ценностно-целевых установок. Вне духовности процесс образования, воспитания и в целом социализации обесмысливается, обездушивается, становится нейтральным, механическим взаимодействием, т. е. превращается в тупик для развития личности. Иначе говоря, духовность – это онтологический закон существования и дальнейшего совершенствования социума и человека. Социальная практика во всех ее формах и видах становится предметно-аксиологическим полем ее проявления, особенно в сфере образования и воспитания, подготовки к будущей профессиональной деятельности как конкретному хозяйственно-трудовому поприщу служения Богу и ближнему.

Литература

1. Бердяев Н. А. *Философия свободы духа*. М., 1994. С. 361.
2. Вернадский В. И. *Русская интеллигенция и новая Россия: из доклада на съезде таврической научной ассоциации // Биосфера и ноосфера*. М.: Рольф, 2002. С. 568–569.
3. Гончаров С. З. *Философия совершенства Ивана Ильина*. Екатеринбург: Изд-во Урал. ин-та бизнеса, 2007. 551 с.
4. Гончаров С. З., Ветошкин А. П. *Духовная актология Ивана Ильина // Духовно-нравственный путь развития России: материалы V всерос. Ильинских науч.-богослов. чт., 9–13 мая 2007 г., Екатеринбург; Ярославль; Санкт-Петербург, 2007. С. 18–19.*
5. Зеньковский В. В. *История русской философии: в 2 т. А.*, 1991. С. 16–17.
6. Ильин И. А. *Путь к очевидности*. М.: Республика, 1993. С. 192.
7. Ильин И. А. *Собр. соч. Т. 1. Аксиомы религиозного опыта*. М.: Русская книга, 2002. С. 35–36.
8. Трубецкой С. Н. *Соч. М.*, 1994. С. 574.
9. Трубецкой С. Н. *Учение о Логосе в его истории: философско-историческое исследование*. М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2000. С. 453.
10. Флоренский П. А. *Смысл идеализма*. Сергиев Посад, 1914. С. 6.
11. Франк С. Л. *Духовные основы общества. Введение в социальную философию*. М., 1922. С. 12.
12. Франк С. Л. *Духовные основы общества. Введение в социальную философию*. М., 1922. С. 12.

Д. В. Пивоваров

ТРИ ПАРАДОКСА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО

Аннотация. Статья посвящена проблеме прогнозирования будущего. В формирование образа грядущего, в котором окажется, например, через 50–100 лет все человечество, и в частности Россия, вносит ощутимый вклад каждая из существующих форм общественного духа (в том числе религия, философия, наука, образование, искусство). В этом кооперировании футуристических усилий в качестве критической методологии выступает философия. Она служит своеобразным камертоном, без которого трудно настроить оркестр, составленный множеством наук и иных форм общественного сознания. Философы-диалектики выявляют и анализируют противоречия – парадоксы, антиномии, апории, непременно сопряженные с операциями пророчества, прогнозирования, предсказания, предвидения.

На основе ретроспективного анализа автор описывает наиболее существенные парадоксы, с которыми обычно сталкиваются футурологи, пытающиеся прогнозировать общий ход исторических событий, и присваивает этим парадоксам следующие названия: «антиномия ученого незнания», «парадокс нового» и «парадокс эмерджентного эффекта». Обзор названных парадоксов завершается неутешительным выводом о том, что широкомасштабные и долгосрочные «научные предвидения будущего», претендующие на конкретную историчность, точность, истинность, по сути, невозможны или, по крайней мере, сомнительны. Тем не менее глобальные прогнозы всегда высоко ценятся общественностью, живо обсуждаются и останутся востребованы целеполагающим человеческим разумом.

Ключевые слова: диалектика, антиномизм, диалектическое противоречие, тождество диалектических противоположностей, ученое незнание, парадокс нового, эмерджентный эффект.

Abstract. The paper is devoted to the issue of predicting the future. While creating the future image of the mankind as a whole, and Russia in particular, extrapolated some 50 or 100 years ahead, such cultural forms as religion, philosophy, education and art make their significant impact. However, philosophy plays a special role of critical methodology in coordinating the futurological efforts. It works as a tuning fork that tunes up the orchestra of various sciences and other forms of social consciousness. Being dialectical, philosophers find out and analyze the contradictions – paradoxes, antinomies, and aporias - involved in such activities as prophesizing, prognosticating, predicting and foreseeing.

On the basis of the retrospective analysis, the author considers the most significant paradoxes facing the futurologists engaged in predicting the general course of historic events; the paradoxes being denoted as follows: the antinomy of academic ignorance, paradox of newness and paradox of an emergent effect. The analysis

results in conclusion that the large-scale, long-term «scientific predictions of the future», claiming to be the truth and pretending for historical value and accuracy, are impossible or at least doubtful. Nevertheless, global prognoses are highly valued, widely discussed and always in demand in society due to the purposeful human intellect.

Index terms: dialectical antinomy, dialectical contradiction, dialectical identity of opposites, academic ignorance, paradox of newness, emergent effect.

Каждая форма общественного духа (в том числе религия, философия, наука, образование, искусство) вносит ощутимый вклад в формирование образа грядущего, в котором окажется все человечество, и в частности Россия, например, через 50–100 лет. В этом кооперировании футуристических усилий философия необходима, прежде всего, в качестве критической методологии. В рефлексивно-методологическом плане философию уместно уподобить камертону: сам по себе камертон – не музыкальный инструмент, но без него трудно в унисон настроить оркестр, составленный множеством наук и иных форм общественного сознания. Философы-диалектики выявляют и анализируют противоречия – парадоксы, антиномии, апории, непременно сопряженные с операциями пророчества, прогнозирования, предсказания, предвидения.

Идея противоречия как особого единства противоположностей сформировалась в V–VI вв. до н. э. Так, Лао-Цзы мыслил Дао (Путь всего сущего) составленным полярностями ян и инь, а Гераклит возвел борьбу противоположностей в ранг универсального закона для всего сущего. Платон же учил, что всеобщие понятия необходимо противоречивы и что истина достижима через сведение противоречащих друг другу сторон в единое и целое. В России метод антиномий широко применяли В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, С. Н. Булгаков, Н. О. Лосский и многие другие известные русские мыслители.

Антиномизм – это принцип и метод философского познания и (или) парадоксального изложения полученных выводов, основанный на широком использовании противоречий между одинаково доказуемыми суждениями. Предмет глобального антиномического исследования – громадная целостность, в которой таинственно опосредованы полярные противоположности. Чтобы совместить полюса такого целого друг с другом и определить меру их тождества и их взаимный переход, требуется предварительно постигнуть интуицией всю эту необозримую тотальность и решить проблему «герменевтического круга». Суть данного «круга» состоит в том,

что для познания частей нужно сначала знать их целое, а для познания целого надо уже знать все его главные части [6, с. 42–44].

Философ-антиномист не прячется за уверениями, будто ему понятна суть бесконечной смены полюсов единого целого, он лишь констатирует, что в силу равной обоснованности опытом и логикой все стороны диалектического противоречия должны быть оценены как относительно истинные и проблемно отождествлены друг с другом в оговариваемых пределах. Подлинная философская футурология – парадоксальная футурология, диалектика антиномий. «Принять <...> парадокс, – пишет знаменитый немецко-американский теолог и философ Пауль Тиллих (1886–1965), – это значит принять не абсурд, но состояние охваченности силой того, что врывается в наш опыт свыше» [9, с. 60].

Кратко опишем важнейшие парадоксы, с которыми обычно сталкивается профессиональный футуролог.

«Антиномия ученого незнания». В общем виде суть этого парадокса сформулировал в XV в. кардинал Николай Кузанский (Николай Кребс) (1401–1464), основоположник немецкой философии, определивший подлинную науку как «ученое незнание» [3]. По его мнению, универсум соткан из одновременно конфликтующих и совпадающих между собой оппозиций. Любая вещь, будь то атом, вселенная или человек, появляется и существует как нечто конкретное именно потому, что в ней совпадают и специфически сочетаются минимум две (а в принципе – бесконечно много) противоположностей. Поскольку конкретные предметы возникают в результате совпадения в них многочисленных контрадикторных тенденций, то истинное научное описание всякой живой конкретности должно быть антиномичным, т. е. состоять из суммы разных диалектических тождеств: $[(A + \text{не } -A) + (B + \text{не } -B) + \dots (N + \text{не } -N)]$. Совпадение противоположностей (*coincidentia oppositorum*) постигается в уме при помощи мистического озарения.

Например, согласно Николаю Кузанскому, если Бог – во всем, то Он меньше атома (иначе говоря – Бог бесконечно мал; по сути, Он – ничто) и в то же время Бог есть вся Полнота вселенной (Бог бесконечно велик; по сути, Бог – это все, сумма всех форм существования). Отсюда парадокс: Бог есть «могучее ничтожество» и «ничтожное могущество». Столь же парадоксальна природа человека: человек конечен в плотски-телесном плане и бесконечен в своем духовном притяжении к Абсолюту.

Аналогично можно утверждать, что в мире одновременно тождественны и опровергают друг друга силы тяготения и отталкивания, любви

и ненависти, красоты и уродства, добра и зла и т. д. Николай Кузанский считал, что никто из смертных не знает, по какой причине следует именно «антиномично» отождествлять соединяемые противоположные силы *A* и *не –A*, выявлять их пропорции и предсказывать суммарный эффект. Ученый-христианин должен просто верить в то, что многочисленные полярные силы в каждой вещи загадочно интегрированы и опосредованы непостижимым Абсолютом. «Ученое незнание» – это, во-первых, знание о парадоксальном совпадении полюсов целого и, во-вторых, незнание о том, почему и как происходит их отождествление.

Итак, «ученое незнание» предполагает тщательный учет и намеренное столкновение как можно большего числа взаимоисключающих тенденций. Невозможно полно и точно предвидеть результирующий итог взаимодействия массы противоположностей, невообразимо перепутанной, подобно ризоме (клубню растения). До сих пор совокупная наука не может в общем виде решать «задачу трех тел», т. е. не умеет теоретически анализировать одновременное взаимодействие трех и более объектов и истинно предсказывать его кооперативный эффект.

Европейская наука основана преимущественно на методах абстрагирования и эксперимента; она изучает живое целое, как правило, путем расчленения его на куски. Однако ученые-аналитики пока не способны путем тонкого синтеза восстановить натуральную взаимосвязь всех выделенных частей, не в силах оживлять и понимать природное целое. Удел теории – полагаться не на интуицию витальной целостности, а на редукционистский принцип «мертвой системности». Критикуя абстракционизм теоретической науки, великий Иоганн Гете дал ей в трагедию «Фауст» (которую завершил в 1831 г.) справедливую оценку: «Суха, мой друг, теория везде, / А дерево жизни пышно зеленеет!» (в переводе Н. Холодковского).

Ученые далеко не всегда замечают подлинную внутреннюю противоречивость объективно-реальных предметов. Чаще они обнаруживают в изучаемом объекте только какую-нибудь одну из необозримого множества тенденций и потому избегают антиномичных дескрипций целостности. Допустим, один исследователь: а) приковывает свое внимание только к какой-нибудь одной из замеченных им тенденций изучаемой реальности; б) утверждает, что эта тенденция *A* и есть искомая сущность обсуждаемого объекта; в) в доказательство подбирает подтверждающие факты и не признает опровергающих свидетельств. Его оппонент, напротив, склонен приписывать той же самой реальности сущность *не –A*, оперирует

лишь удобными ему фактами и не желает собственноручно фальсифицировать собственную теорию.

В континууме изучаемой вещи при желании всегда можно обнаружить альтернативные факты, одинаково сильные и уравнивающие друг друга. И тогда между оппонентами вспыхивает бесконечный и малопродуктивный спор, будь то научная дискуссия или телевизионное talk-show. Один спорщик, например, заявит, что весь мир находится в непрерывном движении, либо что электрон есть волна или что электрон электрону рознь. Другой спорщик, наоборот, будет настаивать на том, что покой абсолютен, что электрон – это частица и что все электроны во всех местах вселенной, безусловно, тождественны. Большинство ученых считают истинным допущение, что все физические тела подчиняются единому закону всемирного тяготения, на что диалектически мыслящее меньшинство возразит: всякая палка или магнит о двух неразделимых концах, и всякое сущее подчинено дуальному закону всемирного «притяжения-отталкивания».

Иллюстрацией к изложенному может служить телевизионная схватка между социалистами и либералами, во время которой, к примеру, Сергей Кургинян будет страстно убеждать зрителей, что Иосиф Сталин велик, ибо построил могучую советскую империю, а Борис Ельцин – злостный преступник, так как разрушил СССР и вверг страну в дикий хаос; а Николай Сванидзе, напротив, будет с яростью ругать Сталина и восхвалять Ельцина как истинного создателя и освободителя многострадального россиянина. С позиции доктрины «ученого незнания», оба спорщика-догматика одинаково правы, поскольку опираются на равные множества достоверных полярных («черных и белых») фактов. Однако голосующие зрители-антидиалектики отнюдь не склонны к антиномическому стилю мышления; при голосовании они разделятся на две неравные враждующие группировки: Кургинян сегодня получит 90 % голосов зрителей, а Сванидзе – только 10 %.

Примерно то же самое можно наблюдать в большинстве научных и мировоззренческих дискуссий о предельных целостностях – о происхождении вселенной, жизни и смерти, человечестве, смысле жизни, о будущем России и россиянина. *Одномерно* мыслящие оппоненты упорно остаются при своих изначальных мнениях и не стремятся к обобщающему синтезу полярных точек зрения в форме научных парадоксов. Поэтому, согласно антиномизму Николая Кузанского, их «незнание» не следует считать «на-

учным» в подлинном смысле этого слова. Будущее составлено великим множеством конкурирующих тенденций, и их «равнодействующую» (т. е. их диалектическое тождество) вряд ли можно истинно описать неким логически непротиворечивым суждением.

«**Парадокс нового**», который швейцарский богослов, философ и логик Юзеф Бохеньский (1902–1995) кратко выразил суждением: «Новое одновременно возникает и не возникает из старого».

«Мы просто не можем знать, как повернутся события, – пишет Бохеньский. – Любой прогноз – это суждение следующей формы: “Если обстоятельства не изменятся, произойдет то-то; обстоятельства не изменятся, следовательно, то-то происходит”. В этом умозаключении первая посылка совершенно голословна – мы слишком мало знаем о законах, касающихся механизма общественного развития, а известные нам законы относятся скорее к демографии, а не к другим сферам, имеющим в данном случае принципиальное значение. Другая посылка – о том, что обстоятельства не изменяются, – скорее всего, является ложной: все говорит за то, что обстоятельства не остаются прежними, а изменяются, по крайней мере на протяжении длительного периода времени. Таким образом, долгосрочный прогноз в истории невозможен, но именно такие прогнозы и пытается делать историософия. Поэтому историософия – это не наука, а суеверие» [1, с. 72–73].

В отечественной философии «парадокс нового» был подробно проанализирован в 70-х гг. XX в. философом В. В. Орловым и назван им «парадоксом развития». Согласно концепции этого известного пермского марксиста, принцип развития невозможно дедуцировать из каких-либо более широких положений философии, поэтому материи-субстанции следует приписать изначальную атрибутивную способность спонтанно порождать «из ничего» принципиально новое, бесконечно усложняться и переходить от низшего к высшему [4].

По нашему мнению, парадокс нового исторически навеян попытками богословов XIX века синтезировать пантеизм, панентеизм и монотеизм как три альтернативных учения о божественном творчестве:

1) в *пантеизме* новое – это всего лишь модификация старого, т. е., проще говоря, новое есть либо ранее неизвестное старое, либо хорошо забытое старое; в этом смысле творчество не есть созидание чего-то принципиально нового, но представляет собой обнаружение ранее скрытой реальности (например, открытие естествоиспытателем объективного закона природы);

2) в *панентеизме* новое – это уникальное пересечение существенно разных форм старого; тогда творчество – это не столько открытие того, что уже существует, сколько свободное конструирование, изобретение, инженерия;

3) *монотеизм* учит, что мир не истекает из Бога и не находится в нем, но творится именно Единым Богом (а не служебными духами) *ex nihilo*, т. е. из ничего [5, с. 181–201].

Сформулируем парадокс нового более развернуто, совместив в нем два взаимно отрицающих утверждения: 1) новое возникает только из старого, ибо ему больше неоткуда взяться; следовательно, новое – вовсе не безусловно-новое, а всего лишь модификация старого; 2) новое не возникает из старого, и только тогда оно подлинно новое; следовательно, истинно новое возникает чудесным способом «из ничего». Оба тезиса одинаково доказуемы, неопровержимы и справедливы. Приняв за истинный только один из них, мы будем до конца света спорить с оппонентом, принявшим противоположный тезис, и поражаться его «идиотизму».

Данный парадокс применительно к теме будущего человечества представлен следующей конъюнкцией тезиса и антитезиса:

1) *тезис*: настоящее и будущее можно с научной точностью объяснять событиями и тенденциями прошлого; наука история есть учитель жизни, и надо непременно полагаться на принцип историзма;

2) *антитезис*: новообразования в настоящем и будущем человечества в принципе не выводимы из прошлого, история ничему полезному научить не может и мало что способна на самом деле предвидеть.

Поскольку тезис и антитезис одинаково доказуемы и их синтез исключительно парадоксален, следовательно, широкомасштабное прогнозирование будущего и человечества, и России принципиально противоречиво и неопределенно.

Карл Поппер (1902–1994) в своей книге «Нищета историцизма», направленной против наивных марксистских пророчеств, усилил «парадокс нового» следующим ясным суждением: завтра люди будут располагать таким принципиально новым знанием, которым они сегодня вообще не располагают. Это новое знание будет самым решающим фактором организации будущей жизни. Следовательно, даже изоцренная экстраполяция нынешних социальных тенденций на будущее не ведет к истинному предвидению главных характеристик грядущего будущего; будущее вовсе не есть результат проекций прошлого [7, с. 29–58]. Нетрудно убедиться

в правоте данного аргумента австро-английского философа, если сравнить, например, скорости социальных сообщений в XIX в. с нынешними мгновенными социальными контактами людей разных стран и континентов через Интернет.

В двухтомнике «Открытое общество и его враги» Карл Поппер добавил еще один важный аргумент, ставящий под сомнение возможность истинного прогнозирования будущего. Во-первых, он обратил внимание на то, что важнейшие жизненно-значимые прогнозы утаить от общества почти невозможно. Во-вторых, всегда найдутся влиятельные люди, которым будет не по нраву предсказанное будущее, и они найдут те или иные способы воспрепятствовать нежелаемому будущему. Тогда реальное будущее окажется совсем не таким, каким его предсказали. Над нами не довлеет пресловутая историческая необходимость, мы можем решительно влиять на будущее, и, следовательно, мы ответственны за него [8].

Выходит, невозможно, согласно парадоксу нового, истинно предсказывать и планировать реальную модернизацию науки и производства, конкретные крупные инновации.

«Парадокс эмерджентного эффекта». В начале XIX в. Г. В. Ф. Гегель (1770–1831) создал теорию взаимного отражения (рефлексии) внутренних противоположностей в любом предмете [2]. Он показал, что тесный контакт взаимоисключающих сторон и тенденций внутри некоторого качества рано или поздно завершается коренным скачкообразным преобразованием этого качества – событием, конкретно не предсказуемым и иррациональным. Именно взаимное отражение противоположностей порождает «внезапный переход количества в новое качество», неожиданный эмерджентный эффект. В «Божественной комедии» Данте Алигьери о таком иррациональном эффекте говорится, что «благими намерениями вымощена дорога в ад».

Рефлексия толкуется Гегелем как процесс последовательной смены трех стадий. Первая стадия – взаимное притяжение отдельных пространственно сосуществующих, ограничивающих друг друга и отталкивающих друг от друга качеств *A* и *B*. Вторая – проникновение (положение) *B* в *A* в форме копии *в (B)* и наоборот. Сосредоточим теперь внимание только на изменениях внутри *A*. Положенный в него отпечаток *в (B)* так или иначе стремится вытеснить *A* за его наличные границы, ограничивает пространство прежнего бытия *A*, имея собственную тенденцию стать безграничным. Третья стадия – активное обратное противодействие *A* по-

ложенному в него ϵ (B), их взаимоположение (высвечивание друг в друге). Это ведет к взаимному изменению A и ϵ (B). Теперь отпечаток сам становится отражающим, в то время как A оборачивается отражаемым.

Взаимооборачивание основания и положенного происходит до тех пор, пока у внутренних противоположностей остается какая-либо доля различия, короче говоря, до тех пор пока у них есть что брать друг у друга. Взаимное отражение A и ϵ (B) является внутренним источником развития субстрата A вплоть до превращения его количественных изменений в новое овеществленное качество C . Противоположности A и ϵ (B) постепенно и скрыто становятся тождественными в рамках A , а затем их тождество материализуется в форме пространственно определенной новой вещи C .

Поясним сказанное простейшей аналогией. Представим себе, что пространство A залито свежей синей краской, а пространство B – желтой, часть которой ϵ (B) начинает проникать в A . При взаимном высвечивании A и ϵ (B) возникает совершенно новый цвет – зеленый. Получается, что в зеленом в снятом виде содержатся синее и желтое, но зеленое несводимо к ним ни порознь, ни в их механической сумме. «Зеленый эффект» – это неожиданное, часто непредсказуемое («иррациональное») тождество взаимно отражающихся внутренних противоположностей.

«Зеленый эффект» человеческой практики непредсказуемо наступает, когда люди, например, сильно воздействуют на природу, вызывая тем самым очередной экологический кризис. Если же люди энергично преобразуют сложившийся социальный порядок, то могут нечаянно спровоцировать так называемый «эффект Термидора», примеры тому – Великая французская революция, Октябрьский переворот в России, перестройка в СССР. Иррациональные эффекты крупномасштабной практики чаще всего разрушительны, их результатом нередко является то, что у человека отнимают его свободу. Однако случается, что они благоприятно содействуют социальному и техническому прогрессу.

Необходимо учитывать всеобщий закон бытия, гласящий, что действие равно противодействию. Иррациональный эффект мощных и как будто разумно планируемых действий может превратить совокупного человека из субъекта в неразумный объект, страдающий из-за собственного энергичного целеполагания. Важным следствием знания парадокса эмерджентного эффекта является понимание того обстоятельства, что по мере усиления воздействия человечества на природу и социальные структуры сокращаются шансы футурологов на создание панорам подлинного будущего.

Таким образом, мы приходим к неутешительному выводу о «нищете» научного прогнозирования будущего, т. е. к заключению, что широко-масштабное и долгосрочное «научное предвидение будущего» весьма сомнительно, тщетно и неподлинно, когда оно претендует на такие свойства прогноза, как нетривиальность, конкретная историчность, точность, истинность. Тем не менее глобальные прогнозы всегда будут востребованы целеполагающим человеческим разумом. Они высоко ценятся и живо обсуждаются широкой публикой. Однако, когда мы начинаем глобально рассуждать о будущем, не стоит забывать о существовании парадоксов и диалектике противоречий в развитии событий.

Литература

1. Бохеньский Ю. Сто суеверий. Краткий философский словарь предрассудков. М.: Прогресс, 1993. С. 72–73.
2. Гегель. Наука логики: в 3 т. М.: Мысль, 1970–1972.
3. Кузанский Н. Об ученом незнании // Кузанский Н. Соч. В 2 т. М., 1980.
4. Орлов В. В. Материя, развитие, человек. Пермь: Пермский ун-т, 1978. 397 с.
5. Пивоваров Д. В. Онтология религии. СПб: Владимир Даль, 2009. С. 181–201.
6. Пивоваров Д. В. Антиномизм // Современный философский словарь / под ред. В. Е. Кемерова. Лондон: Панпринт, 1998. С. 42–44.
7. Поппер К. Нищета историцизма // Вопр. философии. 1992. № 10. С. 29–58.
8. Поппер К. Открытое общество и его враги. Т. 2: Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы. М.: Феникс; Междунар. фонд «Культурная инициатива», 1992. 528 с.
9. Тиллих П. Систематическая теология: в 3 т. Т. I–II. М.; СПб.: Университет. кн., 2000. С. 60.

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

УДК 379.83.03–053.5

Л. А. Крапивина

ПИОНЕРСКИЙ ОТРЯД «КАРАВЕЛЛА»: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПЯТИДЕСЯТИЛЕТИЯ

Аннотация. Статья посвящена пятидесятилетнему периоду существования детской организации, созданной известным писателем Владиславом Крапивиним. На примере деятельности экспериментального пионерского отряда «Каравелла» обозначены способы системного включения подростков в жизнедеятельность большого разновозрастного сообщества людей – носителей определенных нравственно-этических идей и ценностей. Показан процесс эволюции воспитательной системы в «Каравелле», которая нацелена на создание условий для развития в человеке активности, эмпатии, креативности, самостоятельности, чувства собственного достоинства, эмоциональной и интеллектуальной независимости, включенности в настоящее. Представлены скрытые и явные факторы, влияющие на создание духа организации. Проанализированы сложившиеся за долгие годы система психологической поддержки детей и взрослых; формы организации жизни, включающие романтически приподнятые, пафосно-героические, гражданско-патриотические знаково-символические ряды; система карьерного роста, связанная с иерархией званий и должностей; система коллективного законодательства и совместного управления; программно-методическое и методологическое обеспечение, а также система подготовки собственных педагогических кадров и др.

Программы «Каравеллы» основаны на том, что для подростков ценным является прежде всего личностно-значимое знание. В подростковом и юношеском возрасте велика потребность в самоактуализации. Только благодаря собственному опыту, обретенному в реальных жизненных условиях, подросток формируется как личность. Результаты многолетней работы уникальной детской организации актуальны и показательны для тех, кто занимается эмоционально-нравственным воспитанием и социализацией современного подрастающего поколения.

Ключевые слова: воспитательная система, эмоционально-нравственный стержень личности, потенциал невидимых активов, диалог поколений, добровольность, демократия, дисциплина, свобода выбора, массовая детская организация, пионерское движение.

Abstract. The paper is dedicated to the fiftieth anniversary of the children's organization founded by the well-known writer Vladislav Krapivin. Analyzing the example of «Karavella» – the Experimental Pioneer Detachment, the author outlines the system-

atic ways of teenagers' involvement with the mass multi-age organization propagating the strong moral and ethic ideas and values. The process of educational system development in «Karavella» is revealed with the emphasis on active position, empathy, creativity, self-reliance, self-respect, emotional and intellectual independence.

The manifest and underlying factors having an impact on developing the organizational spirit are indicated. The system of psychological support developed during the decades and concerning both children and adults is reviewed, as well as the life arrangement forms combining the romantic, heroic, patriotic and symbolic aspects; educational and social growth; carrier development system with its hierarchy of ranks and titles; collective rules and regulations, and joint management; program methods and methodological provision; teaching staff training etc.

The above organizational programs are based on the notion that the personally valued knowledge has the main priority for teenagers and adolescents because of their strong need for self-actualization. Only due to the personal experience derived in real life conditions the actual personality growth can be achieved. Therefore, the long time expertise of that unique children's organization is a valuable and up-to-date recourse for those who are responsible for ethic and emotional education of the coming generation.

Index terms: educational system, moral and emotional personality core, latent potentials, multi-age dialogue, good will, democracy, discipline, freedom of choice, mass children's organization, pioneers' movement.

В июле 2011 г. отряду «Каравелла» исполнилось пятьдесят лет. На волне многочисленных торжественных речей, поздравлений, публикаций в который раз обсуждались причины каравелльской устойчивости. Весьма значимо, что верность отрядным традициям всегда сохранялась не только внутри организации, но и среди выпускников. Задумаемся, что же помогло уральской «Каравелле» в начале 90-х гг., когда на пионеров начались настоящие гонения и, казалось, одномоментно рухнуло все, успешно продолжать работу по своим программам, не спрятавшись в возрожденном скаутинге, кружковой работе, культуре или спорте.

Насколько реальна «Каравелла»? Правда ли то, что о ней пишут? Что она собой представляет? Утопический идеал, миф, иллюзию, сказку, воплощенную в быль? Или это канувший в Лету, давно забытый, известный лишь благодаря личности его создателя в 70–80-х гг. XX в. пионерский отряд из Свердловска? В чем секрет популярности детского объединения на протяжении столь значительного периода? Быть может, в необычности условий появления и работы – внешкольном, экспериментальном варианте существования пионерского отряда по месту жительства? А может,

в том, что его вожаком и командором-руководителем на протяжении тридцати лет был известный детский писатель Владислав Крапивин? Да нет, скажут скептики, изощренные в освоении новых технологий: скорее всего, дело в пресс-центре и грамотно выстроенной пиар-кампании. А нам кажется, что секрет достаточно прост: воплощение идей «новой педагогики».

Миф, который нам чаще всего приходится развеивать: пионерский отряд «Каравелла» не возник в один миг по мановению волшебной палочки. Это была кропотливая, трудоемкая, многолетняя работа. Сегодня, оглядываясь назад, видим, что инициатива дворовой детской группы была поддержана взрослым молодым энтузиастом. Все ребята жили по соседству, вместе играли и никогда не страдали от скуки в одном из дворов на городской окраине. Вокруг были запыленные лопухи на обочине дороги, обыденная жизнь, обремененная бытовыми трудностями и огородными работами. А ребятам хотелось тайн, приключений, романтики. История отряда отсчитывается со 2 июля 1961 г. Именно в этот день была сделана историческая запись в вахтенном журнале придуманного корабля «Бандерилья».

«Каравелле», несомненно, здорово повезло, что ее создал писатель-сказочник, энергетически и духовно очень сильный, творческий человек. Однако, анализируя опыт работы других разновозрастных отрядов и коммунарских объединений России, мы видим, что духовность как возвышенная потребность людей может воспитываться в любом коллективе, где проявляются внимание к другому человеку, самоотдача, чуткость, доброта.

Создавая «Каравеллу», писатель Владислав Крапивин воплотил в жизнь иную реальность. Как сказали бы философы, инобытие. Жизнь, устроенную по законам гуманизма, коллективизма и гражданственности. В России такую систему стремились построить давно: А. Толстой, С. Шацкий, И. Жуков, А. Макаренко, В. Сухомлинский, И. Иванов и многие другие [2, 12–15]. Как известно, труд великих учителей не был напрасным. Многие их последователи не раз стремились повторить результаты передового опыта. К сожалению, они либо были одиноки в своей инициативе, либо пытались ввести новый тип отношений между людьми в рамках официальной системы образования. Их усилий не всегда хватало даже на десять лет. Официальная система все равно побеждала, хотя их вклад в развитие гуманной педагогики, несомненно, огромен [1, 3, 11].

Крапивина и «Каравеллу» тоже не раз пытались уничтожить как непонятное, а следовательно, вредное явление. Но всегда упирались в сложный вопрос неподотчетности писателя официальным структурам:

- А где он работает?
- Нигде официально не работает, он писатель, дома книги пишет.
- И что, читают?
- Еще как. Почтальоны пачки писем от читателей приносят.
- Ну и чего ему тогда не хватает? Зачем он тогда лезет воспитывать детей?
- По долгу совести. Как гражданин своей страны. На общественных началах.
- Чего-чего? Это он с утра до вечера детей воспитывает и денег за это не получает? Он вообще нормальный?
- Абсолютно.
- Непонятно. А почему он нигде не числится?
- Деньги государству экономит. А если серьезно, не хочет, чтобы кто-либо ходил и приказывал ему заполнять журналы, писать формальные бумаги, проводить непонятные мероприятия, от которых скулы сводит...
- И что же он тогда делает?
- Яхты строит, помещение ремонтирует, фильмы детские снимает, турниры фехтовальные проводит, спектакли ставит, книжки детям читает...
- А где его трудовая книжка?
- Дома лежит.
- И как же ему будут пенсию платить?
- А почему вас вдруг стала волновать его пенсия?
- Так это всех волнует. Что он к концу жизни иметь-то будет?

На сегодняшний день отличник народного просвещения, лауреат множества литературных премий, кавалер нескольких орденов, Почетный гражданин города Екатеринбурга, член Союза российских писателей Владислав Петрович Крапивин только по итогам своей педагогической деятельности в отряде имеет более 15 000 учеников, которые работают в самых различных сферах промышленности, бизнеса, управления, государственной защиты, образования, здравоохранения, юриспруденции, творческих союзов и т. д. В июле и ноябре 2011 г. (одна из традиций – праздновать день рождения два раза в году) на сборах, посвященных 50-летию, было множество гостей и подарков. А еще были полные залы, еле вместившие всех желающих приобщиться к каравелльскому сообществу.

Летом в день юбилея мы все вместе вышли на яхтах на нашем родном Верх-Исетском водохранилище. Как будто проверяя флотилию на прочность, ветер дул сильнейший. Но мы все равно вооружили яхты и бро-

сили вызов стихии смешанными разновозрастными экипажами – каравеллы разных времен и поколений. Во время летних юбилейных выходов на яхтах на базе Екатеринбургской морской школы ДОСААФ побывали более 500 человек. На ноябрьском юбилейном сборе в Уральском федеральном университете, где «Каравеллу» поздравляли официальные лица города, области и страны, в двух залах собралось более 1100 человек.

Что же все-таки было и остается главным в экспериментальном пионерском отряде «Каравелла» все эти пятьдесят лет? Принципы, предложенные еще 90 лет назад писателем, скульптором И. Н. Жуковым, который был одним из первых идеологов пионерской организации СССР. Эти принципы достаточно просты: добровольность участия детей, разновозрастность состава, демократическое управление, внешкольность существования отрядов. Такой подход позволяет достаточно быстро сделать нормой человеческие отношения, благодаря которым понятия доброты к миру, чести, порядочности, смелости, независимости поступков, самостоятельности суждения, ответственности за людей, которые рядом, и за дело, которое мы вместе делаем, не декларируются, а реализуются в действии. Именно внешкольный вариант существования «Каравеллы» во многом определил ее независимость и самостоятельность, что в 60-х гг. было серьезной альтернативой атмосфере школьных разновозрастных пионерских отрядов.

Как сказал академик Р. Соколов, «"Каравелла" самим фактом своего существования уже изменяет действительность» и ежедневно доказывает правильность выбранного создателем пути. И еще важно отметить, что «Каравелла» никогда не боялась идти своим маршрутом, каким бы трудным он ни был.

Начало

Первое десятилетие жизни «Каравеллы» можно смело назвать поиском. Искали и определяли: имя, форму одежды, направления работы с ребятами, программы, методы управления, законодательную базу, способы организации жизни разновозрастного сообщества и др. И в последующие сорок лет отряд находился в состоянии постоянного развития и изменения, сохраняя все лучшие наработки, основополагающие нравственные ценности, форму, ритуалы, традиции.

Для примера рассмотрим, как изменялось имя отряда. Окончательно название «Каравелла» утвердилось лишь в 1968 г., через семь лет после начала плавания. До этого детская разновозрастная группа называлась

«БВР», «Мушкетер», «Ветер». Каждое название символизировало определенный жизненный период. Аббревиатура «БВР» имела две расшифровки: «Берег Веселых Робинзонов» и «Братство Веселого Роджера» (название пиратской команды). Первое было для официальных проверяющих, второе – для внутреннего пользования.

Рассматривая процесс развития воспитательной системы в «Каравелле», мы увидели, что четыре года ушло на то, чтобы разношерстная ребячья вольница постепенно переросла в дисциплинированный пионерский коллектив, где понятия об ответственности, товариществе и взаимовыручке перестали быть пустыми словами. Только в ноябре 1965 г. дворовая компания стала отрядом, получив официальное удостоверение самостоятельного корпункта журнала «Пионер» и статус отдельной экспериментальной дружины. Дальше началась длительная борьба с формализмом школьной пионерии, которая целенаправленно игнорировала вопросы воспитания самостоятельной личности. Но информация об опыте отряда распространялась по стране. «Каравелла» своей ежедневной кропотливой работой с ребятами показывала, что такое возможно. В результате подобные отряды начали создаваться на всей территории бывшего Советского Союза.

В конце 80-х их было более сорока. После упразднения пионерской организации подобно «Каравелле» сохраниться смогли лишь десять. Однако с конца 90-х гг. начало развиваться и стремительно набирать обороты новое движение, получившее название крапивинских разновозрастных отрядов. К концу первого десятилетия XXI в. подобных объединений насчитывалось в России более тридцати.

Пионеры или...

Если посторонний наблюдатель посмотрит на «Каравеллу» как на классический пионерский отряд, то исконно пионерского найдет в нем немного. В отряде есть два красных знамени, которые бережно хранятся вместе с двумя другими знаменами: синим (морским) и оранжевым (объединенным) и выносятся на всех торжественных сборах. Красное знамя с надписью «Пионер» было вручено редакцией одноименного журнала в марте 1967 г. после выполнения первой крупной юнкорской программы в обмен на Большой Флаг отряда «Ветер». Второе знамя, Синее – морское, было принято в январе 1968 г., когда отряд решил начать формировать флотилию и стал активно развивать морскую программу. Третье знамя дружинного образца, подтвердившее статус отдельной пио-

нерской дружины, отряд получил в сентябре 1969 г. в знак принадлежности «Каравеллы» к Всесоюзной пионерской организации им. В. И. Ленина. А к началу XXI в. у отряда появилось четвертое знамя, Оранжевое – символ объединенной детско-молодежной общественной организации.

До сих пор в «Каравелле» сохранены красные галстуки, хотя с середины 90-х гг. XX в. на них появилась синяя полоса. Есть высокие барабаны – нестандартные, суворовские, бело-красно-синий цвет которых напоминает о российском флаге. Однако появление с конца 70-х в «Каравелле» барабанов черного цвета с синими крабами вызывало множество недоуменных вопросов представителей власти и общественности. «Знаем, знаем, у кого такие барабаны!». На самом деле, к счастью для отряда, знать они ничего не знали, потому что первые фотографии с барабанщиками гитлерюгенда появились в Интернете только в конце 90-х гг. Забавно то, что и каравелльцы, и сам Владислав Крапивин не подозревали об этом. Просто в момент изготовления черных барабанов в городе невозможно было купить краску другого цвета, да и период жизни отряда был «кризисным».

Барабаны мы клепали не для сказки,
Мы их сделали для вахты и для строя.
Только жаль, что в это время черной краски
Было больше, чем других, пожалуй, вдвое...

В. Крапивин

Традиции барабанщиков бережно сохраняются и передаются от старших младшим «из рук в руки».

Большие сомнения вызывал цвет формы: черная (зимняя) и оранжевая (летняя) рубашки, синие шорты с широким флотским ремнем, синий или черный берет. Странный цвет рубашек опять же никак не перекликался с цветом привычной пионерской формы. Однако на самом деле в разновозрастном отряде «Каравелла» главное заключалось и заключается совсем не во внешней стороне.

Обучение и воспитание

Стоит отметить, что все направления занятий вводились постепенно. «БВР» просуществовал три года. В это время ребята активно занимались пешим туризмом, лесным патрулированием, играми на природе. С 1964 г. появились новые направления – фехтование и киносъемка. Тогда же название сменили на «Мушкетер». Через год, в 1965-м, всерьез ув-

леклись корреспондентской работой и появился пресс-центр «Ветер». А еще через три года пришло морское дело и название «Каравелла». Каждое направление деятельности давало толчок для развития собственных ресурсов: укрепления материальной базы и обучения квалифицированных кадров.

Система карьерного роста в «Каравелле» включает два периода. Первый – матросский, когда ребята учатся отвечать за свои действия, слова, поступки. Второй – командирский, во время которого они берут ответственность за дело и других людей. Во время каждого периода подростку присваиваются определенные звания, что существенно помогает ему самостоятельно видеть перспективу дальнейшего роста.

Владислав Крапивин учил только тому, в чем сам хорошо разбирался, а если начинал осваивать новое направление, то стремительно обучался вместе с ребятами. Как Учитель он удивлял своей доступностью, признанием равенства себя и ребенка и внимательным отношением к каждому человеку, который находился рядом. Школьных педагогов более всего поражало то, что Крапивин никогда не боялся признавать правоту детей и учил их – и в жизни, и в книгах – не бояться открыто спорить с учителями, отстаивая собственную точку зрения.

В результате, прозанимавшись в отряде всего лишь месяц, ученик вдруг становился независимым в делах и суждениях, самостоятельным в действиях и поступках. Это, конечно, напрягало, удивляло,стораживало. Постичь методы Крапивина, узнать загадку его педагогического мастерства стремились многие. Не скроем, что были и такие, кто с нескрываемой радостью услышал о том, что Командор уходит в отставку.

Организационно вся работа воспитательной системы разновозрастного отряда «Каравелла» выстроена по методике «погружения в дело». Суть ее состоит в том, что в определенный период года весь основной состав ребят и инструкторов отряда занимается какой-то общей деятельностью. Учитывая специфику подросткового возраста, в отряде не предлагают «долгоиграющих» занятий. Каждый проект рассчитывается по времени не более чем на два месяца и всегда завершается вполне конкретным осязаемым результатом. Все внутренние изменения личности воспитываются без плакатов и лозунгов. Постоянными являются лишь требования соответствия званию каравелльца.

Например, все могут месяц углубленно заниматься спортом для подготовки к фехтовальному турниру, на три месяца превратиться в съемоч-

ную группу и снять, смонтировать, озвучить детский фильм или освоить профессию кораблестроителей, поработав еще месяц на стапеле, чтобы построить новую яхту. Затем месяц учить танцы, чтобы подготовиться к литературному балу. И так весь год. В словаре каравелльцев практически отсутствует слово «игра», здесь есть слово «дело». Необходимость каждого дела целенаправленна и подробно объясняется ребенку и взрослому. Так в общей цели определяется личная цель каждого и его вклад в общий результат. Когда результат достигнут, это становится предметом гордости как всей команды, так и каждого человека в отдельности.

С 70-х гг. на палубе нашего корабля объединились фехтовальная секция, яхт-клуб, школа пионерского актива, пресс-центр и киностудия. При этом ни одно из направлений работы не является кружком детского клуба, в традиционном понимании системы дополнительного образования, где педагог отвечает за ограниченную группу детей, не взаимодействуя с остальными ребятами и преподавателями.

В воспитательной системе «Каравеллы» рабочий процесс организован таким образом, что все ребята и взрослые знакомы и активно участвуют в общих делах.

Данная организационная форма удивляла многих:

- Как же они у вас постигают глубины мастерства?
- Так они же не за глубинами сюда приходят.
- А зачем тогда?
- Видимо, за чем-то другим...

«Каравелла» не готовит специально в моряки, врачи, журналисты, преподаватели, менеджеры, актеры, режиссеры, редакторы, литераторы, научные работники, военнослужащие... Хотя многие выпускники предпочитают выбирать именно названные профессии. Воспитательная система отряда нацелена на создание условий для развития в человеке активности, эмпатии, креативности, самостоятельности, чувства собственного достоинства, эмоциональной и интеллектуальной независимости, включенности в настоящее.

Смелость в принятии решений

Подростковый возраст – период «мечтаний и хотений», когда очень хочется попробовать свои силы в самых разных областях. Необходимо учитывать гиперактивный деятельный характер подростков. Словесные увещевания помогают слабо. Большую роль играют действия и поступки

взрослых и ровесников. В отношениях с подростками не стоит врать. Если мы хотим, чтобы молодые люди стали ответственными, самостоятельными, то научить их этому возможно только создавая ситуации, в которых смогут проявиться названные черты характера.

Очень часто педагоги спрашивают, как такое возможно, если существует масса запрещающих инструкций, ограничивающих подростковую деятельность как таковую. Здесь выбор всегда за самим педагогом. Это еще один воспитательный момент, на который следует обратить внимание ребят: персональная ответственность взрослого за безопасную организацию работы. Чаще всего именно такая ответственность останавливает преподавателей. Но учить подростков смелости мы можем, лишь совершая смелые поступки сами. И хорошо, когда смелость имеет позитивный социальный характер.

Все направления работы «Каравеллы» связаны с соблюдением правил техники безопасности (ТБ). Парусная практика на яхтах – следование правилам ТБ на воде и на берегу, эксплуатация судна во время плавания, ответственность за безопасность команды; строительство яхт – работа с инструментами; фехтование, стрелковые соревнования – занятия со спортивным и пневматическим оружием; журналистика, киносъемка – использование дорогостоящего оборудования и техники. По каждому направлению с ребятами проводятся инструктажи, которые подтверждают личные росписи в специальном журнале. И здесь появляется уже персональная ответственность подростка за безопасное участие в общей деятельности – об этом каждый из них достаточно серьезно предупреждается. Нарушение правил ТБ никогда не остается безнаказанным. Здесь обучают и воспитывают не слова, а действия экипажа, история отряда, культура организации. Конечно, умения и навыки приходят не сразу, но тренировка воли, выдержки, самоуважения, ответственности начинается с первых трудовых усилий.

Программы «Каравеллы» составлены с учетом того, что ценным для подростков становится такое знание, которое они воспринимают как личностно-значимое. Принимая во внимание психолого-педагогические доминанты подросткового и юношеского возраста и потребность в самоактуализации как ведущем мотиве психически здорового человека, отметим, что только в реальных жизненных условиях осуществляется процесс нравственного выбора. Благодаря полученному опыту подросток приходит к пониманию «личной истины». Для человека любого возраста «личной истиной» становятся только те знания, которые он познал, прочувствовал, испытал

сам. Накапливаясь и откладываясь в долговременной памяти, мысли, чувства, стереотипы поведения, нравственные ценности, морально-этические установки составляют важную личностную характеристику, которую мы обозначаем как *эмоционально-нравственный стержень личности*.

Самостоятельность выбора

Одним из фактов, удивляющих гостей отряда, является очень высокий уровень детской самостоятельности. Действительно, ребятам «Каравеллы» многое разрешается делать. От них не прячут дорогостоящего инструмента и не закрывают двери на ключ. В помещении, где занимается разновозрастный состав, все пространство открыто в буквальном смысле слова, но на входной железной двери, как противовес и доводчик, висит на толстом швартове настоящий тяжелый корабельный якорь, который как будто предупреждает каждого входящего, что занятия в отряде предполагают решение самых разных, в том числе и непростых вопросов. Один из родителей признался однажды: «Почему-то нам, взрослым, трудно иногда бывает открывать вашу дверь, а дети проделывают это лихо, с удивительной легкостью».

Жизнь «Каравеллы» – это не игра в детство, а серьезное участие в общем не только радостном, но и трудном деле. Причем о трудностях предупреждают сразу, чтобы не было иллюзии о жизни в какой-то нереальной придуманной сказочной стране с непременно «счастливым концом». Задумаясь, зачем нужны какие-то ограничения личности и преодоления трудностей, как только подросток открыл дверь и переступил порог отрядного помещения? Может быть, наоборот, сначала следует обеспечить комфортные условия приема, максимально расположить к себе, а уж потом постепенно вводить нормы, требования, правила?

Ребята к нам приходят из разных семей, дворов, школ. Вместе с собой каждый подросток приносит социальный опыт, освоенный им ранее. Когда новичок входит в незнакомую группу детей, первое, что он пытается сделать, – определить свое место, занять наиболее выгодную для себя позицию. Кто-то выжидает, кто-то стремится как можно быстрее привлечь к себе внимание других людей.

Противоречие возникает тогда, когда подросток понимает, что в отряде есть правила, которые ему не всегда хочется выполнять. Например, ему трудно избегать работы, когда вокруг все носятся с дреями, стамесками и шурупами. Не хочется мерзнуть на ветру во время ремонта яхт. Но очень хочется на этих яхтах походить, особенно после просмотра документального видеофильма или захватывающих воображение рассказов

«бывалых» двенадцатилетних «морских волков» о незабываемых летних приключениях под парусами.

Новичок осторожен в инициативе, потому что мало что умеет делать сам. Поэтому на первом этапе знакомства старшие и более опытные ребята активно помогают ему принять участие в деятельности. Далее, если начинаются капризы, отказ от коллективной работы, девиантное поведение, то подростку дают понять, что здесь очень трудно бездельничать, но если он все-таки хочет, то сможет это делать, если не будет мешать всем остальным. Новичок (иногда впервые в жизни) оказывается в ситуации нравственного выбора: или начать фехтовать, выпускать газету, строить яхту, монтировать фильм, иллюстрировать альманах, прибирать вместе со всеми помещение во время аврала, или сесть на стул посреди этой всеобщей суматохи и смотреть, как остальные самоотверженно трудятся. Можно еще встать и уйти (членство в организации добровольное), но отрядная жизнь очень необычна, взрослые не похожи на родителей или учителей. Кроме того, возрастные потребности в лидерстве, коммуникации, групповой идентификации, личной самореализации берут верх, начиная вытеснять привычные способы общения и защиты.

В период привыкания к иным коллективным отношениям новичок, конечно, больше наблюдатель, чем деятель. Чаще всего ему сначала просто хочется побыть рядом со взрослыми и ребятами, которые показывают неизвестный ему стиль общения. Через некоторое время, когда появляется устойчивое желание быть здесь и заниматься в отряде, начинается период интенсивного принятия коллективных норм, традиций и правил.

Чтобы избежать напряжения в общении между ребятами основного состава и новичками, на первых этапах вхождения в организацию новых детей всегда сопровождает весь старший состав разновозрастного сообщества. Весь первый месяц, пока ребятам не закроют кандидатский стаж, идет упорная, кропотливая работа по разъяснению законов, правил, отношений, стиля поведения. Все это время новички не имеют формы. Они лишь кандидаты в организацию. И если им захочется здесь остаться, придется сделать выбор в пользу порядка, дисциплины и ответственности.

Дисциплина

Новичка предупреждают с порога, что в отряде есть высокие дисциплинарные требования, но нет муштры. Ибо все эти шеренги, команды, перестроения, если непонятно их предназначение, вызывают вполне

естественное человеческое раздражение и сопротивление, кроме того, утомляют ребят физически и психологически. Но общие построения, на которых вахтенные сообщают порядок работы, а инструкторы делают все необходимые объявления, служат неотъемлемой частью каждого дня организации, поэтому присутствовать на них обязаны все, начиная от командора и заканчивая кандидатами. Эти построения бывают в начале и в конце занятий.

Внешняя символика, особая форменная одежда, стиль отношений, ориентация на здоровый образ жизни подчеркивают, что носителями норм, правил, законов организации являются все участники независимо от возраста, стажа участия, звания, статуса, должности. При этом постоянно отмечается, что основной состав детей – из самых обычных школ, семей, дворов, а все командиры и инструкторы тоже когда-то начинали свою карьеру с матросов. Как они всего добились? Выполняя законы, правила, соблюдая традиции, подчиняясь иерархии званий и дисциплинарным требованиям. Каковы эти требования?

Прежде всего, это равноправие всех людей в отряде, начинающееся с личного обращения и приветствия. Здесь не называют друг друга обидными кличками или по фамилии. Принято обращение на «ты» и по имени ко всем, включая взрослых-инструкторов. При встрече обязательно рукопожатие, как для мальчиков, так и для девочек. Это правило очень симпатично новичкам, потому что полностью соответствует их потребности быть быстро принятым в коллектив. С точки зрения психологии, несомненно, важно то, что регулярные тактильные контакты очень сближают людей в организации.

Еще одна черта отрядной жизни – доверие к человеку. Погрузившись в отрядную деятельность, подросток чувствует, видит, понимает, что ему доверяют настоящие, а не игрушечные дела: выпуск стенгазеты, подготовку авторского материала, ответ на звонок из солидного столичного издательства, встречу приезжего гостя, осуществление уборки помещения, сборку книжного стеллажа вместе со старшими ребятами, помощь в процессе выпуска альманаха, ремонт яхты, постановку театральной сценки и др. Отвечать за результат тоже приходится самому. Здесь нельзя спрятаться за спины старших и более опытных.

Через два месяца (максимальный период кандидатского стажа) новичок становится каравельцем. А еще через год (после прохождения летней парусной практики, своеобразного финала первого года обучения) –

полноправным представителем отряда. Его можно, не боясь, отправлять на специализированные смены во Всероссийский детский центр «Орленок», на международные форумы, всероссийские слеты, сборы разновозрастных отрядов и др. При этом на внешнем плане меняются нашивки на форме, на внутреннем – подрастающий человек приобретает опыт стратегического планирования собственной жизни и жизни своей организации; работы в команде с незнакомыми людьми разного возраста; организации и участия в коллективных творческих делах; грамотных действий в экстремальной ситуации; радости в достижении победы общими усилиями через преодоление индивидуальных и групповых затруднений; анализа ошибок и видения позитивного результата даже в ситуации неудачи.

Воспитательная система

Когда в начале 90-х гг. Владислав Крапивин окончательно передал управление в другие руки, то обнаружилось, что «Каравелла» так и осталась островом независимости как в пионерском движении, так и в общей системе образования. Тогда же было сделано и еще одно открытие: приезжая на форумы, слеты, фестивали самого разного уровня и направленности, каравелльцы достигают высоких результатов, легко вступают в коммуникацию с совершенно разными людьми и организациями, в нестандартных, а иногда и экстремальных ситуациях способны быстро оценить ресурсы и найти способ решения задачи. Появились и новые вопросы представителей педагогического Олимпа, которых всегда интересовало создание устойчивой воспитательной системы.

Специфика воспитательной системы «Каравеллы» заключается в том, что изначально в ее структуре был запущен механизм самосохранения организации в любые, даже самые кризисные моменты. В результате отряд оказался достаточно жизнестойким и смог развиваться независимо от политической конъюнктуры и ценностных ориентаций общества. На первых порах роль защитника и пропагандиста выполнял руководитель, но вскоре и сами ребята начали отстаивать интересы своего коллективного сообщества.

Устойчивость организационной системы обеспечивают:

- люди, обладающие определенными нравственными ценностями;
- форма организации жизни разновозрастного сообщества;
- методы передачи знаний, умений, навыков;
- внутриорганизационные системы:
 - психологической поддержки людей;

- скрытых и явных факторов, влияющих на создание духа организации;
- карьерного роста каждого человека;
- совместного управления взрослых и детей;
- программно-методического обеспечения;
- законодательная;
- сохранения исторической информации;
- защиты организации и каждого, кто в нее входит.

Именно система создает особое воспитательное пространство, формирующее внутренний эмоционально-нравственный стержень человека, его духовное наполнение, а в дальнейшем обеспечивает энергетической поддержкой на протяжении всей жизни. Что особо важно, в отряде никогда не декларировали, что воспитывают юных коммунистов. В отряде всегда гордились, что отсюда выходят порядочные люди.

В рамках данной статьи мы не можем рассматривать подробно все системообразующие компоненты, связи и процессы. Напомним только, что системный объект неразложим на отдельные элементы и отношения между ними. Его нельзя познать, если выделить только ту или иную составляющую. Специфика такого объекта состоит в наличии взаимозависимости связей, и исследование этой взаимозависимости становится главной и первоочередной задачей логико-методологического анализа.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Почему не прожить нам жизнь героями духа. М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2003. 64 с.
2. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания. М.: Просвещение, 1990. 144 с.
3. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
4. Караковский В. А. Пути формирования школьного ученического коллектива. М.: Знание, 1978.
5. Крапивин В. П. Струна и люстра. М.: Эксмо, 2007. С. 317–454.
6. Крапивина Л. А. Идея ценности детства в литературном и педагогическом творчестве писателя Владислава Крапивина // Изв. Урал. ун-та. 2009. № 1. С. 216–220.
7. Крапивина Л. А. Причины кризиса скаутских патрулей, дружин и пионерских отрядов в России в начале XX века // Педагогика. 2010. № 3. С. 62–70.

8. Крапивина Л. А. Организация межвозрастной коммуникации подростков в воспитательной системе разновозрастного объединения // Вузы культуры и искусств в мировом образовательном пространстве: Культурное разнообразие во имя диалога и развития: материалы междунар. симпозиума. Франция, Париж, 3–9 окт. 2010 г. С. 275–282.

9. Крапивина Л. А. Формирование социальной компетентности подростков в разновозрастных объединениях позитивной направленности // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2011. № 4 (83). С. 123–133.

10. Крапивина Л. А. Педагогическое сопровождение разновозрастных молодежных групп в информационном мире // Социальное образование XXI в.: проблемы и перспективы: материалы III Всерос. соц. пед. чтений им. Б. И. Лившица. 10–11.11.2011. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2011. Ч. 1. С. 273–282.

11. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988. 125 с.

12. Макаренко А. С. Соч.: в 7 т. М.: Изд-во акад. пед. наук, 1958. Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. 560 с.

13. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. М.: Педагогика, 1990. 288 с.

14. Толстой Л. Н. Собрание сочинений: в 22 т. М.: Худож. лит., 1983. Т. 16. С. 7–105.

15. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 304 с.

16. Krapivina L. Pedagogical support for multi-age groups of young people in the information world // ICERI 2011, materials of 4th international conference on education, scientific studies and innovations. Madrid, Spain, 14–16. 11.2011. С. 003199–003203. URL: http://www.iated.org/concrete2/paper_detail.php?paper_id=20018.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

КНИЖНЫЕ НОВИНКИ

Шафранов-Куцев Г. Ф. Модернизация Российского профессионального образования: проблемы и перспективы: моногр. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2011.

В монографии дается оценка современных реалий отечественного профессионального образования в социологическом, экономическом, управленческом и собственно педагогическом аспектах. Отличительной чертой изложения является опора на мнение специалистов в сфере образования, людей, жизненно заинтересованных в его прогрессивном развитии. Подчеркивая ведущую роль профессионального образования в социально-экономическом развитии страны, особенно ярко проявляющуюся в современной «экономике знаний», автор выделяет проблемы, мешающие реализации этой роли в педагогической практике. Это и продолжение подготовки специалистов по «отживающим» специальностям, и избыточная в количественном плане подготовка по так называемым «престижным специальностям» (экономическим, юридическим), и разбалансированность спроса и предложения на «ранке труда и квалификаций», и негибкость, негибкость системы переподготовки кадров, дополнительного профессионального образования, и многие другие. Подробно и всесторонне рассматривается редко затрагиваемым современными учеными проблема подготовки рабочих кадров высокой квалификации, способных выполнять высокоинтеллектуальные трудовые операции. С опорой на отечественный и зарубежный опыт вскрываются перспективы решения данной проблемы. Интересно, что указанная область образования представлена как функция вузов (обосновывается потенциал бакалавриата).

Автор монографии обозначает тематические направления актуальных педагогических, психологических, социологических и других научных исследований: социально-экономические и психолого-педагогические основы повышения роли сельской молодежи в развитии общества, в модернизации экономики; организационно-педагогические основы и направления реформирования системы подготовки высококвалифицированных рабочих кадров; реализацию принципа регионализации развития системы образования; сопровождение профессионального развития молодых специалистов; модернизацию системы профессиональной ориентации школьников, стимулирование их к выбору рабочих профессий; систему повышения интеллектуального потенциала работников высшей школы и пр.

АВТОРЫ НОМЕРА

Андреева Юлия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и филологии Восточной экономико-юридической академии, Уфа. E-mail: andreeva_u_v@insto.ru

Ветошкин Анатолий Петрович – доктор философских наук, профессор, проректор по науке Уральского института бизнеса им. И. А. Ильина, Екатеринбург. E-mail: urib@isnet.ru

Гузанов Борис Николаевич – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой материаловедения, технологии контроля и методики профессионального обучения Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург. E-mail: Guzanov@rsvpu.ru

Десятериченко Марина Александровна – методист Волгоградской государственной академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, методист НИО «Центр оценки качества образования», соискатель кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Волгоград. E-mail: marinades_ko@mail.ru

Дульцев Сергей Николаевич – преподаватель кафедры общетехнических дисциплин Уральского института государственной противопожарной службы МЧС России, аспирант кафедры материаловедения, технологии контроля и методики профессионального обучения Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург. E-mail: DSN50@mail.ru

Загвязинский Владимир Ильич – академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень. E-mail: rao@utmn.ru

Крапивина Лариса Александровна – кандидат педагогических наук, руководитель детско-молодежной общественной организации отряд «Каравелла» МБОУ ДОД ОД и ПК «Социум», Тюмень. E-mail: krapivina_larisa@mail.ru

Лейбович Александр Наумович – член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, первый заместитель директора Федерального института развития образования, Москва. E-mail: lan2@firo.ru

Морозова Светлана Анатольевна – директор Нижнетагильского профессионально-педагогического колледжа им. Н. А. Демидова, Нижний Тагил. E-mail: ntgpk@mail.ru

Новоселов Сергей Аркадьевич – доктор педагогических наук, директор Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург. E-mail: inobr@list.ru

Обласова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, докторант академической кафедры теории и методологии социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень. E-mail: tatianaoblasowa@yandex.ru

Пивоваров Даниил Валентинович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой религиоведения философского факультета Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург. E-mail: daniil-pivovarov@yandex.ru

Сыманюк Эльвира Эвальдовна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой акмеологии и психологии управления Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург. E-mail: ikrim@uspu.ru

Чуб Яна Владимировна – старший преподаватель кафедры физического воспитания Уральского государственного университета путей сообщения, Екатеринбург. E-mail: uralbasket@bk.ru

Шафранов-Куцев Геннадий Филиппович – член-корреспондент Российской академии образования, доктор философских наук, профессор, Президент ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет», заслуженный деятель наук РФ, Тюмень. E-mail: education@utmn.ru

CONTENTS

GENERAL EDUCATION

Zagvyazinskiy V. I. Strategic Directions of the Russian Education Development and their Implementation Ways

3

METHODOLOGY PROBLEMS

Leybovitch A. N. Methodology and Policy of Designing and Implementing the National Qualification System

16

VOCATIONAL EDUCATION

Shafranov-Kutsev G. F. The New Reference Points for Modernizing Vocational Education Given the Informational Boom

25

PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Andreyeva Y. V. Creating the Situation of Success as Implementation of the Optimism Idea: Pedagogic Interpretation of M. Seligman's Theory

39

Morozova S. A., Symanyuk E. E. Professional Mobility as the Realization Factor of Teacher's Innovative Activity

50

TEACHING METHODS

Novoselov S. A., Tchub Y. V. Developing Students' Technological Thinking by Means of Sports and Physical Education Activity

61

FURTHER EDUCATION

Desyateritchenko M. A. Headmasters Training for Creating the In-School Quality Management System

73

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Guzanov B. N., Dultsev S. N. Informational Reinforcement of Students' Course Design Aimed at Promoting Engineers Training Quality in Technical Education

84

THE HUMANITIES IN EDUCATION

Oblasova T. V. Specifics of Educational Texts Selection for Schoolchildren Doing the Humanities Subjects

93

MAN, CULTURE AND SOCIETY

Vetoshkin A. P. Spirituality Phenomenon and the Ideal-Realism Method in Modern Education

103

Pivovarov D. V. Three Paradoxes of the Future Prediction

118

HISTORY OF PEDAGOGY

Krapivina L. A. «Karavella» Pioneers Detachment – a Look in Half a Century Light

128

SCIENCE LIFE

144

ISSUE AUTHORS

145

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Журнал «Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии образования» является научным периодическим печатным изданием Уральского отделения Российской академии образования, публикующим наиболее значимые научные труды и результаты научных исследований ученых Уральского региона и России, и распространяется на всей территории РФ.

Журнал публикует материалы по актуальным проблемам педагогики и психологии, информирует 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 до 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 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.uroao.ru**

Корреспондентский пункт журнала «Известия РАО»

При Уральском отделении Российской академии образования открылся региональный корреспондентский пункт журнала «ИЗВЕСТИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ».

По вопросам публикации обращайтесь в редакцию журнала «Образование и наука» по тел. (343) 350-48-34.

ПОДПИСНОЙ АБОНЕМЕНТ
 для оформления подписки на журнал
«Образование и наука. Известия УрО РАО»
 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. Известия УрО РАО»											
	(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. b4										
	ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА											
	на	газету журнал										
	20462											
	ПВ	ме-сто	ли-тер									
	«Образование и наука. Известия УрО РАО»											
	(наименование издания)											
	Стои-мость	подписки переадресовки	Кол-во 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.										

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 предоставляется 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 на отдельном файле.

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.uroao.ru**.

Уважаемые авторы!

Для размещения Вашей статьи в базе данных журнала просим Вас:

1. Обратиться в раздел ЖУРНАЛ на сайте www.uroao.ru.
2. Перейти по ссылке в раздел СОТРУДНИЧЕСТВО.
3. Перейти по ссылке в раздел ПРИЕМ, УЧЕТ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ СТАТЕЙ.
4. Зарегистрироваться в базе данных.
5. После регистрации Вы можете разместить Вашу статью в разделе ДОБАВИТЬ СТАТЬЮ.

ВНИМАНИЕ!

При регистрации следует выбрать статус физического или юридического лица в зависимости от предполагаемого способа оплаты. Если Ваша статья оплачивается из средств организации или Фонда – то выбирается вариант «Юридическое лицо», если Вы предполагаете оплачивать статью лично – вариант «Физическое лицо».

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

Журнал теоретических
и прикладных исследований № 4 (93)

Журнал зарегистрирован
Уральским окружным межрегиональным территориальным управлением
Министерства Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ТУ66-00857 от 03 февраля 2012

Учредители: Учреждение Российской академии образования «Уральское
отделение Российской академии образования», ФГАОУ ВПО «Российский
государственный профессионально-педагогический университет»
Адрес издателя и редакции: 620075, Екатеринбург, ул. Луначарского, 85а
Тел. (343) 350-48-34; e-mail: editor@urorao.ru

Подписано в печать 28.04.2012. Формат 70×108/16.
Усл. печ. л. 10,8. Уч.-изд. л. 11,0. Тираж 500 экз. Заказ № ____.

Цена свободная