

DOI: 10.17853/1994-5639

№ 8(137) 2016

Октябрь

16+

ISSN 1994-5639 (Print), 2310-5828 (on-line)

№ 8(137) 2016

Oktober

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

ЖУРНАЛ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

The EDUCATION and SCIENCE journal

SCHOLARLY JOURNAL

Журнал основан в 1999 г.

Учредитель:

Российский государственный
профессионально-педагогический
университет

Журнал ориентирован на научное
обсуждение актуальных проблем
в сфере образования

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

13.00.00 – педагогические науки,

19.00.00 – психологические науки.

Журнал осуществляет научное рецензирование (двустороннее слепое) всех поступающих в редакцию материалов

Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов. Рецензии хранятся в издательстве и редакции в течение 5 лет.

Редакция журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ.

Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования, издания и авторства научных публикаций и рекомендаций Комитета по этике научных публикаций.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов.

Журнал включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, OCLC World Cat, Open Access Infrastructure for Research in Europe, Oxford collection, РГБ, ВИНТИ РАН.

Журнал распространяется только по подписке.

Подписной индекс **20462**

в объединенном каталоге «Роспечать»

Journal founded in 1999

Founder:

Russian State Vocational Pedagogical
University

The journal is focused on research
discussion of current issues in education.

The journal is included into the list of periodicals publishing doctoral research outcomes and recommended by the Higher Attestation Commission in the following specialties for publication:

13.00.00 - pedagogical sciences,

19.00.00 - psychological sciences.

For complex expert evaluation all manuscripts undergo bilateral blind review

All reviewers are acknowledged experts in areas they are responsible for. Reviews are stored in the publishing house and publishing office during 5 years.

Editorial staff sends to the authors of the submitted materials copies of reviews or a substantiated refusal.

Journal is registered in Russian Science citation index (RSci) and submits information about the published articles to RSci.

The journal adheres to the standards of editorial ethics in accordance with international practice, editing, reviewing, publishing and authorship of scientific publications and recommendations of the Committee on the ethics of scientific publications.

The opinions expressed by authors in the journal do not necessarily reflect those of the editorial Staff.

The journal is included in ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, OCLC World Cat, Open Access Infrastructure for Research in Europe, Oxford collection, RSL, VINITI RAS.

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

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

Журнал теоретических и прикладных исследований в сфере образования

№ 8 (137) 2016

Подписка в редакции по тел./факс:
(343) 350 48 34

Гл. редактор – академик РАО

В.И.Загвязинский

Зам. гл. редактора (отв. секретарь редакции) – **Н. Н. Давыдова**

Выпускающий редактор – **В. А. Мамина**

Редактор – **Е. С. Меленкова**

Корректор – **О. А. Виноградова**

Переводчик – **А. С. Соловьева**

Верстка – **Н. А. Ушенина**

Адрес редакции:

620075, Россия, Екатеринбург,
ул. Луначарского, 85 а

Тел.: **+7 (343) 350 48 34**

E-mail: **editor@edscience.ru**

http://www.edscience.ru

Подписано в печать 28.10.2016

Формат 70×108/16

Усл. печ. листов 10,8

Тираж: 500 экз.

Отпечатано в издательстве «Раритет»

© РГППУ

The Education and science journal

Scholarly journal

№ 8 (137) 2016

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

Editor in chief – academician of the Russian Academy of Education

Vladimir I. Zagvyazinsky

Deputy Chief Editor (Executive Editor) –

Natalia N. Davydova

Managing Editor – **Vera A. Mamina**

Editor – **Elena S. Melenskova**

Corrector – **Olga A. Vinogradova**

Translator – **Anna S. Solovyeva**

DTP – **Natalia A. Ushenina**

Editorial Office:

85a, Lunacharskogo str., Yekaterinburg,
620075, Russia

tel.: **+7 (343) 350 48 34**

E-mail: **editor@edscience.ru**

http://www.edscience.ru

Signed for press on 28.10.2016 Format –
70×108/16

Circulation: 500 copies

Printed by Publishing House RARITET

© RSVPU

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В. И. ЗАГВЯЗИНСКИЙ – главный редактор, академик РАО, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (Тюмень, Россия), e-mail: education@utmn.ru;

А. Г. АСМОЛОВ – академик РАО, д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия), e-mail: asmolov.a@firo.ru;

Дендев БАДАРЧ – д-р наук, проф., директор отдела социальной трансформации и межкультурного диалога ЮНЕСКО (Париж, Франция), e-mail: d.badarch@unesco.org;

А.А. ВЕРБИЦКИЙ – академик РАО, д-р пед. наук, проф., МГПУ (Москва, Россия), e-mail: asson1@rambler.ru;

Э. Ф. ЗЕЕР – член-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: Kafedrapp@mail.ru;

Робин П. КЛАРК – д-р наук, проф., Университет Астон, (Бирмингем, Великобритания), e-mail: r.p.clark@aston.ac.uk;

А. А. КУЗНЕЦОВ – академик РАО, д-р пед. наук, проф., МПГУ (Москва, Россия), e-mail: kuznetsova@yandex.ru;

А. Н. ЛЕЙБОВИЧ – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (Москва, Россия), e-mail: Lan2@firo.ru;

Н. Н. НЕЧАЕВ – академик РАО, д-р психол. наук, МГУ (Москва, Россия), e-mail: nnnechaev@gmail.com;

Г. М. РОМАНЦЕВ – академик РАО, д-р пед. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: Gennadi.Romantsev@rsu.ru;

В. А. ФЕДОРОВ – д-р пед. наук, проф., научный редактор, РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: fedorov@gmail.com;

В. А. ЧЕРЕШНЕВ – академик РАН, д-р мед. наук, проф., председатель комитета по науке и наукоемким технологиям ГД РФ (Москва, Россия), e-mail: chereshnev@duma.gov.ru;

М. А. ЧОШАНОВ – д-р пед. наук, проф., Техасский университет в Эль Пасо (Техас, США), e-mail: mouratt@utep.edu.

EDITORIAL COUNCIL

Vladimir I. ZAGVYAZINSKY – Editor-in-Chief, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor TyumSU (Tyumen, Russia), e-mail: *education@utmn.ru*;

Alexandr G. ASMOLOV – academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), professor (Moscow, Russia), e-mail: *asmolov.a@firo.ru*;

Dendeu BADARCH – Director of Division for Social Transformation and Intercultural Dialogue, UNESCO (Paris, France), e-mail: *d.badarch@unesco.org*;

Andrej A. VERBITSKY – academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor (Moscow, Russia), e-mail: *asson1@rambler.ru*;

Evald F. ZEER – corresponding member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), professor (Yekaterinburg, Russia), e-mail: *Kafedrapp@mail.ru*;

Robin Paul CLARK – Dr. Sci. (Mechanical Engineering), professor, Aston University (Birmingham, UK), e-mail: *r.p.clark@aston.ac.uk*;

Alexandr A. KUZNETSOV – academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor (Moscow, Russia), e-mail: *kuznetsovaaa@yandex.ru*;

Alexandr N. LEJBOVICH – corresponding member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor (Moscow, Russia), e-mail: *Lan2@firo.ru*;

Nicholas N. NECHAEV – academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), professor, MSU (Moscow, Russia), e-mail: *nnnechaev@gmail.com*;

Gennadij M. ROMANTCEV – academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSVPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: *Gennadi.Romantsev@rsvpu.ru*;

Vladimir A. FEDOROV – Deputy Editor-in-Chief, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSVPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: *vladimir.fedorov@rsvpu.ru*;

Valerij A. CHERESHNEV – academician of the Russian Academy of Sciences, doctor of medicine, professor, Chairman of the Science and Technology Committee of the Russian State Duma (Moscow, Russia), e-mail: *chereshnev@duma.gov.ru*.

Murat A. CHOSHANOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, University of Texas (El Paso, USA), e-mail: *mouratt@utep.edu*;

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Председатель:

Е. М. ДОРОЖКИН – д-р пед. наук, проф., ректор РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: evgeniy.dorjkin@rsu.ru;

Члены:

В. П. БЕЗДУХОВ – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., СГПУ (Самара, Россия), e-mail: oksana_1970@mail.ru;

В. А. БЕНИН – д-р пед. наук, проф., БГПУ им. М. Акмуллы (Уфа, Россия), e-mail: sajan80@mail.ru;

В. И. БЛИНОВ – д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (Москва, Россия), e-mail: endless111@yandex.ru;

З. М. БОЛЬШАКОВА – д-р пед. наук, проф., ЧГПУ (Челябинск, Россия), e-mail: tulkibaevann@mail.ru;

Энтони ВИКЕРС – д-р физических наук, проф., университет Эссекса (Колчестер, Великобритания), e-mail: vicka@essex.ac.uk;

Б. А. ВЯТКИН – член-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., ПГГПУ (Пермь, Россия), e-mail: bronislav.vyatkin@gmail.com;

В. А. ГАПОНЦЕВ – д-р физ.-мат. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: vlgar@mail.ru;

Саймон МАКГРАФ – д-р наук, профессор, Ноттингемский университет (Ноттингем, Великобритания), e-mail: simon.mcgrath@nottingham.ac.uk;

В. В. ГУДКОВ – д-р физ.-мат. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: vvgoudcov@mail.ru;

И. А. ДАНИЛОВА – д-р филол. наук, Гетеборгский университет (Гетеборг, Швеция), e-mail: irina.danilova@gu.se;

Денн МАРИЗ – д-р, проф., Университет Мишель де Монтень (Бордо, Франция), e-mail: maryse.dennes@u-bordeaux3.fr;

Л. В. ЗАЙЦЕВА – д-р пед. наук, проф., РТУ (Рига, Латвия), e-mail: Larisa.Zaiceva@rtu.lv;

А. Ф. ЗАКИРОВА – д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (Тюмень, Россия), e-mail: a.fgalovna@mail.ru;

И. Г. ЗАХАРОВА – д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (Тюмень, Россия), e-mail: izaharova@ef.ru;

С. А. ИВАЩЕНКО – д-р техн. наук, проф., БелНТУ (Минск, Белоруссия), e-mail: sivashenko@gmail.com;

Кэрл КОУСТАЛ – д-р наук, проф., университет Мидлсекс (Лондон, Мидлсекс, Великобритания), e-mail: c.costley@mdx.ac.uk;

Е. Э. КОВАЛЕНКО – д-р пед. наук, проф., ХИПА (Харьков, Украина), e-mail: Kovalenko_ea@gmail.com;

В. А. КОПНОВ – д-р техн. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: kopnov@list.ru;

П. Ф. КУБРУШКО – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., МГАУ им. В. П. Горячкина (Москва, Россия), e-mail: kubrushko@mail.ru;

ЛАУКИА Яри – д-р, директор НААГА-HELIA, Университет прикладных наук (Хельсинки, Финляндия), e-mail: *jari.laukia@haaga-helia*;

Л. И. ЛУРЬЕ – д-р пед. наук, проф., ПНИПУ (Пермь, Россия), e-mail: *lourieleonid@gmail.com*;

Е. С. НАБОЙЧЕНКО – д-р психол. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: *dhona@mail.ru*;

О. Н. ОЛЕЙНИКОВА – д-р пед. наук, проф., РОО ЦИППО (Москва, Россия), e-mail: *observatory@cvets.ru*;

И. А. ПЛУЖНИК – д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (Тюмень, Россия), e-mail: *education@utmn.ru*;

В. А. САВИНЫХ – д-р пед. наук, проф., КГУ (Курган, Россия), e-mail: *KGU_PF@mail.ru*;

Б. А. САЗОНОВ – д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (Москва, Россия), e-mail: *bsazonov@list.ru*;

Е. А. СОЛДАТОВА – д-р психол. наук, проф., ЮУрГУ (Челябинск, Россия), e-mail: *elena.l.soldatova@gmail.com*;

А. И. СОРОКИНА – д-р психол. наук, проф., БГПУ им. М. Акмуллы (Уфа, Россия), e-mail: *anvlad16@yahoo.com*;

Э. Э. СЫМАНЮК – д-р психол. наук, проф., УрФУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: *ary.fmpk@rambler.ru*;

Е. К. ХЕННЕР – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ПГНИУ (Пермь, Россия), e-mail: *ehenner@psu.ru*;

Д. Д. ШАРИПОВА – д-р пед. наук, проф., ТашГПУ им. Низами (Ташкент, Узбекистан), e-mail: *sharipovadd@gmail.com*;

Ю. А. ШИХОВ – д-р пед. наук, проф., ИжГТУ (Ижевск, Россия), e-mail: *profped@mail.ru*.

EDITORIAL COUNCIL

Chairman of the Council:

Yevgenij M. DOROZHNIK – Rector of RSVPU, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSVPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: evgeniy.dorozhnik@rsupu.ru

Members of the editorial council:

Vladimir P. BEZDUHOV – corresponding member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, SamSPU (Samara, Russia), e-mail: oksana_1970@mail.ru;

Vladislav L. BENIN – Dr. Sci. (Cultural studies), professor, BashSPU (Ufa, Russia), e-mail: sajan80@mail.ru;

Vladimir I. BLINOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, FSU Federal Institute of Education Development (Moscow, Russia), e-mail: endless111@yandex.ru;

Zemfira M. BOLSHAKOVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, ChSPU (Chelyabinsk, Russia), e-mail: tulkibaevann@mail.ru;

Carol COSTLEY – PhD, Professor, Director, Institute for Work Based Learning, Middlesex University (London, UK), e-mail: c.costley@mdx.ac.uk;

Irina L. DANILOVA – Dr. Sci. (Philology), professor, Gothenburg University (Gothenburg, Sweden), e-mail: irina.danilova@gu.se;

Marize DENN – Dr. Sci., professor, Michel de Montaigne University (Bordeaux, France), e-mail: maryse.dennes@u-bordeaux3.fr;

Vitalij L. GAPONCEV – Dr. Sci. (Phys.-Math.), professor, RSVPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: vlgap@mail.ru;

Vladimir V. GUDKOV – Dr. Sci. (Phys.-Math.), professor, UFU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: vvgoudcov@mail.ru;

Yevgenij K. HENNER – corresponding member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, PSNRU (Perm, Russia), e-mail: ehenner@psu.ru;

Sergej A. IVASHCHENKO – Dr. Sci. (technical science), professor, STU (Minsk, Belarus), e-mail: sivashenko@gmail.com;

Vitaly A. KOPNOV – Dr. Sci. (technical science), professor, RSVPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: kopnov@list.ru;

Elena E. KOVALENKO – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, KhIPA (Kharkov, Ukraine), e-mail: Kovalenko_ea@gmail.com;

Petr F. KUBRUSHKO – corresponding member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSAU (Moscow, Russia), e-mail: kubrushko@mail.ru;

Jari LAUKIA – Dr. Sci. (technical science), professor, Director of the HAAGA-HELIA, University of Applied Sciences (Helsinki, Finland), e-mail: jari.laukia@haaga-helia.fi;

Leonid I. LURIE – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, PMI (Perm, Russia), e-mail: lourieleonid@gmail.com;

Simon A. MCGRATH – PhD, Professor, Associate Head of School, School of Education, University of Nottingham (Nottingham, England), e-mail: simon.mcgrath@nottingham.ac.uk;

Eugene S. NABOYCHENKO – Dr. Sci. (Psychology), professor, USPU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: dhona@mail.ru;

Olga N. OIEYNIKOVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RPCEPS (Moscow, Russia), e-mail: observatory@cvets.ru;

Irina L. PLUZHNIK – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, TyumSU (Tyumen, Russia), e-mail: education@utmn.ru;

Vladimir L. SAVINYKH – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, KSGPU (Kurgan, Russia), e-mail: KGU_PF@mail.ru;

Boris A. SAZONOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, FSU Federal Institute of Education Development (Moscow, Russia), e-mail: bsazonov@list.ru;

Dilara D. SHARIPOVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, TashSPU (Tashkent, Uzbekistan), e-mail: sharipovadd@gmail.com;

Elena L. SOLDATOVA – Dr. Sci. (Psychology), professor, ChSU (Chelyabinsk, Russia), e-mail: elena.l.soldatova@gmail.com;

Anna I. SOROKINA – Dr. Sci. (Psychology), professor, BashSPU (Ufa, Russia), e-mail: anvlad16@yahoo.com;

Yurij A. SHIKHOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, IzhSTU (Izhevsk, Russia), e-mail: profped@mail.ru;

Elvira E. SYMANYUK – Dr. Sci. (Psychology), professor, UFU (Yekaterinburg, Russia), e-mail: apy.fmpk@rambler.ru;

Anthony J. VICKERS – PhD (Physics), professor, University of Essex (Colchester, Essex, UK), e-mail: vicka@essex.ac.uk;

Bronislav A. VYATKIN – Dr. Sci. (Psychology), professor, PSGPU (Perm, Russia), e-mail: bronislav.vyatkin@gmail.com;

Irina G. ZAHAROVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, TyumSU (Tyumen, Russia), e-mail: izaharova@ef.ru;

Alfia F. ZAKIROVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, TyumSU (Tyumen, Russia), e-mail: a.fgalovna@mail.ru;

Larisa V. ZAYTSEVA – Dr. Sci. (technical science), professor, RSTU (Riga, Latvia), e-mail: Larisa.Zaiceva@rtu.lv.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	11
Загвязинский В. И. О барьерах на пути возрождения отечественно- го образования	11
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ.....	23
Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Трансформация образователь- ной парадигмы в условиях формирования «зеленой» экономики	23
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	38
Зайцева С. П. Развитие корпоративной культуры нефтегазовой ком- пани на основе использования ресурсов учебного центра профес- сионального образования (на примере ОАО «Сургутнефтегаз»)	38
Косарева М. А., Байкова А. А., Никоненко Е. А., Габдуллин А. Н. На- нотехнологии в образовании: аллотропные модификации углерода в со- ставе шунгита	51
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	66
Боштянчич Е., Исмагилова Ф. С., Миролюбова Г. С., Янша Н. Субъективные критерии контроля собственной деятельности рос- сийских и словенских руководителей: сравнительный анализ профес- сиональной компетенции	66
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	86
Козлов О. А. Роль информационных технологий в процессе профес- сиональной подготовки курсантов войск Национальной гвардии Рос- сийской Федерации	86
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ	100
Чепьюк О. Р., Горылев А. И. Реализация метода кейс-стади в дис- танционном обучении студентов основам предпринимательства	100
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ.....	114
Задорожная Е. И. Общесметодические принципы реализации факульт- ативного комбинированного онлайн-обучения младших школьников английскому языку	114
СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	127
Калашникова И. В., Салтан Н. В., Гонтарь О. Б., Жиров В. К. Эко- логическая терапия как коррекционно-педагогический элемент в комп- лексном подходе при лечении логоневроза у дошкольников	127
ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ	145
Kazimov oglu M. S. Integration of intradisciplinary topics and geog- raphy in the teaching process of technology	145
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ	155
Калашников В. Г. Контекстный подход к литературоведению: Досто- евский и психоанализ	155
КОНСУЛЬТАЦИИ.....	173
Дюльдина Ж. Н., Скоробогатова А. Ю. Генезис противоречий ген- дерного подхода в воспитании и обучении детей	173

CONTENTS

GENERAL EDUCATION	11
Zagvyazinsky V. I. About Barriers on the Way of Revival of the Russian Education	11
METHODOLOGY PROBLEMS	23
Muravyeva A. A., Oleynikova O. N. Educational Paradigm Transformation in the Context of Green Economy	23
VOCATIONAL EDUCATION.....	38
Zaitseva S. P. The Development of Corporate Culture of Gas Company Based on the Use of Resources of Training Centre of Vocational Education (On the Example of OJSC «Surgutneftegas»	38
Kosareva M. A., Baikova L. A., Nikonenko Ye.A., Gabdullin A. N. Nanotechnologies in Education: Allotropic Modifications of Carbon as a Component of Shungite	51
PHILOSOPHICAL RESEARCH	66
Boštjančič E., Ismagilova F. S., Miroljubova G. S., Jansha N. Subjective Criteria of Self-Activity Control of the Russian and Slovenian Managers: Comparative Analysis of Professional Competence	66
INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	86
Kozlov O. A. The Role of Information Technologies in the Process of Professional Training of Cadets of National Guard Troops of the Russian Federation.....	86
EDUCATIONAL TECHNOLOGIES	100
Chepyuk O. R., Gorylev A. I. Implementation of the Case Study Method in Distance Learning of Entrepreneurship Fundamentals	100
TEACHING METHODS	114
Zadorozhnaya E. I. The General Methodological Principles of Combined Optional Online English Language Training of Primary School Students.....	114
SPECIAL CORRECTIONAL TRAINING	127
Kalashnikova I. V., Saltan N. V., Gontar O.B., Zhirov V. K. Ecological Therapy as Correctional and Pedagogical Element of Integrated Approach in the Treatment of Logoneurosis Among Preschool Children.....	127
EDUCATION ABROAD	145
Kazimov oglu M. S. Integration of Intradisciplinary Topics and Geography in the Teaching Process of Technology	145
THE HUMANITIES IN EDUCATION	155
Kalashnikov V. G. Contextual Approach to Literary Criticism: Dostoevsky and Psychoanalysis	155
CONSULTATIONS.....	173
Dyuldina Zh. N., Skorobogatova A. Yu. Genesis Contradictions of Gender Approach in Education of Children.....	173

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Загвязинский Владимир Ильич

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

E-mail: education@utmn.ru

О БАРЬЕРАХ НА ПУТИ ВОЗРОЖДЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Аннотация. Цель статьи – продолжение обсуждения реального состояния и наиболее острых проблем современного российского образования.

Методы. Отрефлексированы положительные и негативные тенденции в развитии общего школьного и высшего педагогического образования. Проанализированы и обобщены аспекты процесса восстановления лидерской позиции отечественной системы обучения и воспитания в мировом образовательном пространстве.

Результаты и научная новизна. Выявлены наиболее существенные препятствия, мешающие полноценной, позитивной работе общеобразовательной школы: отступление от принципов бесплатного среднего образования; подчинение учебного процесса утилитарным целям подготовки к ЕГЭ для поступления в вуз; гипертрофия знаниевых показателей и недооценка воспитания для достижения учащимися социальной зрелости как важной цели и критерия успешности образовательной деятельности; ориентация на полную индивидуализацию (компьютеризацию) образования; подчинение реформирования образовательной системы преимущественно интересам ее управления; чрезмерная перегрузка школьных учителей и унификация образовательных учреждений, ведущие к затуханию творческой активности педагогов и педагогических коллективов.

Предложены реальные, на взгляд автора, меры преодоления перечисленных барьеров на пути возрождения отечественного образования. Утвер-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

ждается, что для поддержания его нормального функционирования и развития необходимо прежде всего опираться на собственные традиции и проверенные временем ценностные ориентации, углублять и приумножать достижения, в частности математической подготовки, выявить и поддерживать талантливых, потенциально одаренных учеников, а главное – решить вопрос о стратегических ориентирах дальнейшего развития образования.

Практическая значимость. Особую важность для преодоления остаточных кризисных явлений в образовании имеет решение проблемы подготовки педагогических кадров. Подчеркивается, что ближайшей актуальной задачей является переход от формулы «двойного негативного отбора» (не лучшие выпускники школы поступают в педагогические учебные заведения и не лучшие выпускники этих заведений попадают и закрепляются на педагогической работе в образовательных учреждениях) к работе по формуле «двойного позитивного отбора», включающего реальные конкурсы при зачислении в вузы и конкурсное замещение педагогических должностей. Опыт такой работы был накоплен в Тюменском государственном университете в конце 90-х гг. прошлого века.

Ключевые слова: отечественное образование, стратегия и политика возрождения образования, индивидуализация образования, ответственность педагога, конкурсный отбор абитуриентов в педагогические учебные организации.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-11-22

Статья поступила в редакцию 12.05.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Vladimir I. Zagvyazinsky

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

E-mail: education@utmn.ru

ABOUT BARRIERS ON THE WAY OF REVIVAL OF THE RUSSIAN EDUCATION

Abstract. *The aim of the publication is to continue the discussion of a real state and the most major issues of modern Russian education.*

Methods. The positive and negative tendencies in development of the general school and higher pedagogical education are identified and analysed. The aspects of process of restoration of a leader position of the Russian system of training and education in world space are analysed and generalized.

Results and scientific novelty. The most essential obstacles preventing full, positive work of comprehensive school are revealed: distinction of free secondary

education; subordination of educational process to the utilitarian purposes of preparation for Unified State Examination for entering a higher education institution; a hypertrophy of knowledgeable indicators and underestimation of education for achievement by pupils of a social maturity as an important purpose and criterion of success of educational activities; orientation to complete individualization (computerization) of education; subordination of reforming of educational system mainly to interests of its management; excessive overload of school teachers and unification of educational institutions leading to attenuation of creative activity of teachers and pedagogical staff.

The author proposes real measures of overcoming the listed barriers on the way of the revival of the Russian education. It is stated that for maintenance of its normal functioning and development it is necessary to rely first of all on own traditions and valuable orientations checked by time, to deepen and increase achievements of mathematical preparation, to reveal and support talented, potentially gifted pupils, and, above all, – to work out an issue of strategic reference points of further development of education.

Practical significance. The problem solution of preparation of pedagogical personnel is of special importance for overcoming the residual crisis phenomena in education. It is emphasized that the immediate urgent task is transition from a formula of «double negative selection» (not the best graduates of school enter pedagogical educational institutions and not the best graduates get a job and stay at pedagogical educational institutions) to work on a formula of the «double positive selection» including real tenders in case of enrollment in higher educational institutions and competitive replacement of pedagogical positions. The experience of such work was accumulated at the Tyumen State University in the late 90-s of the last century.

Keywords: Russian education, strategy and policy of revival of education, education individualization, responsibility of a teacher, competitive selection of entrants in the pedagogical educational organizations.

DOI: DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-11-22

The article was submitted on 12.05.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

В опубликованной в начале 2015 г. монографии автор данной статьи высказал мысль о том, что эпицентр кризиса отечественного образования уже пройден, определены верные ориентиры его развития, осознаны потенциальные ресурсы, прежде всего кадровые [2]. Началось постепенное возрождение образовательной сферы: преодолевается ее отставание от мировых стандартов, восстанавливается статус России как одной из ведущих стран в мировом образовательном пространстве.

Для поддержания и стимулирования этого процесса, с нашей точки зрения, целесообразно не столько заимствовать и адаптировать лучшие

образцы мирового образовательного опыта, как западного (он ближе к нам по менталитету), так и восточного (имеющего более глубокие исторические корни и очень своеобразные традиции), сколько использовать и развивать собственное богатое наследие: философские, социально-экономические, психолого-педагогические, научно-публицистические разработки, идеи и подходы классиков педагогики – К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского; и целой плеяды учителей-новаторов, ученых и талантливых организаторов образования нашей эпохи – Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталова, И. П. Иванова, В. А. Караковского, В. Н. Крапивина, Е. А. Ямбурга, А. М. Новикова, М. М. Поташника, А. И. Новиковой и др.

Наметившиеся позитивные сдвиги выражаются в проявлении внимания государства ко всем ступеням образования, в частности: в реальных мерах поддержки образовательной сферы; неоднократном обсуждении образовательной ситуации страны на государственном совете при Президенте РФ; заметном (хотя, на наш взгляд, еще недостаточном) повышении зарплаты педагогам; заботе о развитии одаренных детей, подростков, молодых людей; укреплении материальной базы и технического оснащения образовательных учреждений. В школьные педагогические коллективы стала охотнее вливаться молодежь. Есть успехи в развитии математического образования, совершенствовании начального общего образования, модернизации деятельности ведущих вузов страны, в том числе университетов, в которых осуществляется подготовка педагогов для всех уровней и направлений общего, профессионального и дополнительного образования [2, 12–14].

Однако на пути к возрождению отечественного образования еще не сняты многие серьезные барьеры, ограничения в виде малополезных управленческих «новаций», либо не меняющих сути, либо тормозящих необходимые в современных условиях темпы развития образовательного процесса. Рассмотрим некоторые наиболее существенные препятствия, вернувшись к некоторым уже высказанным нами ранее суждениям, подкрепив их новыми аргументами и анализом негативных тенденций и обстоятельств, со всей очевидностью обнаружившихся в последнее время [3–9].

Начнем с сохраняющегося несоответствия реальной образовательной политики провозглашаемым декларациям социальной стратегии развития образовательной сферы, в частности о бесплатности общего образования. Полноценную подготовку к сдаче ЕГЭ нереально осуществить без привлечения репетиторов либо обучения на платных курсах или в системе дополнительного образования (также за плату). Введение и практика ЕГЭ, на что все время указывается представителями академического и педагогиче-

ческого сообщества, искажают суть предназначения системы образования, подчиняя ее прагматическим целям (прежде всего поступлению в вуз). Сам порядок проведения ЕГЭ выражает полное недоверие ко всему ученическому и учительскому корпусу: заранее предусматривается «презумпция виновности» каждого ученика вкупе с его педагогами и региональными управленцами – на контроль, предотвращающий обман и подделки результатов экзаменов, отпускаются весьма солидные средства.

Если заявленная стратегия образования однозначно ориентирована на гуманистические ценности, реализацию и развитие личности, ее социальное становление, то политика, на словах декларирующая то же самое и отслеживающая проведение соответствующих мероприятий, на деле придерживается иной, рыночной парадигмы, нацеливая систему на экономию средств и получение заданного уровня достижений, прежде всего обученности, но не воспитанности, личностной и гражданской зрелости. В последние годы наблюдается постепенное сползание к западной модели индивидуализированного (большой частью компьютеризированного) обучения [10].

Прежний документ о среднем образовании (который ранее назывался «Аттестат зрелости») заменен на свидетельство, отражающее только учебные успехи, а определяющим показателем этой успешности выступает набранный балл ЕГЭ, с которым происходят удивительные метаморфозы. Показатели для начисления баллов все время снижаются, что создает видимость успешности и повышения качества образования при реальном его снижении: знаний большинства выпускников школы явно недостаточно для продолжения образования и продуктивного участия в социальной жизнедеятельности.

Очень опасна все более заметная в школе тенденция оттеснения на второй план гуманитарных предметов, что ведет к культурному оскудению общества, утрате в перспективе его творческого потенциала.

Создается впечатление, что многие установки и директивы управляющих органов направлены прежде всего на обеспечение собственной деятельности, т. е. аппарата управления, который превратился в систему, работающую в первую очередь на себя. Этой цели посвящена и «долгоиграющая» (время от времени возобновляющаяся) компания слияния образовательных учреждений, их укрупнения под лозунгом оптимизации. Конечно, эта мера может быть полезной, если объединение назрело, если есть основание полагать, что оно будет продуктивным, а не предназначено для проведения очередной компании и соответствующего отчета. Кстати, пока нет серьезного анализа результатов укрупнения, кроме незначительной экономии средств и облегчения управления из-за сокращения уп-

руемых единиц, расширения возможностей использования кадров и материальной базы. Нет также данных мониторинга эффективности объединительных компаний. Но самое важное – не определен стратегический ориентир развития образования России, так как с курсом на полную индивидуализацию обучения согласиться трудно. А как быть в этом случае с воспитанием, и совсем непонятно [1].

Нормальной работе и тем более развитию образовательной системы страны очень мешают смешение понятий «обучение» и «образование», выхолащивание или вовсе игнорирование воспитательной компоненты образования, кампанейщина в проведении мероприятий, тотальный контроль и перегруженность уроками педагогов. Их средняя нагрузка по стране составляет 1,6 ставки. Следовательно, большая часть учителей ведет до 30 и более уроков в неделю, а отдельные учителя начальных классов работают с двумя классами: в одном на первой смене, а в другом – на второй. О качестве подготовки, индивидуальной работе с учениками, творческих поисках педагога в таком случае говорить трудно. Разумеется, все это ведет к профессиональному выгоранию педагога, негативно влияет на его здоровье, но он не протестует, так как обеспечивается его более или менее приличная зарплата и средняя зарплата педагогов школы, от которой прямо зависит зарплата директора и всей школьной администрации. Для школы и учителя сделано немало, однако до выполнения ленинского завета о той высоте, на которую должен быть поставлен у нас учитель и на которой он никогда не стоял, не стоит и не может стоять в буржуазном обществе, пока еще довольно далеко.

Управлять системой тем труднее, чем она разнообразнее и сложнее, отсюда стремление чиновников сделать ее более унифицированной, введя лимитированное количество модификаций образовательных организаций и более или менее строго регламентируя их функции, что ограничивает степень свободы и возможности педагогического экспериментирования, творческих проб и инициатив учителей. Это ответ на поставленный в «Учительской газете» вопрос: «Куда исчезли новаторы?» [11]. Для частных совершенствований, как и для нормальной работы определенные, хотя и далеко не оптимальные, условия все-таки есть, однако для новаторства не хватает ни пространства, ни «кислорода». Фантазии, нарушающие инструкции, не приветствуются, даже если это идет на пользу ребенку и помогает решать основные образовательные задачи.

У учителя должно быть сформировано собственное педагогическое кредо, иначе говоря система убеждений и оценок – своеобразный охранительный фильтр, пропускающий через который любые стандарты и директивы, он будет отсеивать все, что может навредить ребенку, исказить про-

цесс его физического, психического и нравственного созревания, ибо в воспитании даже верные, казалось бы, азбучные истины, нельзя использовать механически, не учитывая особенности конкретной личности или коллектива, а также конкретной ситуации. Стандарты и директивы, даже очень правильные, – это вовсе не готовые решения. Главный эффект порождает не стандарт сам по себе, не образец, а то, что находится сверх него: характер общения, искренность, сопереживание, совместное творчество, сотрудничество, сочувствие, тактичная помощь. Весь этот арсенал, так востребованный «педагогикой сотрудничества», нисколько не устарел в эпоху Интернет, программирующих устройств, виртуального общения, а, напротив, стал еще более необходимым, как и сами общечеловеческие и гражданские ценности, ибо технические средства, каналы связи могут служить и созидательным, и разрушительным целям. В лучшем случае они могут взять на себя отдельные функции образования: в них могут быть заложены функции имитации «живого общения» и целый ряд возможностей моделирования, проектирования потребного будущего, информационного обеспечения и оценочных функций, но все-таки и прежде всего это лишь инструменты, каналы передачи информации.

Только через фильтр личностных оценок, установок, убеждений, сообразуясь с уровнем подготовки, жизненным опытом воспитанника, традициями конкретного микросоциума, можно воплотить оптимистическую гипотезу А. С. Макаренко о результатах образования, особенно в сложных педагогических ситуациях. Воссоздать же посредством техники механизмы творчества, их специфическое содержание полностью пока не удастся, да и в ближайшем будущем представляется достаточно проблематичным. Не случайно во всем мире приумножаются скептические оценки ранней компьютеризации образовательного процесса, а о компьютерном воспитании (или социализации, так как в лексиконе ряда западных стран нет термина «воспитание») вообще нет и речи. Говорить об образовании без воспитания (как бы не именовался этот важнейший компонент образования) вряд ли возможно. Однако ревнители компьютеризации проблеме воспитания, как правило, обходят, как и в целом вопросы о рисках компьютерного образования, в частности при дистанционном варианте учебного процесса, особенно если речь идет об общем школьном образовании.

Социальные нормы, отраженные в нормативных документах и концентрировано воплощенные в передовом педагогическом опыте (в определенной степени, в опыте преодоления педагогических ошибок, социальных издержек и несправедливости), конечно же, существуют и должны соблюдаться, но с учетом реального положения дел, специфики складыва-

ющихся обстоятельств. Творческий педагог при этом выступает если не первооткрывателем социальных и педагогических закономерностей, то «разведчиком» и «решателем» конкретных педагогических ситуаций, причем особенно ценными порой оказываются не столько верные, часто интуитивные решения по преодолению актуальных, нередко сиюминутных проблем, сколько косвенные, сопутствующие и отсроченные во времени эффекты развития личности воспитанника.

Например, опыт гимназии № 49 г. Тюмени и гимназии Тюменского государственного университета (ТюмГУ) показал, что, помимо работы с одаренными детьми, т. е. с учениками, одаренность которых уже проявилась, имеет смысл работать с более широким контингентом – с «потенциально одаренными», не добившимися пока особых достижений и отличных оценок по ведущим предметам, но обладающими стремлением к поиску и трудолюбием. Многие из таких обучающихся при надлежащей по уровню требований и соответствующей их собственным притязаниям работе через некоторое время оказываются в числе не потенциально, а актуально одаренных. Хотя неординарные способности могут быть очень разнообразными и могут выражаться не обязательно в показателях учебной успешности, обратим внимание прежде всего на динамику проявившейся академической одаренности категории учащихся, о которых идет речь. Вопреки уставу в гимназию ТюмГУ было зачислено по разным причинам и обстоятельствам некоторое число школьников, не успевающих на «отлично» по профильным дисциплинам. Находясь в творческой среде, спустя время все они оказались «одаренными», попали в число 170 выпускников гимназии 2016 г., выполнивших итоговые контрольные работы за 11-й класс как по профильным, так и по другим предметам на высшую оценку и успешно поступивших в ведущие вузы России.

Очень хорошо, что в последние годы и в педагогической науке, и в образовательной практике уделяется должное внимание одаренным учащимся (хотя часто за рамками всеобщего бесплатного образования). Однако приходится сожалеть, что значительно меньше проявляется забота об основной массе менее успешных учащихся, в том числе о «середняках», и отстающих (аутсайдерах) учебно-воспитательного процесса. В школе стало широко осуществляться репетиторство, нередко платное или в виде факультативных занятий для выпускников, собирающихся поступать в вузы. Это, по существу, свидетельствует о несостоятельности сегодняшней образовательной системы.

Чтобы вернуть ей жизнеспособность, необходимо решить ряд принципиально важных вопросов. Прежде всего это вопрос о стратегических ориентирах развития образования. Как уже говорилось выше, есть мне-

ние, что нам, следуя опыту ряда западных стран, также нужно переключаться на последовательную, а в идеале – полную, индивидуализацию образования [1]. Каждый обучающийся в таком случае движется по собственной компьютерной траектории, для чего он обеспечивается большим выбором электронных информационных источников и при необходимости – помощью тьютора. Воспитание при таком обучении только сопутствующий процесс, нет речи и о становлении личности в коллективе, тем более при отсутствии такового. Ориентация на конкуренцию задает иные условия и параметры для целеполагания, целеосуществления и оценки успешности, далеко не во всем приемлемые для отечественной системы целей, ценностей и результатов образования.

Среди многих проблем отечественного образования, часть из которых постепенно решается, одной из ведущих остается проблема подготовки педагогических кадров [8, 9], которая распадается на два аспекта: привлечение талантливых абитуриентов в педагогические учебные заведения или на факультеты и создание условий для их успешной, продуктивной послевузовской работы и творческого роста в системе образования. Иными словами, от формулы «двойного негативного отбора» (не лучшие выпускники школы поступают в педагогические учебные заведения и не лучшие выпускники последних попадают и закрепляются на педагогической работе в образовательных учреждениях) перейти к работе по формуле «двойного позитивного отбора», включающего реальные конкурсы при зачислении в вузы и конкурсное замещение педагогических должностей. Первые сдвиги в этом направлении уже есть. Проходной балл ЕГЭ абитуриентов, допускаемых к конкурсу поступающих на педагогические специальности, и число желающих на них учиться за последние два года значительно выросли. В ТюмГУ этот конкурс в 2016 г. составил 12 человек на место.

Однако, кроме повышения проходного балла ЕГЭ для зачисления в педагогические вузы и на соответствующие факультеты университетов, нужно еще обеспечить качественное профессиональное образование будущего специалиста как носителя общей и педагогической культуры, преодолеть сциентистский и технологический подходы к его подготовке; крайности академической и прагматической направленности в обучении студентов, найти возможности сочетания научной фундаментальности, приобретения психолого-педагогической эрудиции и гибкости, освоения творческого исследовательского начала в труде, выработки требовательного, но гуманного и толерантного отношения к ученикам или воспитанникам. Большую роль в этом отношении могут сыграть творческие мастерские талантливых педагогов, если для их деятельности будут созданы

необходимые условия, если в вузах будет преодолена конвейерно-обезличенная поточная система выпуска будущих педагогов, созданы кадровые и материально-финансовые условия, соблюдены и приумножены лучшие педагогические традиции, синтезирующие научный и арт-подходы к овладению профессией. Для этого необходимо, чтобы

- при поступлении в педагогические учебные заведения помимо показателей ЕГЭ учитывались так называемые «мотивационные баллы», демонстрирующие склонность к педагогической деятельности. Опыт такой работы был накоплен в ТюмГУ в конце 90-х гг. прошлого века, но затем от него пришлось отказаться якобы в интересах исключения субъективности оценок при зачислении в вуз;

- учитывался имеющийся у абитуриента опыт работы с детьми, а также в целом желание и способность работать в сфере «человек – человек».

Строго формально-протокольный подход к зачислению абитуриентов на педагогические специальности, будто бы исключающий субъективные издержки, оказывается нередко необъективным при отборе студентов на педагогически специальности. Стремясь к ложно понимаемой объективности, мы уходим от истинных критериев отбора педагогически талантливых абитуриентов. Вероятно, стоит, наряду с чисто академическими показателями учебной успешности, ввести и субъективные, но очень важные критерии потенциальной расположенности к педагогической деятельности, включающие оценку мотивации, наличия арт-педагогических и лидерских качеств, открытости к общению, коммуникативных навыков, хотя бы внешних исходных предпосылок педагогической эмпатии, т. е. умения чувствовать состояние и переживания другого человека.

Литература

1. Адамский А., Асмолов А. и др. Манифест «Гуманистическая педагогика: XXI века» // Учительская газета. 2015, 17 ноября. № 46.
2. Белякова Е. Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция // Педагогика. 2008. № 2. С. 49–54.
3. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха Возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования. 2-е изд. Москва: Логос, 2015. 140 с.
4. Загвязинский В. И. Стратегические ориентиры развития отечественного образования и пути их реализации // Образование и наука. 2012. № 4. С. 3–16.
5. Загвязинский В. И. Нет ничего более практичного, чем методология // Народное образование. 2015. № 3. С. 5–12.
6. Загвязинский В. И. От социальной стратегии к образовательной практике // Народное образование. 2015. № 6. С. 15–24.

7. Загвязинский В. И. О связи методологии и технологии в педагогическом исследовании // Образование и наука. 2015. № 5. С. 4–14.
8. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф. О нормативном регулировании и формировании методологической культуры педагогов исследователей // Образование и наука. 2013. № 5. С. 3–17.
9. Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики. Тюмень: ТюмГУ. 2011. 176 с.
10. Кузьминов Я. И., Фрумин И. Д., Захаров А. Б. Российская школа: альтернатива модернизации сверху // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 5–53.
11. Куркин Е. Куда исчезли новаторы? // Учительская газета. 2016. № 24–25.
12. Шафранов-Куцев Г. Ф. Экономика и управление в высшей школе: дискурс на рубеже веков. Москва: Логос. 2012. 406 с.
13. Platonova R. I., Levchenkova T. V., Shkurko N. S., Cherkashina A. G., Kolodeznikova S. I. & Lukina T. N. Regional Educational Institutions With in Modern System of Education // IEJME-Mathematics Education. 2016. № 11 (8). P. 2937–2948.
14. Zhakhina N. M., Kukubaeva A. K., Smagulov N. K. Studying innovation technologies in modern education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (14). P. 6512–6517.

References

1. Adamskij A., Asmolov A. Manifesto «Humanistic pedagogics: The XXI centuries». *Uchitel'skaja gazeta. [Teacher's newspaper]*. 17 November, 2015. № 46. (In Russian)
2. Beljakova E. G. Notion-oriented pedagogical line item. *Pedagogika. [Pedagogics]*. 2008. № 2. P. 49–54. (In Russian)
3. Zagvazinskij V. I. Nastupit li jepoha Vozrozhdenija? Strategija innovacionnogo razvitija rossijskogo obrazovanija. [Whether there will come Renaissance? Strategy of innovative development of Russian education]. The 2nd edition. Moscow: Publishing House Logos, 2015. 140 p. (In Russian)
4. Zagvazinskij V. I. Strategic reference points of development of domestic education and way of their implementation. *Obrazovanie i nauka. [Education and Science]*. 2012. № 4. P. 3–16. (In Russian)
5. Zagvazinskij V. I. There is nothing more practical than methodology. *Narodnoe obrazovanie. [Public Education]*. 2015. № 3. P. 5–12. (In Russian)
6. Zagvazinskij V. I. From social strategy to educational practice. *Narodnoe obrazovanie. [Public Education]*. 2015. № 6. P. 15–24. (In Russian)
7. Zagvazinskij V. I. About communication of methodology and technology in a pedagogical research]. *Obrazovanie i nauka. [Education and Science]*. 2015. № 5. P. 4–14. (In Russian)
8. Zagvazinskij V. I., Zakirova A. F. About standard regulation and forming of methodological culture of teachers-researchers. *Obrazovanie i nauka. [Education and Science]*. 2013. № 5. P. 3–17. (In Russian)

9. Zagvjazinskij V. I., Strokova T. A. Pedagogicheskaja innovatika: problemy strategii i taktiki. [Pedagogical innovatics: problems of strategy and tactics]. Tyumen: Tjumenskij gosudarstvennyj universitet. [Tyumen State University]. 2011. 176 p. (In Russian)
10. Kuz'minov Ja. I., Frumin I. D., Zaharov A. B. Russian school: upgrade alternative from above. *Voprosy obrazovanija. [Questions of Education]*. 2011. № 3. P. 5–53 (In Russian)
11. Kurkin E. Where did innovators disappear? *Uchitel'skaja gazeta. [Teacher's newspaper]*. 2016. № 24–25. (In Russian)
12. Shafranov-Kucev G. F. Jekonomika i upravlenie v vysshej shkole: diskurs na rubezhe vekov. [Economics and management at higher school: Discourse at the milestone of the century]. Moscow: Publishing House Logos. 2012. 406 p. (In Russian)
13. Platonova R. I., Levchenkova T. V., Shkurko N. S., Cherkashina A. G., Kolodeznikova S. I. & Lukina T. N. Regional Educational Institutions With in Modern System of Education. *IEJME-Mathematics Education*. 2016. № 11 (8). P. 2937–2948. (Translated from English)
14. Zhakhina N. M., Kukubaeva A. K., Smagulov N. K. Studying innovation technologies in modern education. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (14). P. 6512–6517. (Translated from English)

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 378

Муравьева Анна Александровна

кандидат филологических наук, ведущий эксперт Центра изучения проблем профессионального образования, Москва (РФ).

E-mail: observatory@cvets.ru

Олейникова Ольга Николаевна

профессор, доктор педагогических наук, генеральный директор Центра изучения проблем профессионального образования, Москва (РФ).

E-mail: observatory@cvets.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ «ЗЕЛеной» ЭКОНОМИКИ

Аннотация. Цели статьи – обозначить векторы модернизации профессионального образования в контексте задач устойчивого развития и становления «зеленой» экономики и определить направления действий по преодолению существующих проблем с учетом международного опыта.

Методология работы, описанной в статье, включает сравнительно-аналитический метод, метод понятийной и социокультурной контекстуализации, метод рационализации смыслов, методы форсайта и социального проектирования.

Результаты исследования подтверждают положение о том, что образование как социальная подсистема отражает магистральные тренды общественного развития, поскольку является не только средством обеспечения культурной и исторической преемственности, но и системой формирования личности и поведения граждан, понимающих степень своей ответственности за собственное будущее и обладающих для этого необходимыми профессиональными и универсальными (общекультурными) компетенциями и ценностными установками. Убедительно доказывается, что для устойчивого развития общества и экономики требуется оперативное решение комплексной триединой задачи: модернизации образовательных программ, совершенствования компетенций преподавательского состава и создания новой обучающей среды. Помимо постановки задачи и выявления основных противоречий, препятствующих ее решению, предложены конкретные, апробированные на международном уровне меры, которые должны быть интегрированы в рос-

сийский социальный и образовательный контекст. Профессиональное образование при этом рассматривается и как объект, и как инструмент необходимых изменений.

Научная новизна работы состоит в контекстуализации задач устойчивого развития и их экстраполяции на систему профессионального образования в виде системных проектных подходов.

Практическая значимость. Материалы публикации предлагается использовать для разработки стратегии развития профессионального образования; для планирования и осуществления практических организационных и содержательных действий по «зеленой» трансформации образовательных учреждений. Результаты представленного исследования будут также полезны при составлении программ для системы дополнительного профессионального образования преподавателей, методистов и руководителей учебных организаций.

Ключевые слова: устойчивое развитие, «зеленая» экономика, «зеленые» умения, «зеленый» кампус, «зеленое» сообщество, «зеленые» рабочие места, компетенции, модернизация образовательных программ, экологичность образовательных программ.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-23-37

Статья поступила в редакцию 08.06.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Anna A. Muravyeva

*PhD in Philology, Senior Expert, Centre for Vocational Education Training Studies, Moscow (RF).
E-mail: observatory@cvets.ru*

Olga N. Oleynikova

*Doctor of Pedagogy, Professor, Director of Center for Vocational Education Training Studies, Moscow (RF).
E-mail: observatory@cvets.ru*

EDUCATIONAL PARADIGM TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF GREEN ECONOMY

Abstract. *The aim* of the article is to present vectors of Vocational Education Training (VET) modernization in the context of the sustainable development and green economy development; as well as to offer a perspective on addressing the existing gaps based on international experience.

Methods. The methods involve the comparative-analytical method, method of conceptual and socio-cultural contextualization, method of rationalization of meaning, foresight methods and methods of social projection.

Results of the research confirm the thesis that education as a social subsystem reflects the main trends of social development, as far as it is not only an instrument for ensuring of cultural and historical succession, but also the system of forming of a personality and behavior of citizens understanding degree of the responsibility for own future and having for this purpose necessary professional and universal (common cultural) competences and valuable attitudes. It is convincingly proved that for sustainable development of the society and economy, the operational solution of a complex triune task is required: upgrading of educational programs, improvement of competences of teachers and creation of the new training environment. Besides the goal setting and identification of the existing gaps and contradictions that block its decision, the specific measures approved at the international level are proposed; these measures should be integrated into the Russian social and educational context. Professional education at the same time is considered both as an object, and as the instrument of necessary changes.

Scientific novelty lies in the contextualization of the challenges of sustainable development and their extrapolation onto the system of vocational education in the form of system-level projecting approaches.

Practical significance. The materials of the publication are offered to be used for development of the strategy of improvement of vocational education; for planning and implementation of practical organizational and substantial actions for «green» transformation of educational institutions. The results of the provided research will be also useful in case of creation of programs for system of continuing vocational education of teachers, methodologists and heads of educational organizations.

Keywords: sustainable development, green economy, green skills, green campus, green community, green jobs, competences, curricula modernization, greening of curricula.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-23-37

The article was submitted on 08.06.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

История человечества все больше
и больше принимает характер гонки
на опережение между образованием
и катастрофой.

Г. Уэллс

Общеизвестно, что система образования, являясь социальной подсистемой, необходимо отражает общественные процессы. При этом образование может работать на опережение, реагируя на первые сигналы изменений, или же адаптироваться к изменениям по мере их возникновения. Естественно, первый вариант более предпочтителен, в современном мире он чаще всего проявляется на международном уровне в рамках деятельности международных организаций и реализуемых ими проектов.

Второй вариант характерен для национальных систем, которые по природе своей консервативны в положительном смысле этого слова (консервативный как охранный, сберегательный) [1].

Генеральная ориентация общественного развития в настоящее время обозначена четко: она направлена на устойчивое развитие, предполагающее комплексную интеграцию трех компонентов – экономического, социального и экологического [18]. Устойчивое развитие тесно связано с «зеленой» экономикой, которая призвана обеспечить более гармоничную согласованность между этими компонентами, приемлемую для всех заинтересованных сторон.

Проблемы устойчивого развития обостряются в свете нарастающих проблем, обусловленных изменениями климата (например, засухи в Африке и Средней Азии), сокращением природных ресурсов (например, поистине трагичной нехваткой воды в Северной Африке) и др. Подобные явления порождают негативные экономические и социальные последствия (бедность, голод и т. д.). В докладе по результатам мониторинга реализации программы ЮНЕСКО «Образование для всех» особо выделены два вопроса – рабочие места и изменение климата – и поставлены задачи претворения в жизнь стратегий «зеленого» развития и формирования у людей, получающих профессиональное образование, умений/компетенций и квалификаций, адекватных «зеленым» рабочим местам [7].

В «Программе ООН по окружающей среде» (ЮНЕП), принятой на основе резолюции Генеральной Ассамблеи ООН № 2997 от 15 декабря 1972 г. (A/RES/2997(XXVII)), еще в 70-е гг. прошлого века были сформулированы общие и конкретные задачи по устойчивому развитию и формированию «зеленой» экономики. Девиз программы – «Окружающая среда в интересах развития». В 2008 г. ЮНЕП выступила с инициативой по «зеленой» экономике, цель которой – использование исторической возможности в настоящее время выстроить экономический уклад завтрашнего дня.

Инициатива по «зеленой экономике» основана на трех главных принципах:

- оценке и выдвигании на первый план природных услуг на национальном и международном уровнях;
- обеспечении занятости населения за счет создания «зеленых» рабочих мест и разработки соответствующей политики;
- использовании рыночных механизмов для достижения устойчивого развития.

В Декларации об экологически-ориентированном росте (Declaration on Green Growth), принятой Организацией экономического сотрудничества и развития в июне 2009 г., отражена решимость приложить все уси-

лия по дальнейшей реализации стратегий «зеленого» роста и поощрять «зеленые» инвестиции и устойчивое регулирование природных ресурсов. Также подчеркнута готовность использовать «эффективные и действенные комплексы политических мер в области климата» и поддерживать «реформы внутренней политики, нацеленные на предупреждение или ликвидацию экологически вредных видов политики, которые могут препятствовать “зеленому” росту». Кроме того, предложено «разработать стратегию “зеленого” роста с тем, чтобы добиться экономического восстановления и экологически и социально устойчивого роста» [2].

В резолюции III Международного конгресса по техническому и профессиональному образованию указывается, что роль и актуальность профессионального образования будет повышаться посредством включения в квалификации и образовательные программы компетенций для «зеленых» экономик и «зеленого» общества [5].

После завершения объявленного ООН десятилетия «Образование для устойчивого развития» в качестве его продолжения была принята «Глобальная программа действий в области образования», включающая пять направлений деятельности: совершенствование политики, трансформация среды обучения, развитие преподавателей, мобилизация и развитие молодежи, ускорение устойчивых решений на местах [3].

В 2010 г. в ЕС была утверждена Стратегия – 2020, направленная на достижение устойчивого и инклюзивного роста европейской экономики, что подразумевает высокие занятость и производительность труда, социальное единство, а также на развитие «зеленых» инновационных экономик [8]. Согласно этому документу, к 2020 г. ожидается удвоение глобального рынка природосберегающих технологий, что требует коренного изменения подходов к управлению природными ресурсами. В развитых странах традиционно сначала создается угроза для этих ресурсов, затем расходуются огромные средства для борьбы с последствиями. В развивающихся же государствах для предотвращения рукотворных угроз средств просто нет. Как показывают исследования, нужны превентивные меры, стоимость которых оценивается в 1% глобального ВВП, если принять их без промедления. Однако расходы могут вырасти многократно, если отложить эти меры на потом [9].

Аспекты устойчивого развития находятся также в сфере интересов ЮНИДО (UNIDO) – учреждения ООН по промышленному развитию, которое концентрирует свои усилия на обеспечении безопасного для окружающей среды функционирования промышленного и энергетического секторов. Новое видение ЮНИДО всеобщего устойчивого промышленного развития (ISID) зафиксировано в Лимской декларации (2013 г.), где осо-

бое внимание уделено вопросам привлечения инвестиций в экологически чистые производства, модернизацию, технологии, а также в подготовку специалистов для их реализации.

В настоящее время актуальна синергия имеющихся инициатив, в том числе выдвинутых в документах «Образование для устойчивого развития» [19]; «Инчхонская декларация. Образование – 2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни» [4], «Образование для глобальных граждан» [10] и «Развитие зеленого ТПОП¹» [5].

В соответствии с содержанием данных документов перед образованием ставятся задачи по усилению экологичности всех профессий и экономики в целом, поскольку сфера образования не может не отвечать на вызовы времени, являясь поставщиком квалифицированных и компетентных кадров на рынок труда. Для успешного решения этих задач требуется изменение всей парадигмы общественного устройства и развития на всех уровнях – глобальном, межгосударственном и национальном, в том числе и прежде всего на уровне управления и принятия политических решений, поскольку те, кто управляет ресурсами и принимает важные решения в этой области, должны обладать принципиально новыми компетенциями. Это означает модернизацию образовательных программ всех трех циклов высшего образования и разработку эффективных программ повышения квалификации для управляющих кадров.

Требуется доработки и понятийный аппарат в области «зеленой» экономики, который находится на стадии формирования. В российской практике он целиком заимствован из английского языка, т. е. используются переводные термины, нуждающиеся в пояснении.

Собственно *зеленая экономика* в нормативных актах ОЭСР (Организации экономического сотрудничества и развития) определяется как «деятельность по производству товаров и услуг при ограничении, предотвращении, минимизации или коррекции вреда для окружающей среды (воды, воздуха, почвы), а также проблем, связанных с отходами, экосистемами и шумом. Включает в себя технологии, продукцию и услуги, которые снижают риски для окружающей среды и минимизируют загрязнение и использование ресурсов» [17].

В документах Европейской Комиссии ключевым понятием устойчивой экономики называются *зеленые рабочие места* [11]. Алекс Боуэн (Alex Bowen) определил их как рабочие места, ассоциирующиеся с политикой в области окружающей среды и с ее целями [6].

¹ ТПОП – техническое профессиональное образование и подготовка.

В программе ООН по окружающей среде (ЮНЕП) «зеленые» рабочие места трактуются как «работа в сельском хозяйстве, на производстве, в сфере исследований и развития (R&D), управления и предоставления услуг, вносящая существенный вклад в сохранение или восстановление качества окружающей среды. Такие рабочие места относятся к сфере защиты экосистем и биоразнообразия, сокращению потребления энергии, материалов, и воды за счет использования высокоэффективных стратегий, декарбонизации экономики и минимизации или исключения производства всех видов отходов и загрязнений» [12, с. 36].

Наибольшим потенциалом для появления новых «зеленых» рабочих мест обладают такие сферы экономической деятельности, как эксплуатация возобновляемых источников энергии и энергоснабжение, строительство, транспортные перевозки, переработка отходов, лесное и сельское хозяйство. Если ранее пристальное внимание этим секторам экономики в плане роста «зеленых» рабочих мест уделялось преимущественно в промышленно развитых странах и лишь в некоторых странах с формирующимся рынком, таких как Бразилия и Китай, то в последние годы подобная тенденция заметна и в развивающихся странах.

К настоящему времени «зеленые» рабочие места созданы во многих отраслях экономики. Они открывают новые возможности трудоустройства в широком диапазоне профессий – от менеджеров и научных работников до технических специалистов и фермеров, причем для самого широкого круга соискателей среди сельского и городского населения, включая обитателей трущоб, что также требует подготовки соответствующих специалистов.

Еще одним часто встречающимся термином является *зеленое профессиональное образование и обучение* (ПОО): оно включает экономические, экологические и социальные аспекты и содействует устойчивому развитию, формируя «зеленые» компетенции в рамках формальной, неформальной и спонтанной профессиональной подготовки.

Интересно отметить, что термин ПОО прилагается только к среднему профессиональному образованию, а для высшей школы аналоги отсутствуют. Это может означать либо то, что в силу своей «продвинутой» последняя имплицитно интегрирует все аспекты формирования компетенций высокого уровня для «зеленой» экономики, либо непроработанность данного вопроса на уровне высшего образования.

Наиболее сложен с точки зрения перевода на русский язык термин *greening VET*: дословно это «озеленение ПОО», но можно использовать более благозвучный вариант – «повышение экологичности ПОО», который, на наш взгляд, точнее отражает сущность понятия.

Повышение экологичности ПОО подразумевает комплекс таких элементов, как *зеленый кампус / образовательная организация*; *зеленая образовательная программа*, обеспечивающая формирование требуемых компетенций для «зеленой» экономики; *зеленое сообщество*, в рамках которого обсуждаются и реализуются «зеленые» идеи и практика их использования; *зеленые исследования* для сбора и анализа данных и формирования новых идей; *зеленая культура* [16].

Наконец, широко применяется термин *зеленые умения*, толкование которого сводится к новым квалификациям в области энергосберегающих технологий на трех уровнях образования.

Несмотря на то, что в российских специализированных источниках термины и понятия «зеленые» умения, «зеленые» рабочие места, «зеленая» экономика встречаются уже довольно часто, в ФГОСах СПО и ВО нет указаний на них или упоминаний о компетенциях в области «зеленых» технологий. Возможно, это связано с тем, что, как говорилось выше, пока не найден эквивалент термина *greening*.

Отсутствие устоявшейся собственной терминологии указывает на недостаточность как концептуальных, так и методических наработок по формированию в системе образования компетенций и квалификаций, обеспечивающих потребности устойчивого развития и «зеленой» экономики. А это – в контексте важности задач в этой области – в свою очередь актуализирует концентрацию усилий по поиску подходов к решению имеющейся проблемы.

Правомерно предположить, что воспроизведение необходимых квалификаций и компетенций для нужд «зеленой» экономики невозможно без изменения содержания образовательных программ, при обязательном увеличении доли обучения на рабочем месте, без чего нельзя изменить коллективное сознание и поведение студентов как будущих работников, а также и их преподавателей. А для этого должна быть сформирована новая – «зеленая» – культура в самих образовательных организациях (так называемый «зеленый кампус»). Только таким образом можно воздействовать на распространение «зеленой» культуры в местном социуме, что, кстати, будет способствовать и повышению роли университетов в обществе.

Выработка «зеленых умений» тесно связана с развитием предпринимательских способностей к созданию инноваций, ибо люди, обладающие такими умениями, могут внести существенный вклад в смягчение последствий изменений климата и негативного влияния окружающей среды (техногенных выбросов, загрязнения воды и т. д.).

Параллельно с созданием новых «зеленых» рабочих мест нужно повышать экологичность традиционных рабочих мест. «Зеленые» умения /

компетенции (например, компетенции в сфере энергетической грамотности) начинают проникать во все сферы экономики и производства. Кроме того, в каждом конкретном секторе возникает потребность в специфических компетенциях: например, в автомобильном сервисе это обслуживание электромобилей; в энергетической отрасли – использование биотоплива и новых источников энергии [14].

Чтобы обеспечить рынок труда необходимыми компетенциями, следует не только обучить новое поколение работников, но и переобучить действующих работников разных возрастов, поэтому еще более актуальным становится укрепление социального партнерства в сфере профессионального образования. Для решения обозначенной задачи требуется объединять усилия системы образования и служб занятости населения, чей персонал, задействованный в обучении, также нуждается в соответствующем профессиональном развитии. Объединяющим ядром и генератором позитивных изменений должны стать вузы как интеграторы научных исследований, методических разработок и подготовки кадров, согласно концепции обучения в течение всей жизни.

В целом можно согласиться с позицией Европейского фонда образования, который выделил пять направлений для содействия устойчивому развитию и продвижению «зеленой» экономики:

- 1) формирование умений для устойчивого развития и соответствующей среды в образовательных организациях;
- 2) методы выявления, прогнозирования и формирования умений для «зеленых» рабочих мест;
- 3) превращение образовательных организаций в «проводников» изменений в данной области;
- 4) интеграция «зеленых» умений в предпринимательские компетенции;
- 5) создание системы показателей для оценки успешности проводимых изменений [15].

Потребность в интеграции «зеленых» умений зависит от сектора занятости и профессии. Так, у лесника или водителя автобуса на природном газе она будет невысокой, поскольку традиционно «зеленые» умения являются частью их квалификации. У сварщиков на производстве воздушных турбин, фермеров в сфере органического сельского хозяйства, механиков или водопроводчиков эта потребность будет выше. А самая высокая ее степень нужна, например, представителям таких новых профессий, как техник и инженер в области солнечной энергетики, эко-дизайнер, техник по биотопливу, техник по ветроэнергетике и т. д.

В этой связи для одних (первых двух) групп работников могут быть предусмотрены краткосрочные программы обучения / повышения квали-

фикации или же обновление традиционных программ. Для других необходима разработка новых образовательных программ.

Обратимся к примерам зарубежных подходов к решению задач формирования «зеленых» компетенций / квалификаций, которые могут быть использованы для активизации подобной деятельности в России.

В рамках ЮНИДО в 2012 г. на конференции ООН по устойчивому развитию создана «Платформа зеленой промышленности»¹, которая представляет собой многостороннее партнерство заинтересованных сторон для продвижения, мобилизации и развития деятельности по формированию «зеленой» экономики. «Зеленая» промышленность предполагает производство, осуществляемое без ущерба для природных систем, не наносящее вреда здоровью людей и интегрирующее факторы окружающей среды, климата и социума. Платформа призвана осуществлять своего рода антикризисную стратегию, задавая курс на экологически устойчивое развитие, помогая правительствам разных стран формировать собственную природоохранную промышленную политику, решать проблемы, возникающие сегодня в системе «природа – общество».

Данная стратегия предполагает деятельность в трех направлениях.

Во-первых, это ресурсная эффективность и более чистое производство.

Во-вторых, предотвращение тотального загрязнения биосферы неизвестными ей ранее новыми химическими соединениями, стимулирование инвестиций в механизмы передачи развивающимся странам экологически чистых технологий.

В-третьих, привлечение к работе по международным и национальным проектам высококвалифицированных экспертов, развитие экологического образования и воспитания молодежи.

Еще одной глобальной инициативой является создание таких организаций, как, например, Институт глобального «зеленого» роста (Global Green Growth Institute/GGGI), занимающийся поддержкой и продвижением инклюзивного и устойчивого роста в развивающихся странах.

Образцом законодательных инициатив на национальном уровне является принятый в 2007 г. в США Закон о «зеленых» рабочих местах, согласно которому разрабатываются программы профессионального обучения в сфере энергоэффективности и возобновляемых источников энергии. Эти программы предназначены для рабочих старшего возраста, безработных и молодежи из групп риска. Также была запущена наци-

¹ Green Industry platform: http://www.unido.org/fileadmin/media/documents/pdf/Energy_Environment/Green_Industry/Green%20Industry%20Platform%20-%20%20Introductory%20Note.pdf.

ональная исследовательская программа для сбора и анализа данных на рынке труда в контексте этой инициативы. Помимо этого выделяются национальные гранты некоммерческим организациям для реализации указанных программ [13].

Вопросы формирования «зеленых» рабочих мест и «зеленых» умений, а также использования «зеленых» технологий находятся в центре внимания многих компаний-лидеров в разных секторах экономики. Это, например, компания С. Гобейн (St. Gobain), которая перешла к производству экологически чистых строительных материалов; компания FLUKE, выпускающая и обслуживающая измерительные инструменты; компания Siemens – лидер в сфере обучения в сети (web-based training), в том числе на рабочем месте (по краткосрочным программам, которые часто в развивающихся экономиках не подразумевают сертификацию); компания CISCO, специализирующаяся на предоставлении услуг в сфере коммуникационных и интернет-технологий. В CISCO уделяется большое внимание подготовке людей к изменениям, связанным с жизнедеятельностью в цифровом обществе, с акцентом на умение принимать адекватные решения. По мнению руководства компании, эффективность ее деятельности обеспечивается четкостью бизнес-процессов, безопасностью труда и оптимизацией штата сотрудников.

Австралийская организация Green Skills¹ при поддержке государства реализует программы занятости и формирования умений, ориентированных на устойчивое развитие; проводит консультирование и обучение молодежи на рабочих местах; способствует эффективному межотраслевому партнерству с участием сторон, заинтересованных в «зеленом» развитии экономики.

В Швейцарии по мере изменения содержания труда многих профессий вносятся поправки в образовательные программы. Так, были скорректированы программы подготовки строительных работников, осуществляющих монтаж систем солнечной энергии; пекарей, начинающих использовать отработанное тепло для обогрева печей и т. д.

В Канаде реализуется стратегическая программа по обеспечению экологичного развития экономики в провинции Манитоба за счет формирования у работников «зеленых» умений, знаний и ценностей.

В немецком Университете Отто фон Герике (Otto von Guericke) в Магдебурге обновлены программы подготовки учителей систем профессионального образования (ПОО) и экспертов в области ПОО. В частности, разработан модуль, состоящий из серии семинаров по тематике «зеленой» экономики, «зеленых» рабочих мест, «зеленого» ПОО и методов формирования «зеленых» концепций и проектирования образовательных программ.

¹ <http://www.greenskills.com.au/>.

В заключение приведем ряд соображений относительно системных шагов, которые могут активизировать деятельность по повышению экологичности российского среднего и высшего профессионального образования:

- на мегауровне должны быть приняты политические решения и законодательные акты, институционализирующие понятия «зеленые» рабочие места, экологичность профессионального образования и обеспечивающие интеграцию «зеленых» умений в федеральные образовательные стандарты и программы;
- на метауровне в тесном сотрудничестве с субъектами сферы труда нужно заложить научный фундамент для разработки и проектирования экологичных образовательных программ развития соответствующих компетенций у будущих и действующих преподавателей;
- на микроуровне необходимо создание «зеленого кампуса».

Для решения задач на мегауровне следует четко определить те области трудовой деятельности, которые нуждаются в повышении экологичности или же в формировании принципиально новых «зеленых» умений. Такой анализ на основе специальных методик выявления требующихся умений должен носить прогностический характер и завершиться описанием «зеленых» компетенций и тех компетенций, экологичность которых должна быть усилена. Исходя из этого должны быть обновлены ФГОСы и сформулирована типология программ (основные профессиональные образовательные программы, программы дополнительного профессионального образования и т. д.), в рамках которых выделенные компетенции могут быть освоены.

На метауровне при проектировании программ особое внимание надо уделить интеграции «зеленых» компетенций, предпринимательских умений (в части малого бизнеса) и умений по созданию инноваций. Здесь крайне важно предусмотреть условия для практического развития требуемых компетенций.

Особо подчеркнем, что процесс повышения экологичности образовательных программ невозможен без усиленного взаимодействия между всеми заинтересованными сторонами, системами знаний и предметными областями, поскольку понимание сути устойчивого развития и обретение навыков соответствующего поведения предполагают междисциплинарный характер компетенций, интегрирующих такие общие компетенции, как решение проблем, инициирование и осуществление изменений, ответственность за качество результатов деятельности.

Для успешного решения всех перечисленных задач необходимо учитывать возможные риски и препятствия, такие как недопонимание значимости образования для устойчивого развития, отсутствие качествен-

ных учебных материалов и времени для должной модернизации программ, нехватка опыта и мотивации у преподавателей, а также сложность ключевой задачи – как трансформировать знания и умения в личностные и социальные ценности.

Вопросы, связанные с «зелеными» рабочими местами и умениями, должны быть включены в образовательные программы не как теоретические компоненты, а как базовые составляющие подготовки к реальной трудовой деятельности. Причем важно учесть, что «зеленое» ПОО – это не просто формирование технических профессиональных умений для «зеленого» трудоустройства, но и формирование общих «мягких» «зеленых» умений.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Е. М. Дорожкиным*

Литература

1. В. Даль. Толковый словарь живого великорусского языка [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-13527.htm>.
2. Декларация об экологически-ориентированном росте. Встреча Совета на министерском уровне, 24–25 июня 2009 г. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.oecd.org/env/outreach/43844950.pdf>.
3. Дорожная карта реализации Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. ЮНЕСКО, 2014.
4. Инчхонская декларация. Образование – 2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни // Incheon Declaration Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. ЮНЕСКО, 2015.
5. Трансформация ТПОП: Формирование умений для труда и жизни. Шанхайский консенсус [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.unesco.org/fileadmin/up/shanghai-russian.pdf>.
6. Bowen A. «Green» growth, «green» jobs and labour markets. The World Bank Sustainable Development Network. Office of the Chief Economist. March 2012.
7. Education for All. UNESCO. Available at: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/capacity-development/>.
8. European Commission, 2010a, Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, COM (2010) 2020. Brussels, 03.03.2010.
9. European Commission, 2010a, Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, European Commission, 2011. Factsheet on Climate Change. Available at: <http://www.ec.europa.eu/clima>.
10. Education for Global Citizenship. Available at: <http://en.unesco.org/gced>.
11. European Union, 2012. Green Jobs: The key to a sustainable economy. Available at: www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+IM-PRESS+20100712IPR78671+0+DOC+XML+V0//EN.

12. Green Jobs. Towards decent work in a sustainable, low-carbon world. Available at: www.unep.org/civil_society/Publications/index.asp.
13. Green jobs act. Available at: <https://www.congress.gov/bill/110th-congress/house-bill/2847>.
14. Learning for a green future // ETF, INFORM, June 2012. № 11.
15. Majumdar S. Greening TVET: Connecting the dots in TVET for sustainable development. 2010. ILO. Available at: <http://iveta2010.cpsctech.org/downloads/>.
16. Opening Markets for Environmental Goods and Services. OECD, 1999. Available at: www.oecd.org/trade/environmentandtrade/35415839.pdf.
17. Sikorskaya G. P., Akimova O. B., Dorozhkin E. M. Noospheric Pedagogy: The Expansion of the Humanitarian Space of Vocational and Pedagogical Education // The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE). 2016. September 14. P. 6963–6975. Article Number: ijese.2016.521.
18. Skills for Green Jobs – A Global View. Synthesis Report Based on 21 Country Studies. Geneva. ILO, 2011.
19. UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. ECE/CEP/AC.13/2005/3/Rev.1. Available at: <http://www.unece.org/env/esd.html>.

References

1. V. Dal'. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo jazyka. [Explanatory dictionary of living great Russian language]. Available at: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-13527.htm>. (In Russian)
2. Deklaracija ob jekologicheski-orientirovannom roste. [The declaration on the ecological focused growth]. Vstrecha Soveta na ministerskom urovne, 24–25 ijunja 2009 g. [A meeting of Council at the ministerial level, 24–25 June, 2009]. Available at: <https://www.oecd.org/env/outreach/43844950.pdf>. (In Russian)
3. Dorozhnaja karta realizacii Global'noj programmy dejstvij po obrazovaniju v interesah ustojchivogo razvitiya. [The road map of implementation of the Global action program by training for the benefit of sustainable development]. UNESCO, 2014. (In Russian)
4. Inqhonskaja deklaracija. [Incheon declaration]. Obrazovanie – 2030: obespechenie vseobshhego inkljuzivnogo i spravedlivogo kachestvennogo obrazovaniya i obuchenija na protjazhenii vsej zhizni. [Education – 2030: providing general inclusive and fair quality education and training at an extent of all life]. Incheon Declaration Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. UNESCO, 2015. (In Russian)
5. Transformacija tehničeskogo i professional'nogo obrazovaniya i podgotovki: Formirovanie umenij dlja truda i zhizni. [Transformation of technical and professional education and training: Formation of abilities for work and life]. Shanhajskij konsensus. [Shanghai consensus]. Available at: <http://www.unec-voc.unesco.org/fileadmin/up/shanghai-russian.pdf> (In Russian)

6. Bowen A. «Green» growth, «green» jobs and labour markets. The World Bank Sustainable Development Network. Office of the Chief Economist. March 2012. (Translated from English)
7. Education for All. UNESCO. Available at: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/capacity-development/> (Translated from English)
8. European Commission, 2010a, Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, COM (2010) 2020. Brussels, 03.03.2010. (Translated from English)
9. European Commission, 2010a, Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, European Commission, 2011. Factsheet on Climate Change. Available at: <http://www.ec.europa.eu/clima>. (Translated from English)
10. Education for Global Citizenship. Available at: <http://en.unesco.org/gced> (Translated from English)
11. European Union, 2012. Green Jobs: The key to a sustainable economy. Available at: www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+IM-PRESS+20100712IPR78671+0+DOC+XML+V0//EN (Translated from English)
12. Green Jobs. Towards decent work in a sustainable, low-carbon world. Available at: www.unep.org/civil_society/Publications/index.asp. (Translated from English)
13. Green jobs act. Available at: <https://www.congress.gov/bill/110th-congress/house-bill/2847>. (Translated from English)
14. Learning for a green future. *ETF, INFORM*, June 2012. № 11. (Translated from English)
15. Majumdar S. Greening TVET: Connecting the dots in TVET for sustainable development. 2010. ILO. Available at: <http://iveta2010.cpsctech.org/downloads/> (Translated from English)
16. Opening Markets for Environmental Goods and Services. OECD, 1999. Available at: www.oecd.org/trade/environmentandtrade/35415839.pdf (Translated from English)
17. Sikorskaya G. P., Akimova O. B., Dorozhkin E. M. Noospheric Pedagogy: The Expansion of the Humanitarian Space of Vocational and Pedagogical Education. *The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE)*. 2016. September 14. P. 6963–6975. Article Number: ijese.2016.521. (Translated from English)
18. Skills for Green Jobs – A Global View. Synthesis Report Based on 21 Country Studies. Geneva. ILO, 2011. (Translated from English)
19. UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. ECE/CEP/AC.13/2005/3/Rev.1. Available at: <http://www.unece.org/env/esd.html> (Translated from English)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.1

Зайцева Светлана Павловна

кандидат педагогических наук, доцент Ноябрьского института нефти и газа (филиала) Тюменского индустриального университета, Ноябрьск, ЯНАО (РФ).

E-mail: nngksergei@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ НЕФТЕГАЗОВОЙ КОМПАНИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ УЧЕБНОГО ЦЕНТРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОАО «СУРГУТНЕФТЕГАЗ»)

Аннотация. Цель статьи заключается в обосновании необходимости повышения уровня корпоративной культуры, обеспечивающей сохранение конкурентоспособности любой организации, и привлечения для этого ресурсов учебных центров профессионального образования.

Методология и методы. В ходе исследования использовались сравнительный, структурный и системный анализ, социологические методы (опрос, анкетирование, индивидуальные беседы), методы проектного управления.

Результаты и научная новизна. Дан краткий обзор научных и статистических источников, свидетельствующий о непосредственной связи между внутренней культурой в корпорации и ее производственными показателями: уровнем доходов, стоимостью акций, размером чистой прибыли. Рассмотрен процесс развития корпоративной культуры компаний нефтегазового сектора экономики России. На примере функционирования структурных подразделений ОАО «Сургутнефтегаз» выявлены проблемные зоны развития корпоративной культуры и показаны педагогические условия ее совершенствования на базе Центра политехнического обучения.

С опорой на признанные в развитых странах модели корпоративной культуры предложена циклическая система формирования данного вида культуры; разработаны рекомендации по активизации имеющегося в этом отношении потенциала внутрифирменных центров профессионального обучения (ранее в подобных подразделениях обсуждаемым аспектам деятельности организации внимания почти не уделялось).

Практическая значимость. Изложенный в публикации вариант повышения эффективности управления персоналом и дальнейшего стратегического развития компании приемлем не только для нефтегазовых компаний, но и для организаций широкого спектра деятельности, которые занимаются постоянной или периодической переподготовкой и повышением квалификации своих сотрудников. При этом могут быть задействованы как собственные корпоративные центры профессионального обучения, так и другие образовательные учреждения.

Описанная схема взаимодействия между бизнесом и сферой образования взаимовыгодна для обеих сторон: предприятия получают универсальный инструмент для повышения эффективности управления организацией, а у образовательных учреждений, благодаря разработке и осуществлению платных программ обучения, появляется дополнительный источник финансирования, которое может быть направлено на реализацию основной деятельности и на стимулирование педагогического коллектива.

Ключевые слова: корпоративная культура, профессиональное обучение, переподготовка, нефтегазовая компания, ресурсы.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-38-51

Статья поступила в редакцию 03.06.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Svetlana P. Zaitseva

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Noyabrsk Oil and Gas Institute (Branch) of Tyumen Industrial University, Noyabrsk, Yamal-Nenets Autonomous District (RF).

E-mail: nngkcergei@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF CORPORATE CULTURE OF GAS COMPANY BASED ON THE USE OF RESOURCES OF TRAINING CENTRE OF VOCATIONAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF OJSC «SURGUTNEFTEGAS»)

Abstract. The aim of the presented article consists in justification of the need of level increase of the corporate culture providing preserving competitiveness of any organization, and attraction for this purpose of resources of training centers of vocational education.

Methods. While researching the problem the comparative, structural and system analysis, sociological methods (poll, questioning, and individual conversations), methods of project management were used.

Results and scientific novelty. The brief summary of scientific and statistical sources argumentative for a direct connection between internal culture in corporation and its production indicators: a level of the income, stock value, size of a net profit. Development of a corporate culture of the companies of an oil-and-gas

sector of economy of Russia is considered. The problem zones of development of a corporate culture are revealed on the example of functioning of structural divisions of OJSC «Surgutneftgas»; pedagogical conditions of its improvement on the base of the Center of Polytechnic Training are shown.

Based on the models of a corporate culture recognized in developed countries, the cyclic system of forming of this type of culture is offered; recommendations on activation of the available potential of the intra-corporate centers of vocational training are developed (earlier in similar divisions these aspects of activity organization were scarcely discussed).

Practical significance. The proposed option of increase of effective management of the staff and a further strategic development of the company is acceptable not only for oil and gas companies, but also for the organizations of a wide range of activities which are engaged in fixed or periodic retraining and advanced training of the employees. At the same time, both own corporate centers of vocational training and other educational institutions can be involved in this activity.

The described scheme of interaction between business and education is mutually advantageous for both parties: the entities receive the universal tool for increase of effective management of an organization, and educational institutions thanks to development and implementation of paid training programs have an additional source of financing which can be directed to implementation of the core activities and stimulation of pedagogical staff.

Keywords: corporate culture, vocational training, retraining, oil and gas company, resources.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-38-51

The article was submitted on 03.06.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

Сегодня политика всех процветающих компаний обязательно включает в себя в качестве важной составляющей корпоративную культуру, цель которой заключается не только в поддержании устойчивой психологической атмосферы в коллективе, но и в повышении результативности работы организации [3, 13, 14]. Имеются убедительные количественные эмпирические свидетельства о прямой связи между культурой организации и ее производственными показателями: уровнем доходов, стоимостью акций, размером чистой прибыли. Таким образом, высокая корпоративная культура выступает одним из залогов успешной деятельности любого производственного объединения.

В современных условиях глобализации экономики, построения информационного общества, проникновения информационных технологий во все сферы жизни человека роль корпоративной культуры в деловом пространстве все более усиливается [21]. Этим обусловлен интерес современных исследователей к данному феномену и достижениям отдельных компаний в этой области.

В течение нескольких последних лет в российских издательствах вышли работы зарубежных авторов, посвященные изучению причин успеха компаний-лидеров в различных направлениях деятельности: Starbucks (крупнейшая сеть кофеен по всему миру) [1], Google (транснациональная корпорация в области информационных технологий и Интернет) [2], Amazon (крупнейший мировой онлайн-ритейлер) [11], Zappos (компания, которая за 10 лет с нуля достигла миллиардного оборота) [15]. Опыт ведущих мировых корпораций демонстрирует, что корпоративная культура – эффективный инструмент управления и один из главных источников конкурентных преимуществ. Кроме прочего, она обеспечивает духовное развитие и реализацию творческого потенциала как руководителей, так и рядовых работников [4, 20].

По мере развития и укрепления рыночных отношений стало очевидно, что корпоративная культура как механизм повышения эффективности работы предприятия – не чужеродное явление и для российского бизнес-пространства [12]. Однако отечественными специалистами еще мало изучены возможности влияния этого вида культуры на качество деятельности персонала организации и укрепление ее конкурентоспособности.

По данным FORTUNE, в крупнейших мировых нефтегазовых компаниях ExxonMobil (США) [9] и Royal Dutch Shell (Нидерланды-Великобритания) [10] существуют кодексы деловой этики, которые являются нормативной основой для формирования и развития внутрикорпоративной культуры [16]. Особое внимание уделяется обеспечению равных возможностей для всех сотрудников, отсутствию дискриминации, вопросам безопасности и экологии рабочего места, противодействию коррупции, взяточничеству, злоупотреблению алкогольными и наркотическими веществами, возникновению конфликта интересов и др. Соблюдение норм корпоративной культуры обязательно для всех сотрудников компаний, независимо от занимаемых должностей. Приоритетными считаются вопросы обеспечения контроля за выполнением существующих требований и донесения информации о нарушении этических норм сотрудниками.

Корпоративная культура имеет ярко выраженный синтетический характер, так как она формируется на пересечении многих видов культур: культуры труда, общения, профессионального поведения, разрешения конфликтов, профессиональной культуры, правовой, политической, этической и эстетической культуры, культуры коммуникаций, обмена опытом, образовательной культуры и т. д. [17]. Сегодня корпоративная культура изучается в различных областях знания: менеджменте, психологии, культурологии, экономике, социологии.

Существует различные подходы к пониманию структуры корпоративной культуры и ее основных элементов.

Американский психолог швейцарского происхождения Э. Шейн, известный теоретик и практик менеджмента, основатель научного направления «Организационная психология», в начале 1980-х гг. предложил модель корпоративной культуры, которая получила широкое признание в научном мире и до сих пор является весьма популярной среди исследователей. Модель включает три уровня: поверхностный, внутренний и глубинный (рисунок).



Модель корпоративной культуры Э. Шейна [19]

Верхний – символический – уровень дает достаточно общие представления о корпоративной культуре организации: данные явления легко обнаружить, но их крайне сложно интерпретировать без знания других уровней системы. «Поверхностный» уровень составляют общие ценности и убеждения, которые разделяются всеми членами организации. На «глубинном» уровне находятся базовые (фундаментальные) представления, которые фактически и определяют специфику вышестоящих уровней корпоративной культуры. В качестве подобных базовых ценностей Э. Шейн рассматривает отношение сотрудников организации к бытию, восприятие ими времени и пространства, сформированное отношение к труду и окружающим.

Классификация Э. Шейна носит методологический характер. Несомненным преимуществом данной модели является продуманная иерархия уровней корпоративной культуры и установление связей между ними.

Существует еще один популярный подход к определению элементов корпоративной культуры – модель Ф. Харриса и Р. Морана, включающая в себя:

- осознание работником себя и своего места в организации;
- построение и развитие коммуникационной системы, а также язык общения сотрудников;
- внешний вид сотрудников и их представления о себе в трудовой деятельности (строгая корпоративная культура характеризуется наличием униформы; разнообразие рабочей одежды указывает на наличие в организации множества микрокультур);
- культуру организации питания работников и приема пищи;
- тайм-менеджмент (отношение к использованию рабочего времени);
- взаимоотношения между сотрудниками, уровень конфликтности, способы разрешения конфликтов;
- внутренние ценности работников и нормы поведения;
- мораль, вера или расположение к чему-то;
- развитие работника и обучение;
- мотивацию и стимулирование труда, трудовую этику [18].

По нашему мнению, неотъемлемыми составляющими корпоративной культуры компании выступают:

- взаимоотношения в коллективе;
- стиль управления;
- методы управления;
- символы компании;
- фирменный стиль;
- культура труда;
- культура коммуникаций;
- правовая культура;
- профессиональная этика;
- набор базовых ценностей;
- нормы поведения.

Подчеркнем, что развитие корпоративной культуры происходит через взаимодействие людей, которые объединены самой социальной общностью для выполнения ее миссии, осуществления предметной деятельности, достижения поставленных целей. При этом сотрудники находятся в непрерывной коммуникации, регламентируемой ценностями, нормами, языком, традициями, обычаями и т. д.

В современной экономической ситуации вопросы развития корпоративной культуры являются важнейшими для большинства крупных предприятий нефтегазовой отрасли России. Поиск новых подходов к оптимизации деятельности через совершенствование корпоративной куль-

туры и эффективное задействование механизмов социальной составляющей производственного процесса становится актуальной задачей для стейкхолдеров и высшего менеджмента компаний.

Вместе с тем для российских нефтегазовых компаний вопросы формирования и развития корпоративной культуры пока достаточно новые. Анализ открытых источников информации (СМИ и Интернет) показал, что наибольших успехов в этом отношении достигли ПАО «ЛУКОЙЛ», ОАО «Газпром» и ОАО «НК «Роснефть».

Основные положения корпоративной культуры ПАО «ЛУКОЙЛ» были провозглашены в принятой в мае 2003 г. «Политике управления персоналом» [6]. Дальнейшим этапом совершенствования корпоративной культуры стал «Кодекс деловой этики», вступивший в действие в июле 2010 г. Этот документ – фактически свод правил индивидуального и коллективного поведения всех работников компании ПАО «ЛУКОЙЛ».

«Кодекс корпоративной этики» ОАО «Газпром», утвержденный решением Совета директоров от 30 июля 2012 г., закрепляет корпоративные ценности компании, а также определяет основанные на них и принятые в компании наиболее важные правила делового поведения. Согласно требованиям «Кодекса», ОАО «Газпром» придерживается принципов прозрачности и открытости в управлении персоналом, постоянно совершенствует методы управления, обеспечивая работникам благоприятные условия труда, возможность для повышения квалификации и реализации своего потенциала [5].

Корпоративная культура – неотъемлемый компонент построения успешной стратегии развития ОАО «НК «Роснефть». В компании действует «Кодекс деловой и корпоративной этики», а совершенствование рассматриваемого нами феномена осуществляется по следующим основным направлениям:

- корпоративные мероприятия;
- внутренние коммуникации;
- социологические исследования;
- деловая этика и комплаенс [7].

В ОАО «Сургутнефтегаз», одной из крупнейших российских нефтяных компаний, вопросы корпоративной культуры на сегодняшний день не отражены во внутренних нормативных актах [8]. Единственным документом в этом плане является «Положение о корпоративной этике» ОАО «Сургутнефтегаз», утвержденное решением Совета директоров (протокол № 2п от 20.02.2013 г.).

В феврале 2016 г. для анализа состояния корпоративной культуры данной компании на базе Центра политехнического обучения (ЦПТО) посредством анкетирования персонала было проведено исследование, в котором для полу-

чения объективной картины в качестве респондентов принимали участие только рабочие и специалисты, а мнение руководителей не учитывалась.

Анкетированием были охвачены 223 работника, из них 119 человек – специалисты, 104 человека – рабочие. Треть респондентов – женщины. Почти половина опрошенных (98 человек, т. е. 45,4%) имела стаж работы в ОАО «Сургутнефтегаз» более 10 лет. Средний возраст участников опрос составил 36 лет.

Проведенное эмпирическое исследование выявило ряд проблем, связанных с корпоративной культурой компании. Отметим лишь некоторые из них:

- престиж работы в компании не является ведущим мотивом трудовой деятельности;
- материальное благополучие выступает главным стимулом труда;
- работники отмечают неудовлетворенность существующим уровнем правовой защищенности, материальным положением, административным продвижением;
- апатия и безразличие характерны для 14,4% опрошенных;
- более половины опрошенных (61,7%) считают необходимым изучение корпоративной культуры в их подразделении;
- 34% респондентов полагают, что сложившаяся корпоративная культура не оказывает влияния на их трудовую деятельность;
- около 40% не смогли ответить на вопрос о том, что понимается под миссией и целью их организации;
- 83,1% отметили, что система мотивации есть, но она могла бы быть лучше;
- почти треть респондентов (32,4%) указала на несправедливость оплаты труда;
- 21,8% заявили о недостаточной справедливости распределения работы в коллективе;
- более 20% дали низкую оценку связи руководства с персоналом в структурном подразделении.

Исследование позволило выявить основные проблемные области корпоративной культуры ОАО «Сургутнефтегаз» (табл. 1), требующие проведения специальных мероприятий по исправлению существующего положения дел.

В ходе индивидуальных бесед с работниками различных подразделений компании была также отмечена специфика управления персоналом организации. Обработка собранных сведений показала, что системе управления в структурных подразделениях ОАО «Сургутнефтегаз» свойственно

- единоначалие, регламентированное документально и реально осуществляемое на практике;

- авторитарность (большинство решений принимается руководителями звеньев управления самостоятельно, субъективно, без согласования, исходя из своего практического опыта);
- достаточно жесткая, стабильная организационно-штатная структура.

Таблица 1

Проблемные области развития корпоративной культуры в ОАО «Сургутнефтегаз»

Составляющие корпоративной культуры организации	Наличие проблемных зон в компании
Взаимоотношения в коллективе	+
Стиль управления	+
Методы управления	+
Символы компании	–
Фирменный стиль	–
Культура и оценка труда	+
Культура коммуникаций	+
Правовая культура	+
Профессиональная этика	–
Набор базовых ценностей	–
Нормы поведения	–

Основные методы управления в ОАО «Сургутнефтегаз» – экономические и административные. Социально-психологические методы носят частный характер и заключаются, прежде всего, во взаимоотношениях работника и руководителя.

Между тем важно отметить, что основой развития корпоративной культуры компании выступают принципы социальной ответственности и проводимая социальная политика, направленная

- на сохранение и создание за счет развития производства новых рабочих мест;
- создание надлежащих условий труда, быта, отдыха и оздоровления сотрудников;
- поддержание высокого уровня оплаты труда;
- пропаганду здорового образа жизни, развитие физкультуры и спорта среди работников;
- создание условий для удовлетворения культурных и социальных потребностей работников;
- поддержку пенсионеров и ветеранов компании.

Признаком стабильной работы ОАО «Сургутнефтегаз» является предоставление сотрудникам социальных гарантий и льгот при условии вы-

полнения поставленных перед коллективом производственных задач. Таких льгот и гарантий в компании более 30 видов.

Все перечисленное можно отнести к значимым составляющим успешного развития ОАО «Сургутнефтегаз» в стратегической перспективе и к важным факторам сбережения и укрепления главного капитала организации – трудового коллектива.

Вместе с тем, с нашей точки зрения, необходимо совершенствование корпоративной культуры по всем проблемным направлениям при поддержке внутрифирменной системы корпоративного обучения с привлечением ресурсов ЦПТО ОАО «Сургутнефтегаз».

ЦПТО – важное звено корпоративной профессиональной подготовки и повышения квалификации персонала. Работа Центра позволяет повысить эффективность деятельности структурных подразделений компании в соответствии с возрастающими требованиями производства, промышленной безопасности и охраны труда. Через систему профобучения и переподготовки ЦПТО ежегодно проходят около 10% сотрудников организации из различных территориальных подразделений. Полученные персоналом знания и навыки способствуют формированию высокого кадрового потенциала для обеспечения стабильного развития компании.

ЦПТО имеет в своем составе базовый центр, учебный полигон и отделения на территории Сургутского района ХМАО-Югры и Республики Саха (Якутия). Материально-техническая база Центра позволяет не только проводить занятия по профессиональной подготовке, но и организовать мероприятия по совершенствованию корпоративной культуры ОАО «Сургутнефтегаз». На базе ЦПТО можно осуществлять:

- диагностику существующей корпоративной культуры (тестирование, опросы, беседы и т. д.);
- первичное, углубленное или специализированное обучение основам корпоративной культуры (в зависимости от категории слушателей);
- проведение тренингов и коучинг-программ для руководителей по вопросам развития корпоративной культуры;
- разработку преподавательским составом ЦПТО предложений (проектов) по вопросам корпоративной культуры;
- творческие конкурсы по вопросам управления развитием и совершенствования корпоративной культуры;
- индивидуальную работу с обучаемыми (с привлечением психологов).

Для реализации перечисленного можно сформировать рассчитанный на определенный календарный год график мероприятий по развитию корпоративной культуры на базе ЦПТО (табл. 2).

Предложенный вариант развития корпоративной культуры позволит решить существующие проблемы в структурных подразделениях ОАО

«Сургутнефтегаз». Подобная циклическая система профессионального обучения приемлема не только для нефтегазовых компаний России, но и для организаций широкого спектра деятельности, которые занимаются постоянной или периодической переподготовкой и повышением квалификации своих сотрудников. При этом могут быть задействованы как собственные корпоративные центры профессионального обучения, так и другие образовательные учреждения.

Таблица 2

График реализации мероприятий по развитию корпоративной культуры на базе ЦПТО в течение календарного года

Мероприятия	Период			
	1-й квар- тал	2-й квар- тал	3-й квар- тал	4-й квар- тал
Диагностика существующей корпоративной культуры				
Первичное обучение основам корпоративной культуры				
Углубленное обучение основам корпоративной культуры				
Специализированное обучение основам корпоративной культуры				
Проведение тренингов и коучинг-программ для руководителей по вопросам развития корпоративной культуры				
Разработка предложений (проектов) по вопросам корпоративной культуры				
Проведение творческих конкурсов по вопросам управления развитием корпоративной культуры				
Индивидуальная работа с обучаемыми (с привлечением психологов)				

Описанная схема взаимодействия между бизнесом и сферой образования имеет несомненные плюсы для обеих сторон: предприятиям предлагается универсальный инструмент для повышения эффективности управления организацией, а образовательные учреждения, благодаря разработке и осуществлению платных программ обучения, получают дополнительное финансирование, которое может быть направлено на реализацию основной деятельности и на стимулирование педагогического коллектива.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром филол. наук, проф. О. Б. Акимовой*

Литература

1. Бехар Г. Дело не в кофе. Корпоративная культура Starbucks. Москва: Альпина Паблишер, 2014. 192 с.
2. Бок Л. Работа рулит! Почему большинство людей в мире хотят работать именно в Google. Москва: Манн, Иванов, Фарбер, 2015. 384 с.
3. Моргунов Е. Б. Управление персоналом. Исследование, оценка, обучение. Москва: Юрайт, 2011. 576 с.
4. Никифорова Н. А. Краткий курс по управлению персоналом. Москва: Окей-книга, 2011. 128 с.
5. Официальный сайт ОАО «Газпром» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.gazprom.ru> (дата обращения: 23.03.2016).
6. Официальный сайт ОАО «ЛУКОЙЛ» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.lukoil.ru> (дата обращения: 23.03.2016).
7. Официальный сайт ОАО «НК «Роснефть» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rosneft.ru> (дата обращения: 23.03.2016).
8. Официальный сайт ОАО «Сургутнефтегаз» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://surgutneftegas.ru> (дата обращения: 23.03.2016).
9. Официальный сайт Exxon Mobil [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.exxonmobil.com> (дата обращения: 23.03.2016).
10. Официальный сайт Royal Dutch Shell [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.shell.com> (дата обращения: 23.03.2016).
11. Стоун Б. Джеф Безос и эра Amazon. Москва: Азбука, 2014. 416 с.
12. Управление персоналом / под ред. А. Литвинюк. Москва: Юрайт, 2012. 448 с.
13. Федорова Н. В., Минченкова О. Ю. Управление персоналом организации. Москва: КноРус, 2011. 536 с.
14. Шапиро В. Д., Ольдерогге Н. Г., Шеин В. И. Корпоративный менеджмент. Москва: Омега-Л, 2014. 784 с.
15. Шей Т. Доставляя счастье. От нуля до миллиарда. История создания выдающейся компании из первых рук. Москва: Манн, Иванов, Фарбер, 2014. 304 с.
16. FORTUNE 500 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://money.cnn.com/magazines/fortune/fortune500/2012/full_list (дата обращения: 23.03.2016).
17. Kroeber A. L., Kluckhohn C. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. N. Y., 2004. 218 p.
18. Moran R. T., Harris Ph. R., Moran S. V. Managing Cultural Differences: Global Leadership Strategies for the 21st Century. Seventh Edition. N. Y., 2011. 438 p.
19. Schein Edgar H. Organizational Culture and Leadership. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2007. 328 p.
20. Schuster F. E. Organizational Culture and Performance: A Cross-Cultural Study. Florida Atlantic University. Boca Raton, Florida. 2009. 263 p.
21. Zotova A. S., Kandrashina E. A., Ivliev A. D. Evaluation Methods Basis of Strategy Development Effectiveness of the Enterprise // The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE). 2016, September 13. P. 6715–6725. Article Number: ijese. 2016. 504.

References

1. Bekhar G. Delo ne v kofe. Korporativnaya kul'tura Starbucks. [It's not coffee. Starbucks Corporate Culture]. Moscow: Publishing House Al'pina Pablis-her, 2014. 192 p. (In Russian)
2. Bok L. Rabota rulit! Pochemu bol'shinstvo lyudej v mire hotyat rabotat' imen-no v Google. [Work taxis! Why do most people in the world want to work in Google]. Moscow: Publishing House Mann, Ivanov, Farber, 2015. 384 p. (In Russian)
3. Morgunov E. B. Upravlenie personalom. Issledovanie, ocenka, obuchenie. [Personnel Management. Research, evaluation, training]. Moscow: Publishing House Jurajt, 2011. 576 p. (In Russian)
4. Nikiforova N. A. Kratkij kurs po upravleniyu personalom. [Short course on human resource management]. Moscow: Publishing House Okej-kniga. 2011. 128 p. (In Russian)
5. Gazprom. Available at: <http://www.gazprom.ru>. (In Russian)
6. LUKOIL. Available at: <http://www.lukoil.ru>. (In Russian)
7. Rosneft. Available at: <http://www.rosneft.ru>. (In Russian)
8. Surgutneftegaz. Available at: <http://surgutneftegas.ru>. (In Russian)
9. Stoun B. Dzhef Bezos i ehra Amazon. [Jeff Bezos and Amazon era]. Mos-cow: Publishing House Azbuka, 2014. 416 p. (In Russian)
10. Litvinyuk A. Upravlenie personalom. [Personnel Management]. Moscow: Publishing House Jurajt, 2012. 448 p. (In Russian)
11. Fedorova N. V., Minchenkova O. U. Upravlenie personalom organizacii. [Human Resources Organization]. Moscow: Publishing House KnoRus, 2011. 536 p. (In Russian)
12. Shapiro V. D., Ol'derogge V. I., Shein N. G. Korporativnyj menedzhment. [Cor-porate management]. Moscow: Publishing House Omega-L, 2014. 784 p. (In Russian)
13. Shej T. Dostavlyaya schast'e. Ot nulya do milliarda. Istoriya sozdaniya vydayushchejsya kompanii iz pervyh ruk. [Delivering Happiness. From zero to a billion. The history of the company's outstanding first-hand]. Moscow: Publishing House Mann, Ivanov, Farber, 2014. 304 p. (In Russian)
14. Exxon Mobil. Available at: <http://www.exxonmobil.com>. (Translated from English)
15. Royal Dutch Shell. Available at: <http://www.shell.com>. (Translated from English)
16. FORTUNE 500. Available at: http://money.cnn.com/magazines/fortune/fortune500/2012/full_lis. (Translated from English)
17. Kroeber A. L., Kluckhohn C. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. N. Y., 2004. 218 p. (Translated from English)
18. Moran R. T., Harris Ph. R., Moran S. V. Managing Cultural Differences: Global Leadership Strategies for the 21st Century. Seventh Edition. N. Y., 2011. 438 p. (Translated from English)
19. Schein Edgar H. Organizational Culture and Leadership. San Francis-co: Jossey-Bass Publishers, 2007. 328 p. (Translated from English)
20. Schuster F. E. Organizational Culture and Performance: A Cross-Cultu-ral Study. Florida Atlantic University. Boca Raton, Florida. 2009. 263 p. (Transla-ted from English)

21. Zotova A. S., Kandrashina E. A., Ivliev A. D. Evaluation Methods Basis of Strategy Development Effectiveness of the Enterprise. *The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE)*. 2016, September 13. P. 6715–6725. Article Number: ije. 2016. 504.

УДК 549.02

Косарева Маргарита Александровна

кандидат химических наук, доцент кафедры общей химии Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).
E-mail: eanik1311@mail.ru

Байкова Людмила Александровна

кандидат химических наук, доцент кафедры общей химии Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).
E-mail: eanik1311@mail.ru

Никоненко Евгения Алексеевна

кандидат химических наук, доцент кафедры общей химии Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).
E-mail: eanik1311@mail.ru

Габдуллин Альфред Нафитович

ассистент кафедры общей химии Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).
E-mail: gan1105@mail.ru

**НАНОТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ:
АЛЛОТРОПНЫЕ МОДИФИКАЦИИ УГЛЕРОДА
В СОСТАВЕ ШУНГИТА**

Аннотация. Цель работы – показать на основе результатов последних исследований в области нанохимии возможности обновления учебной программы дисциплины «Химия», предназначенной для подготовки инженеров химических специальностей высших учебных заведений. Статья адресована научным работникам и преподавателям, развивающим конкретные области науки, студентам и аспирантам, которые решили посвятить себя новой перспективной науке XXI века.

Методы и методология. Произведен анализ работ, касающихся метода комбинационного рассеяния (КР), знакомство с которым, равно как с методом ИК (инфракрасной) спектроскопии, при расшифровке полученных экспери-

ментальных данных необходимо магистрантам, занимающимся синтезом новых наноматериалов на основе углерода. В исследовании свойств и состава шунгита Зажогинского месторождения – уникального природного минерала, содержащего наночастицы и являющегося эффективным сорбентом, применяющимся для очистки питьевой воды, использовался физико-химический анализ (эмиссионный спектральный анализ с индуктивно-связанной плазмой, КР- и ИК-спектроскопия).

Результаты и научная новизна. При обработке шунгита толуолом было выделено желто-белое смолистое вещество, которое, согласно данным ИК-спектроскопии, является органическим веществом. На основании анализа данных КР-спектроскопии линию около 2700 см^{-1} предложено рассматривать как индикатор упорядоченности структуры. Разнообразие физико-химических и структурных свойств в соединении на основе шунгита позволяет говорить о химии фуллеренов и нанохимии как о новом перспективном направлении химии.

Практическая значимость. Описанные в работе сведения по КР-спектроскопии помогут магистрантам, молодым ученым и исследователям идентифицировать различные модификации углерода в синтезированных ими наноматериалах на основе углерода. Данные, полученные в ходе исследования, можно использовать для лабораторной работы «Определение наноконпонентов, составляющих шунгит, современными физико-химическими методами», включив ее в тему «Углерод» рабочей программы дисциплины «Химия». Материалы статьи могут также послужить отправной точкой для создания специального краткосрочного курса по изучению материалов группы углерода в системе повышения квалификации для работников предприятий, занимающихся переработкой шунгита.

Ключевые слова: нанотехнологии, нанохимия, шунгит, стеклоуглерод, КР-спектры, ИК-спектры, рабочая программа дисциплины «Химия».

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-51-65

Статья поступила в редакцию 12.03.2016.

Принята в печать 11.08.2016.

Margarita A. Kosareva

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Department of General Chemistry, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (RF).

E-mail: eanik1311@mail.ru

Ludmila A. Baikova

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Department of General Chemistry, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (RF).

E-mail: eanik1311@mail.ru

Yevgeniya A. Nikonenko

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Department of General Chemistry, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (RF).

E-mail: eanik1311@mail.ru

Alfred N. Gabdullin

Assistant, Department of General Chemistry, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (RF).

E-mail: gan1105@mail.ru

NANOTECHNOLOGIES IN EDUCATION: ALLOTROPIC MODIFICATIONS OF CARBON AS A COMPONENT OF SHUNGITE

Abstract. *The aim of the investigation is to show the possibility of updating of the training program of the discipline «Chemistry» intended for training of engineers of chemical specialties of higher educational institutions on the basis of results of the last researches in the field of nanochemistry. The article is addressed to the scientists and teachers developing the specific fields of science, to students and graduate students who have decided to devote themselves to new perspective science of the 21st century.*

Methods. *The analysis of the works concerning the combinational scattering method (Raman spectroscopy) is made. Exposure to the combinational scattering method and the method of infrared spectroscopy is necessary for the undergraduates who are engaged in synthesis of new nanomaterials on the basis of carbon while deciding of the obtained experimental data. The physical and chemical analysis was used in the research to study the properties and structure of shungite of the Zazhoginsky field – the unique natural mineral containing nanoparticles and the effective sorbent applied to purification of drinking water (emission spectral analysis with inductively coupled plasma, Raman spectroscopy and Infrared spectroscopy).*

Results and scientific novelty. *When processing shungite with toluene, ochroleucous resinous substance was educed; this is an organic substance according to data of IR-spectroscopy. On the basis of the analysis of data of Raman-spectroscopy, the line about 2700 cm⁻¹ is offered to consider as the indicator of crystallinity. A variety of physical and chemical and structural properties in connection on the basis of shungite allows us to speak about chemistry of fullerenes and nanochemistry as the new perspective direction of chemistry.*

Practical significance. *Described data on Raman-spectroscopy will help undergraduates, young scientists and researchers to identify various modifications of carbon in the nanomaterials synthesized by them on the basis of carbon. The data received during the research can be used for laboratory work «Determination of shungit nanocomponents through modern physical and chemical methods», ha-*

ving included it in the subject «Carbon» of the program of discipline «Chemistry». The materials of the article can also serve as a starting point for creation of a special short-term course on studying of materials of group of carbon in the system of advanced training for employees of the entities who are engaged in shungite processing.

Keywords: nanotechnologies, nanochemistry, shungite, glassy carbon, Raman spectra, IR spectra, training program of the discipline «Chemistry».

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-51-65

The article was submitted on 12.03.2016.

The article was accepted for publication on 11.08.2016.

В эпоху наноматериалов и нанотехнологий специалисту, занятому в промышленной сфере, нужно быть теоретически подготовленным к поиску новых направлений синтеза и получению новых наночастиц с уникальными заданными свойствами.

Нанохимия – область науки, связанная с получением и изучением физико-химических свойств частиц, имеющих размер несколько нанометров. Она введена в университетскую программу для студентов, обучающихся по направлению «Химия». Особое внимание в программе уделяется специфике получения и химическим превращениям атомов, кластеров и наночастиц, например углерода. Однако на настоящее время недостаточно исследованы природные материалы, в частности такие, как шунгит, содержащий наночастицы.

Сегодня установлено большое количество новых модификаций углерода с sp -, sp^2 -, sp^3 - типом гибридизации (например, фуллерены, графены), обладающих уникальными свойствами. Для идентификации различных аллотропных состояний углерода наиболее приемлемым является метод комбинационного рассеяния (КР). Знакомство с основами метода КР и расшифровкой полученных экспериментальных данных необходимо магистрантам, занимающимся синтезом новых наноматериалов на основе углерода.

Кроме того, одна из наиболее острых проблем в современном мире – очистка питьевой воды. Известно, что эффективным сорбентом является все тот же природный минерал – шунгит. Знания о свойствах подобных природных материалов требуются для повышения компетенции в области охраны природы и водных ресурсов как преподавателей химических специальностей университетов, так и будущих специалистов экологического направления.

Уникальные свойства шунгита обусловлены его структурой и сложным минеральным составом. Из-за необычных физико-химических свойств шунгиты применяют в металлургии, в частности при выплавке литейных чугунов. В больших количествах шунгиты используют в качестве активного наполнителя широкого класса композиционных материалов для придания им

новых качеств: повышенной износостойкости, электропроводности. На основе шунгита разработаны промышленные технологии радиоэкранирующих материалов, которые находят применение и в здравоохранении. В ряде химических производств он применяется как катализатор. Найденные в нем нанобъекты семейства фуллеренов [10, 12] позволяют в дальнейшем определить перспективные отрасли применения шунгитовых пород.

Месторождения шунгита имеются только в России и Казахстане. Объектом нашего исследования стал шунгит Зажогинского месторождения.

Шунгитовую породу дробили, измельчали и отбирали фракцию с размером зерен менее 0,1 мм. Элементный состав порошка шунгита определен эмиссионным спектральным анализом с индуктивно-связанной плазмой на приборе «Optima 4300 DV» фирмы «Perkin Elmer» США. Метод атомно-эмиссионной спектроскопии предполагает перевод анализируемого образца в раствор, который затем распыляется в мелкодисперсный аэрозоль и вводится в аргоновую плазму, где атомируется при температуре 8000 К. Точность определения – до 0,5% от измеряемой величины; пределы обнаружения в растворах $10\text{--}10^{-4}$ мг/л для разных элементов.

Спектры КР были получены на современном сертифицированном приборе, рамановском микроскопе – спектрометре «U1000» («Renishaw», Англия), который позволяет определять вещественный состав и молекулярную структуру исследуемого объекта. В качестве возбуждающих источников света использовался лазер с длиной волны 532 нм. Микроскоп дает возможность регистрировать спектры КР для объектов размером менее 1 мкм и обладает абсолютной чувствительностью до 10^{-12} г.

Элементный состав порошка шунгита, выявленный посредством эмиссионного спектрального анализа, представлен в табл. 1.

Таблица 1

Элементный состав шунгитовой породы

Анализ № пп	Определя- емый пара- метр	Результат анализа, % масс.	Анализ № пп	Определя- емый пара- метр	Результат анализа, % масс.
1	2	3	4	5	6
1	Ag	<0,0002	19	Mo	0,0011
2	Al	1,5400	20	Na	0,2193
3	As	0,0060	21	Ni	0,0176
4	B	0,0030	22	P	0,0567
5	Ba	0,0179	23	Pb	0,0209
6	Be	<0,00002	24	Re	<0,0005
7	Bi	<0,003	25	S	1,2980
8	Ca	0,1651	26	Sb	<0,006

1	2	3	4	5	6
9	Cd	0,0014	27	Se	<0,007
10	Co	0,0016	28	Si	5,9800
11	Cr	0,0142	29	Sn	<0,001
12	Cu	0,0285	30	Sr	0,0007
13	Fe	1,8060	31	Ti	0,0231
14	Hg	<0,003	32	V	0,0150
15	K	1,2310	33	W	0,0021
16	Li	0,0009	34	Zn	0,0319
17	Mg	0,6424	35	Zr	<0,00009
18	Mn	0,0111			

Примечание. Жирным шрифтом выделены наиболее существенные элементы шунгитовой породы.

Из табл. 1 следует, что в состав шунгита, кроме углерода, входит кремний (5,98%), железо (1,806%), алюминий (1,54%), калий (1,231%), сера (1,298%). Количество других элементов незначительно.

Шунгит имеет сложное строение, состоит из массы глобул, содержащих пакеты плавно изогнутых углеродных слоев, охватывающих нанопоры, в которых, возможно, содержится органическая составляющая. Для ее обнаружения был проведен эксперимент. Шунгит обрабатывали толуолом при длительном кипячении смеси. В результате был выделен черный порошок и смолистое вещество бело-желтого цвета. Для идентификации полученных соединений были сняты спектры КР, представленные на рис. 1.

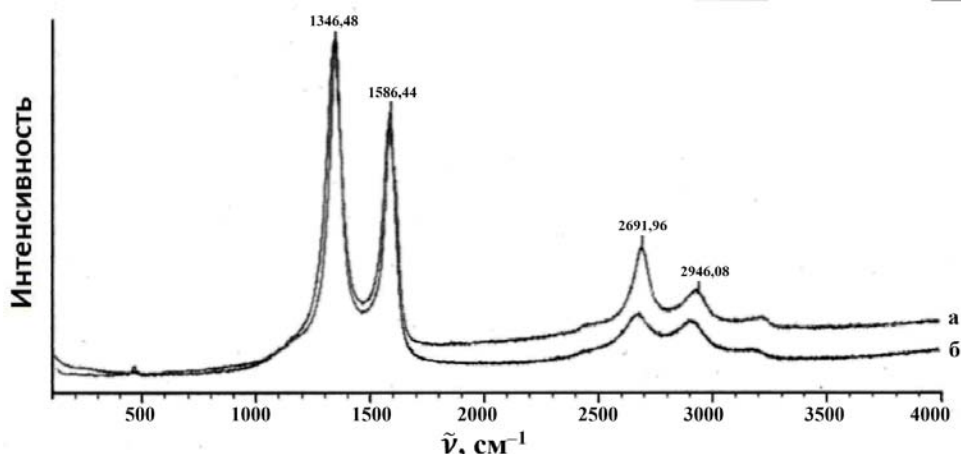


Рис. 1. Спектры КР шунгита (а) и выделенного толуолом из шунгита порошка (б)

В спектре наблюдаются 4 линии: 1346, 1586, 2692 и 2946 см^{-1} . Положение, контур и интенсивность этих линии свидетельствуют о структурной идентичности шунгитового углерода со стекловидным углеродом [16].

Так как стеклоуглерод был получен искусственным путем и его свойства изучены многими авторами [5, 8, 11, 15], то целесообразно было проанализировать имеющиеся сведения по спектрам КР. Стеклоуглерод – углеродный материал, характеризующийся прочными ковалентными связями между атомами углерода, что обеспечивает его высокие прочностные характеристики [3].

Кристаллические формы углерода можно различить на основе спектров комбинационного рассеяния (КР). В настоящее время спектры КР широко используют для идентификации углеводородов [1, 16–19]. В спектре КР стеклоуглерода основными являются линии с частотами ~ 1350 и 1560 см^{-1} , которые обозначаются как полосы D и G соответственно [2, 15]. В этих спектрах наиболее сложной для интерпретации является линия D. Согласно исследованию А. В. Баранова, А. Н. Бехтерева, Я. С. Бобович и В. И. Петрова, ряд закономерностей в спектрах КР графитов объясняется на основе учета резонансного характера линий КР [2]. При сравнении спектров КР графита и стеклоуглерода установлено, что положение линии D зависит от длины волны возбуждающего света. Этот факт объясняется различием силовых постоянных в глубине и на поверхности образца. Обнаруженное существенное отклонение от линии D привело к необходимости учета резонансных свойств этой линии, в то время как для линии G (1560 см^{-1}) признаки резонанса отсутствуют.

В работе Вяткина Г. П., Байтингера Е. М., Песина Л. А. представлены физические параметры образцов стеклоуглерода, рассчитанные на основе экспериментальных данных ИК- (инфракрасных) и КР-спектров в рамках оптической модели, и дана современная интерпретация полос поглощения КР [5]. Предполагается, что в области $3050, 2850 \text{ см}^{-1}$ зарегистрированные полосы поглощения обусловлены поглощением атомами водорода, которые хемосорбированы на фрагментах ароматического и алифатического типов углеродных структур [4, 18]. Асимптотики в спектре в области 3220 и 2740 см^{-1} интерпретируют проявлением фононного спектра второго порядка. Указано, что интенсивность этих полос увеличивается синфазно с интенсивностью максимумов при 1340 и 1570 см^{-1} .

Многие исследователи [5, 8, 11, 14] отмечают, что структура стеклоуглерода обладает многочисленными микро- и макроструктурными искажениями, которые формируют электронный и фононный спектр конденсированного углерода. К наиболее распространенным дефектам относят дефекты по Шотке, связанные с разрывом углеродных связей и образова-

нием дефектных мест, что приводит к деформации углов и длин связей, перераспределению электрического заряда и образованию локализованных электронных состояний. Отмечается, что, наряду с вакансиями в процессе структурных превращений, дефекты образуются за счет примесей, внедренных в графеновые мотивы или межслоевое пространство. Проведенные спектроскопические исследования интеркалированных и имплантированных соединений показали важную роль данных дефектов в формировании электронного и фононного спектра несовершенных графитов [13, 14]. Считается, что в качестве основных примесей стеклоуглерода можно рассматривать незначительное количество водорода, кислорода, серы и азота (доли процентов), содержание которых уменьшается с увеличением температуры обработки [9, 11].

Однако, несмотря на высокие температуры получения разных форм углерода из органического сырья, его выход не достигает 100%. Наличие инородных органических молекул в исходном сырье (примесей) может являться одной из причин некоторых дефектов структуры.

Известно, что содержание примесей в стеклоуглероде выше, чем в графите [7]. С помощью метода КР удастся обнаружить и количественно определить вещества, содержание которых в смеси не меньше 0,5–1,0%

Таким образом, если принять, что в стеклоуглероде имеется органическая примесь, то возможен другой взгляд на интерпретацию некоторых полос спектра КР, в частности, на линию D.

Можно предположить, что в стеклоуглероде содержатся примеси как исходного сырья, так и промежуточных продуктов реакции. В них углерод находится в sp^3 - и sp^2 -гибридизации, поэтому линии поглощения примеси будут принадлежать к области линии D.

Отметим, что положение полос в спектрах КР стеклоуглерода, приведенных в разных литературных источниках, отличается в связи с разной длиной волны возбуждающего света, используемой в спектрометре. Например, в работе Ю. П. Кудрявцева, С. Е. Евсюкова, М. Б. Гусевой и других спектр КР карбина зарегистрирован на спектрофотометре с использованием разной длины волны возбуждающего света [6]. Результаты этого исследования представлены в виде графика (рис. 2). Рассмотрена линия G (1560 см^{-1}) для соединения sp^2 -гибридизации.

Приведенные на рис. 2 данные позволяют оценить положение интересующих нас полос при использовании другой волны возбуждающего света (в примере 532 нм). Естественно, что значение линии G индивидуально для каждой кристаллической формы углерода с определенным видом гибридизации.

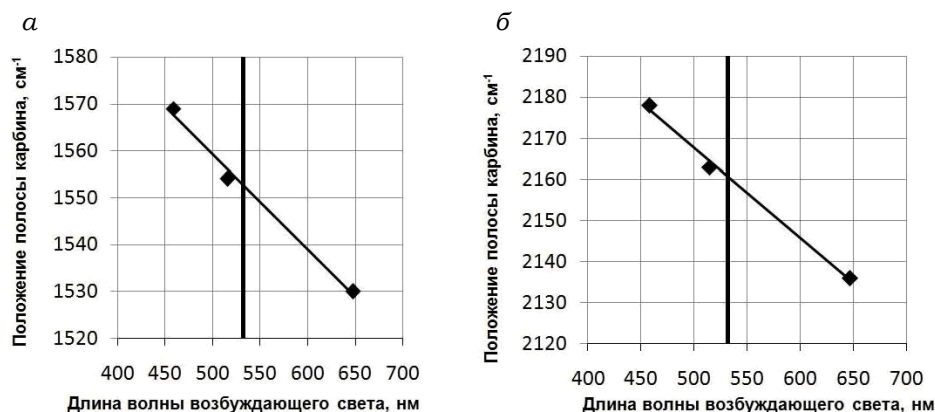


Рис. 2. Зависимость положения полос карбина в спектрах КР от длины волны возбуждающего света:
а – область 1520–1580 cm^{-1} ; б – область 2120–2190 cm^{-1}

Анализ экспериментального материала дает возможность определить линии, которые возникают в спектре за счет примесей. Например, при наличии примесей алканов и алкенов появятся полосы в спектрах ИК и КР в области 1300–1470 cm^{-1} , т. е. в области линии D.

Стеклоуглерод обычно получают из синтетических смол, целлюлозы, соединений, содержащих связи C=C и C–C или только C–C. Рассмотрим стеклоуглерод, полученный пиролизом фурфурола-фенолформальдегидной смолы с последующей термообработкой в вакууме при температуре от 1500 °C (марка СУ-1500) до 3000 °C (марка СУ-3000) [2]. КР-спектры зафиксированы при длине волны возбуждающего света 488 нм. В КР-спектре стеклоуглерода появляется линия около 1350 cm^{-1} . Так как для синтеза стеклоуглерода марок СУ-1500 и СУ-3000 использовалось одно и то же сырье, спектры снимались при одинаковой длине волны возбуждающего света, то естественно, что линия D должна иметь приблизительно одинаковые значения: 1355 cm^{-1} (СУ-1500), 1357 cm^{-1} (СУ-2000), 1358 cm^{-1} (СУ-2700) и 1369 cm^{-1} (СУ-3000) (рис. 3). А. В. Баранов, А. Н. Бехтерев, Я. С. Бобович и В. И. Петров появление этой полосы связывают с «эффектом кристалличности», изменением размеров нанокристаллов [2]. Наибольший размер кристаллитов у образца марки СУ-3000, поэтому обертоном линии D (2700 cm^{-1}) наиболее интенсивен.

Однако возможен и другой подход к интерпретации линии в области 1350 cm^{-1} . По нашему мнению, появление линии D в спектре стеклоуглерода обусловлено загрязнением последнего примесью сырья. При обработке смолы с повышением температуры от 1500 °C до 3000 °C уменьшается количество примеси. Этот факт отражается в спектре КР уменьшением интенсивности линии D (рис. 3).

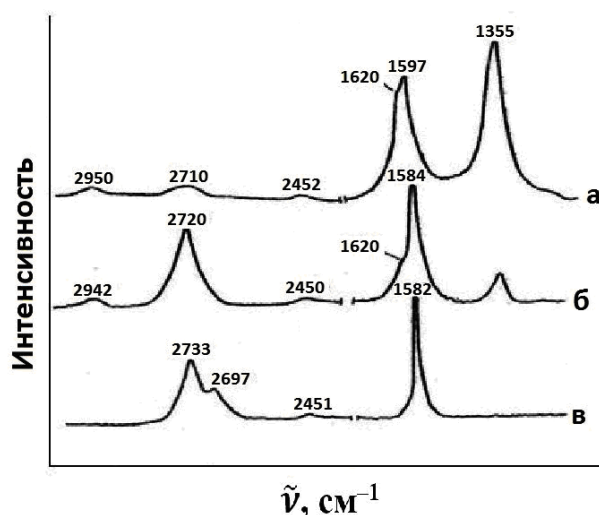


Рис. 3. Участки спектров КР образцов СУ-1500 (а), СУ-3000 (б) и МГ (квази-монокристаллический графит) (в) при излучении 488 нм (частоты линий указаны в см^{-1}) [2]

При исчезновении линии примеси 1350 см^{-1} (рис. 3, в) исчезает и обертоны в области 2710 см^{-1} . Таким образом, из данных, размещенных на рис. 3, следует, что уменьшение примесей приводит к понижению интенсивности линии D и росту интенсивности линии 2710 см^{-1} . С нашей точки зрения, линия 2710 см^{-1} показывает степень упорядоченности структуры. В работе М. К. Казанкаповой, С. А. Ефремова, С. В. Нечипуренко, М. К. Наурызбаева для стеклоуглерода определено известное соотношение Кенига (отношение $1D/1G$) равное 1,16, что соответствует графеновой плоскости 5 нм и характеризует степень графитизации углерода [13]. Для стеклоуглерода значение отношения $1D/1G$ найдено в интервале 2,8–5,0 нм [17]. Однако из рис. 3 следует, что не каждая марка стеклоуглерода соответствует соотношению Кенига. В данном случае оно находится в диапазоне как больше 1, так и меньше 1.

Рассмотрим спектр КР черного порошка, полученного нами из шунгита после обработки его толуолом (рис. 1, б). Наблюдаемая интенсивная полоса валентных колебаний с волновым числом 1586 см^{-1} отражает состояние гибридизации атома углерода sp^2 и относится к колебаниям чистой двойной связи $C=C$ в этиленовых углеводородах, а также колебаниям связи атомов углерода ароматического кольца. Интенсивность этой полосы используют для отличия ароматической молекулы от олефиновой, так как олефиновые угле-

водороды в этой области спектра не имеют интенсивных полос. В графитах обычно эту полосу называют «графитовая» полоса.

В спектре видно, что интенсивность полосы D (1346 см^{-1}) превышает интенсивность линии G (1586 см^{-1}), что свидетельствует о присутствии в структуре шунгита и выделенного из него стеклоуглерода углеродных атомов в состоянии, близком к sp^3 -гибридизации [4]. Для линии 1346 см^{-1} имеется обертон 2692 см^{-1} . В интервале частот $2600 - 3000\text{ см}^{-1}$ зафиксированы 2 линии при 2692 и 2946 см^{-1} . Однако интенсивность линии 2692 см^{-1} в спектре шунгита намного выше, чем в спектре стеклоуглерода. Это указывает на большую упорядоченность структуры шунгита по сравнению со стеклоуглеродом, в котором укладка бензольных колец более хаотична, что согласуется с мнением А. Н. Бехтерева и В. М. Золотарева [4].

После выпаривания толуола получена неоднородная по составу желто-белая смолистая масса. Для ее идентификации были сняты ИК-спектры (рис. 4). В ИК спектре этого вещества проявились полосы поглощения с максимумами при 2940 , 2900 , 1460 , 1370 см^{-1} , характеризующие валентные и деформационные колебания связей C–H. Следует отметить, что полоса с максимумом при 2940 см^{-1} может также появиться за счет колебаний C–C связей в кластерных циклических углеродсодержащих соединениях.

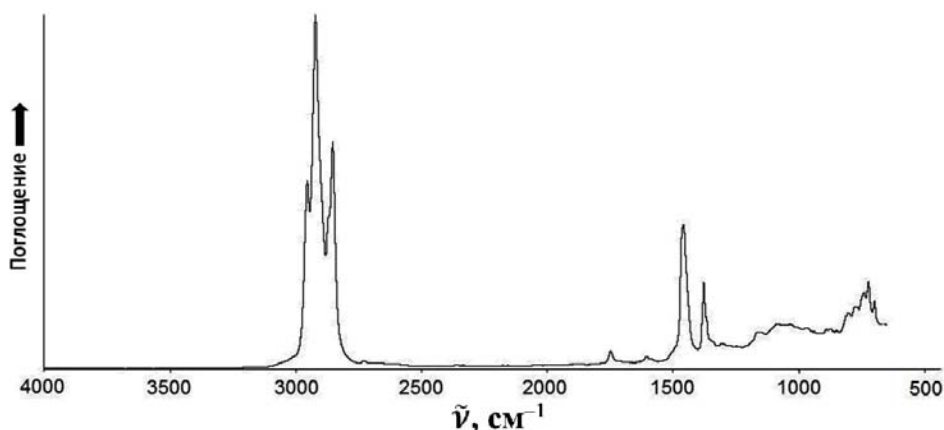


Рис. 4. ИК-спектр вещества, выделенного из шунгита при обработке толуолом

Пик поглощения малой интенсивности при 1750 см^{-1} , вероятно, является комбинацией полос сопряженных полиеновых C=C связей и тройной связи, т. е. эта полоса отвечает за колебания связей атомов углерода, находящихся в гибридации sp^2 и sp . Полоса 1610 см^{-1} принадлежит колебаниям C–C связей в ароматических соединениях. В интервале частот

900–600 см^{-1} наблюдается расщепление полосы на пять максимумов (800, 780, 740, 710, 690 см^{-1}), которые можно отнести к деформационным колебаниям С–Н связей органических соединений. Органическое вещество, выделенное из шунгита, по-видимому, находится в виде отдельной фазы между графитовыми слоями.

Выводы

Таким образом, ряд особенностей и закономерностей в спектрах шунгита, по нашему мнению, может быть объяснен «эффектом органической примеси». Экспериментальные данные подтверждают наше предположение. Мы предлагаем рассматривать полосу D как полосу, характеризующую также и примесь, а линию около 2700 см^{-1} – как индикатор упорядоченности структуры.

Приведенные в работе сведения по КР-спектроскопии позволят магистрантам, молодым ученым и исследователям идентифицировать различные модификации углерода в синтезированных ими наноматериалах на основе углерода.

Предпринятое нами исследование показало, что шунгит – это многокомпонентная система, имеющая пустоты и поры, которые могут быть заполнены органическими веществами. Сложность структуры данного минерала требует дальнейшего изучения.

Разнообразие физико-химических и структурных свойств в соединении на основе шунгита позволяет говорить о химии фуллеренов и нанохимии как о новом перспективном направлении химии.

Предлагаем включить в рабочую программу дисциплины «Химия» по теме «Углерод» лабораторную работу «Определение наноконпонентов, составляющих шунгит, современными физико-химическими методами» на основе материалов статьи.

Рекомендуем предприятиям по переработке шунгита организовать курсы по изучению материалов группы углерода.

Статья предназначена для научных работников и преподавателей, развивающих конкретные области науки, студентов и аспирантов, которые решили посвятить себя новой перспективной науке XXI века.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром хим. наук, профес. Ин-та химии УрО РАН Г. В. Базуевым*

Литература

1. Багров И. В., Киселев И. М., Кисляков И. М., Стародубцев В. М. и др. Сравнительные исследования генерации синглетного кислорода фуллеренами, однослойными и многослойными углеродными нанотрубками в виде твердофазных пленочных покрытий // Оптика и спектроскопия. 2015. Т. 118, № 3. С. 440–448.

2. Баранов А. В., Бехтерев А. Н., Бобович Я. С., Петров В. И. Интерпретация некоторых особенностей в спектрах комбинационного рассеяния графита и стеклоуглерода // Оптика и спектроскопия. 1987. Т. 62, № 5. С. 1036–1042.
3. Беленков Е. А., Али-Паша В. А. Структура 3Д-графита // Кристаллография. 2011. Т. 56, № 1. С. 107–112.
4. Бехтерев А. Н., Золотарев В. М. Оптические свойства и структура графитоподобных кристаллических и аморфных модификаций углерода // Оптико-механическая промышленность. 1986. № 12. С. 41–53.
5. Вяткин Г. П., Байтингер Е. М., Песин Л. А. Определение характера гибридизации валентных состояний углерода спектроскопическими методами. Челябинск: ЧПУ, 1996. 104 с.
6. Кудрявцев Ю. П., Евсюков С. Е., Гусева М. Б. и др. Карбин – третья аллотропная форма углерода // Известия Академии наук. Серия химическая. 1993. № 3. С. 450–463.
7. Мармер Э. Н. Углеродистые материалы. Москва: Металлургия, 1972. 135 с.
8. Сладков А. М. Карбин – третья аллотропная форма углерода. Москва: Наука, 2003. 151 с.
9. Соседов В. П. Свойства конструкционных материалов на основе углерода: справочник. Москва: Металлургия, 1975. 335 с.
10. Холодкевич С. В., Бехренев А. В., Донченко В. Н. и др. Выделение природных фуллеренов из шунгитов Карелии // Доклады Академии наук. 1993. Т. 330, № 3. С. 340–341.
11. Чиканова В. Д., Фиалков А. С. Стеклоуглерод: получение, свойства, применение // Успехи химии. 1971. Т. 40, № 5. С. 777–805.
12. Buseck P. R., Tsipurski S. J., Hettch R. Fullerenes from the geological environment // Science. 1992. Vol. 257. P. 215–217.
13. Dresselhaus G., Saito R., Jorio A. Raman spectroscopy of carbon nanotubes // Physics Reports. 2005. Vol. 409. P. 47–99.
14. Ferrari A. C., Robertson J. Raman spectroscopy of amorphous, nanostructured diamond-like carbon and nanodiamond // Philosophical Transactions of the royal society. Lond. A. 2004. Vol. 362. P. 2477–2512.
15. Haimann R. B., Evsyukov S. E., Kavan L. Carbyne and Carbynoid Structures. Dobracht. 1999.
16. Kazankapova M. K., Efremov S. A., Nechipurenko S. V., Nauryzbaev M. K. The study of physiko-chemical characteristics of shungite rocks from Kazakhstan and Russia with high-resolution physiko-chemical methods // KazNU Bulletin. Chemical series. 2013. № 4 (72). P. 43–48.
17. Krishnamoorthy Rajavel, Rajkumar Gomathi, Sellamuthu Manian, and Ramasamy Thangavelu Rajendra Kumar. In Vitro Bacterial Cytotoxicity of CNTs: Reactive Oxygen Species Mediate Cell Damage Edges over Direct Physical Puncturing // Landmuir. 2014. V. 30 (2). P. 592–601.
18. Piscanec S., Mauri F., Ferrari A. C., Lazzeri M., Robertson O. Ab initio resonant Raman spectra of diamond-like carbon // Diamond Relat. Mater. 2005. Vol. 14. P. 1078–1083.

19. Sivery A., Barras A., Boukherroub R., et al. Production rate and reactivity of singlet oxygen $^1O_2(^1\Delta_g)$ directly photoactivated at 1270 nm in lipid nanocapsulated dispersed in water // *Journal of Physical Chemistry. C*. 2014. V. 118. № 5. P. 2885–2887.

References

1. Bagrov I. V., Kiselev I. M., Kislyakov I. M., Starodubtsev V. M. Comparative studies of singlet oxygen generation by fullerenes, single layer and multilayer carbon nanotubes in the form of a solid film coatings. *Optika i spektroskopija*. [Optics and Spectroscopy]. 2015. V. 118, № 3. P. 440–448. (In Russian)
2. Baranov A. V., Bekhterev, A. N., Ya. s. Bobovich, V. I. Petrov. Interpretation of some singularities in Raman spectra of graphite and glassy carbon. *Optika i spektroskopija*. [Optics and Spectroscopy]. 1987. V. 62, № 5. P. 1036–1042. (In Russian)
3. Belenkov E. A., Ali Pasha V. A. The Structure of 3D graphite. *Kristallografija*. [Crystallography]. 2011. V. 56. № 1. P. 107–112. (In Russian)
4. Bekhterev A. N., Zolotarev, V. M. Optical properties and structure of graphite-like crystalline and amorphous modifications of carbon. *Optiko-mekhanicheskaja promyshlennost'*. [Optical-Mechanical Industry]. 1986. № 12. P. 41–53. (In Russian)
5. Vyatkin G. P., Baitinger E. M., Pesin, L. A. Opredelenie haraktera gibridizacii valentnyh sostojanij ugleroda spektroskopicheskimi metodami. [Determination of the nature of hybridization of the valence states of carbon by spectroscopic methods]. Chel-yabinsk: Juzhno-Ural'skij gosudarstvennyj gumanitarno-pedagogicheskij universitet. [South Ural State Humanitarian Pedagogical University]. 1996. 104 p. (In Russian)
6. Kudryavtsev Y. P. and Evsyukov, S. E., Guseva M. B. Karbin – tret'ja allotropnaja forma ugleroda. [Carbine is the third allotropic form of carbon]. *Izvestija Akademii nauk. Serija himicheskaja*. [Bulletin of Academy of Sciences. Chemical Series]. 1993. № 3. P. 450–463. (In Russian)
7. Marmer E. N. Uglegrafitovye materialy. [Carbon-graphite materials]. Moscow: Publishing House Metallurgija. [Metallurgy]. 1972. 135 p. (In Russian)
8. Sladkov A. M. Karbin – tret'ja allotropnaja forma ugleroda. [Carbine is the third allotropic form of carbon]. Moscow: Publishing House Nauka. [Science]. 2003. 151 p. (In Russian)
9. Sosedov V. P. Svojstva konstruktivnyh materialov na osnove ugleroda. [Properties of structural materials based on carbon]. Moscow: Publishing House Metallurgija. [Metallurgy]. 1975. 335 p. (In Russian)
10. Kholodkevich S. V., Bekrenev A. V., Donchenko V. N. The inducing of natural fullerenes from shungit of Karelia. *Doklady Akademii nauk*. [Proceedings of Academy of Sciences]. 1993. V. 330. № 3. P. 340–341. (In Russian)
11. Chikunova V. D., Orris A. C. The glassy carbon: synthesis, properties, application. *Uspehi himii*. [Successes of Chemistry]. 1971. V. 40, № 5. P. 777–805. (In Russian)
12. Buseck P. R., Tsipurski S. J., Hettch R. Fullerenes from the geological environment. *Science*. 1992. Vol. 257. P. 215–217. (Translated from English)
13. Dresselhaus G., Saito R., Jorio A. Raman spectroscopy of carbon nanotubes. *Physics Reports*. 2005. Vol. 409. P. 47–99. (Translated from English)

14. Ferrari A. C., Robertson J. Raman spectroscopy of amorphous, nanostructured diamond-like carbon and nanodiamond. *Philosophical Transactions of the royal society. Lond. A*. 2004. Vol. 362. P. 2477–2512. (Translated from English)
15. Haimann R. B., Evsyukov S. E., Kavan L. Carbyne and Carbynoid Structures. Dobracht. 1999. (Translated from English)
16. Kazankapova M. K., Efremov S. A., Nechipurenko S. V., Nauryzbaev M. K. The study of physiko-chemical characteristics of shungite rocks from Kazakhstan and Russia with high-resolution physiko-chemical methods. *KazNU Bulletin. Chemical series*. 2013. № 4 (72). P. 43–48. (Translated from English)
17. Krishnamoorthy Rajavel, Rajkumar Gomathi, Sellamuthu Manian, and Ramasamy Thangavelu Rajendra Kumar. In Vitro Bacterial Cytotoxicity of CNTs: Reactive Oxygen Species Mediate Cell Damage Edges over Direct Physical Puncturing. *Landmuir*. 2014. V. 30 (2). P. 592–601. (Translated from English)
18. Piscanec S., Mauri F., Ferrari A. C., Lazzeri M., Robertson O. Ab initio resonant Raman spectra of diamond-like carbon. *Diamond Relat. Mater.* 2005. Vol. 14. P. 1078–1083. (Translated from English)
19. Sivery A., Barras A., Boukherroub R., et al. Production rate and reactivity of singlet oxygen $^1O_2(^1\Delta_g)$ directly photoactivated at 1270 nm in lipid nanocapsulated dispersed in water. *Journal of Physical Chemistry. C*. 2014. V. 118, № 5. P. 2885–2887. (Translated from English)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9

Боштянчич Ева

доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии труда и организационной психологии Университета Любляны, Любляна (Словения).

E-mail: eva.bostjancic@ff.uni-lj.si

Исмагилова Файруза Салихджановна

доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).

E-mail: f.s.ismagilova@urfu.ru

Миролюбова Галина Семеновна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Екатеринбург (РФ).

E-mail: gmirolyubova@gmail.com

Янша Нина

студентка кафедры психологии труда и организационной психологии Университета Любляны, Любляна (Словения).

E-mail: nina.janza@gmail.com

СУБЪЕКТИВНЫЕ КРИТЕРИИ КОНТРОЛЯ СОБСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ И СЛОВЕНСКИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. *Цель.* В статье представлены результаты первого этапа российско-словенского кросс-культурного исследования, целью которого является выявление ключевых факторов, оказывающих влияние на выбор российскими и словенскими руководителями критериев контроля управленческой деятельности.

Методика исследования. Сбор эмпирической информации производился на основе опросника «Субъективные критерии контроля эффективности деятельности» («СКК») Г. Миролюбовой, Ф. Исмагиловой. Для обработки результатов исследования использовались корреляционный анализ с применением непараметрических критериев (tau-b Кендалла и rho Спирмена), Mann – Whitney U-test и метод описательной статистики. Расчет данных осуществлялся с помощью программного пакета SPSS Statistics 17,0.

Результаты. Исследование, часть которого изложена в публикации, носит сравнительный характер и включает три этапа. На первом изучалось различие позиций руководящих работников России и Словении относительно самоконтроля управленческой деятельности. В российской части исследования к участию были привлечены слушатели и выпускники Президентской программы подготовки управленческих кадров, которая осуществляется на базе Бизнес-школы Уральского государственного федерального университета им. Б. Н. Ельцина (Екатеринбург).

Исследование показало, что в структуре субъективных критериев контроля у менеджеров примерно в равном соотношении представлены обе группы как измеряемых, так и слабоизмеряемых параметров. Достоверные различия выявлены между средними значениями измеряемых критериев всех видов (натуральных, бинарных критериев соотношения и соответствия) в российской (56,11) и словенской (60,39) выборках.

Научная новизна. Контроль деятельности – способность человека влиять на процесс и результат собственной работы – чрезвычайно важный аспект профессиональной компетенции ведущих специалистов и управленцев, который следует учитывать в программах их профессиональной подготовки и который, к сожалению, пока слабо представлен в содержании обучения российских менеджеров. Исследование подтвердило и расширило теоретические положения о национальных культурных различиях в управленческих практиках оценки эффективности своей работы.

Практическая значимость. Предложенная диагностическая модель, подтвердившая свою практическую состоятельность, и разработанный на ее основе опросник могут рассматриваться как рабочие инструменты для мониторинга содержания деятельности и измерения показателей ее контроля у руководителей различных организаций. Результаты диагностики, в свою очередь, могут служить материалом для коррекции образовательных программ по подготовке менеджеров в вузах и содержания курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: контроль деятельности, измеримые и слабоизмеримые субъективные критерии контроля, эффективность.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-66-85

Статья поступила в редакцию 17.05.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Eva Boštjančič

Doctor of Psychological Sciences, Head of Chair of Work Psychology and Organizational Psychology, Faculty of Arts, Ljubljana University, Ljubljana (Slovenia).

E-mail: eva.bostjancic@ff.uni-lj.si; www.psihologijadela.com

Fajruza S. Ismagilova

Professor, Department of General and Social Psychology, Institute of Social and Political Studies, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg (RF).

E-mail: f.s.ismagilova@urfu.ru

Galina S. Miroljubova

Associate Professor, Department of General and Social Psychology, Institute of Social and Political Studies, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg (RF).

E-mail gmiroljubova@gmail.com

Nina Jansha

Student, Department of Work Psychology and Organizational Psychology, Ljubljana University, Ljubljana (Slovenia).

E-mail: nina.janza@gmail.com

**SUBJECTIVE CRITERIA OF SELF-ACTIVITY CONTROL OF THE
RUSSIAN AND SLOVENIAN MANAGERS: COMPARATIVE
ANALYSIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE**

Abstract. *Aim.* The results of the first stage of the Russian-Slovenian cross-cultural research are provided in the present article; the purpose is identification of the key factors that have an impact on the choice of control criteria of a management activity by the Russian and Slovenian leaders.

Methods. Empirical information acquisition was made on the basis of the questionnaire «Subjective criteria of monitoring of activities performance» by G. Miroljubova and F. Ismagilova. The correlation analysis using nonparametric criteria (Kendall's tau-b and Spearman's rho), Mann – Whitney U-test and a method of descriptive statistics were used to process the received results of the research. Calculation of data was performed by means of a software package SPSS Statistics 17,0.

Results. The research unit which is stated in the publication has comparative character and includes three stages. The difference of managers' positions in Russia and Slovenia concerning self-checking of managerial activities was studied at the first stage. When researching the Russian managerial activity, listeners and

graduates of the Presidential program of preparation of a managerial personnel provided by the Business School of the Ural State Federal University named after B. N. Yeltsin (Ekaterinburg) were engaged.

The research has showed that both groups of measurable and weakly-measurable parameters are equally presented in the structure of subjective control criteria among managers. The significant differences are revealed between average values of the measured criteria of all types (natural, binary, criteria of a ratio and fitting) in the Russian (56,11) and Slovenian (60,39) samples.

Scientific novelty. Activities control is a capability of a person to influence on the process and result of own work that is an extremely important aspect of professional competence of leading experts and managers. This aspect should be considered in programs of managerial professional training; unfortunately, it is poorly considered when training the Russian managers. The research confirmed and expanded theoretical theses on national cultural differences in managerial processes of work evaluation efficiency.

Practical significance. The proposed diagnostic model which has confirmed its practical consistency, and the questionnaire developed on its basis can be considered as working tools for monitoring of the content of activity and measurement of indicators of its control among managers of various organizations. The results of diagnostics can serve as the material for correction of educational programs for training of managers in higher educational institutions, and the academic content of further vocational training courses.

Keywords: activities control, measurable and weakly-measurable subjective criteria of control, efficiency.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-66-85

The article was submitted on 17.05.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

Введение

В современных социально-экономических исследованиях интерес к вопросам эффективности деятельности организации как никогда высок. Их актуальность связана не столько с необходимостью расширения производства товаров и спектра услуг, сколько с изысканием внутренних ресурсов в самой деятельности. Сегодня важен не только результат деятельности сам по себе, но и оптимальное соотношение затрат и полученного эффекта.

Значительное внимание в менеджменте уделяется аспектам организационной эффективности. Несмотря на то, что этот вопрос давно стоит на повестке дня, у исследователей нет общего представления ни о ключевых конструктах эффективности, ни о способах ее измерения, ни о детерминантах эффективности [15].

Данная проблема существует и на уровне измерения эффективности индивидуальной деятельности [17]. Здесь она осложняется еще и мощным влиянием человеческого фактора, затрудняющего дифференциацию деятельностного и личностного компонентов эффективности.

Оставаясь в рамках психологического исследования, мы акцентировали внимание именно на деятельностном компоненте индивидуальной эффективности и выдвинули предположение, что одним из путей ее повышения является способность индивида осуществлять контроль успешности собственной профессиональной деятельности.

Контроль деятельности (job control) определяется нами как способность человека влиять на процесс и результат собственной работы. С нашей точки зрения, это чрезвычайно важный аспект профессиональной компетенции ведущих специалистов и управленцев, который следует учитывать в программах их профессиональной подготовки и который, к сожалению, пока слабо представлен в содержании обучения российских менеджеров.

В предпринятом исследовании нас интересовали прежде всего кросскультурные аспекты контроля управленческой эффективности. Была поставлена задача выяснить сходство и различие представлений у руководящих работников России и Словении о зонах особого внимания в их деятельности, методах воздействия, приоритетах при распоряжении имеющихся в их организации ресурсов.

Наличие у руководителя системы критериев для оценки собственной деятельности, конгруэнтной критериальной системе организационной эффективности, является ключевым вопросом повышения качества управления. В этом плане представляется важным замечание П. Друкера о том, что хорошему управляющему необходимо иметь иерархию ценностей, позволяющую ему сосредоточиться на самом важном, чтобы добиться максимальной отдачи от своих сотрудников и достигнуть высоких результатов [1].

На формирование особенностей субъективной оценки личной деятельности могут влиять внешние и внутренние условия. Известно, что менеджмент как практика управления должен ориентироваться на успешное функционирование корпорации как на общеорганизационном, так и на индивидуальном уровне [4]. Однако психологических исследований в этом направлении не проводилось. В научном поле отсутствуют работы, рассматривающие психологические факторы эффективности в контексте именно субъективных оснований деятельности руководителя, а не его личности. Таким образом, налицо актуальность изучения указанной проблемы с целью дальнейшего поиска путей повышения эффективности индивидуальной деятельности руководителя.

Анализ и установление факторов, определяющих формирование субъективной системы ценностей у менеджера, позволит моделировать оптимальное соотношение точек контроля эффективности управленческой деятельности исходя из стратегических задач организации. В перспективе это предполагает решение вопроса управления индивидуальной эффективностью деятельности и ее интеграции в общеорганизационную эффективность.

Целью нашего российско-словенского кросс-культурного исследования является выявление факторов, влияющих на структуру субъективных критериев контроля управленческой деятельности у российских и словенских руководителей. Работа носит сравнительный характер и включает три этапа:

1-й этап – изучение различий в структуре субъективных критериев контроля управленческой деятельности у руководителей двух стран.

2-й этап – выяснение зависимости структуры субъективных критериев от организационных факторов, в частности от организационной стратегии и политики менеджмента в российских и словенских компаниях.

3-й этап – определение степени зависимости структуры субъективных критериев от личностных качеств руководителей, принадлежащих разным культурам, и от их личной потребности в структурировании и толерантности к неопределенности [5, 10].

В данной статье представлены результаты первого этапа исследования.

Теоретический анализ проблемы

И в психологии, и в менеджменте концепции контроля работы опираются на утверждение, что контроль включает эталон (стандарт), с которым работник сравнивает протекание процесса и результаты деятельности. Эти стандарты используются также для мониторинга способов регулирования деятельности и ее эффективности. Критерии, на которые ориентируется руководящий работник, контролируя свою деятельность, выбираются им субъективно и самостоятельно.

Что определяет особенности формирования такой критериальной системы? В самом широком смысле ответ на этот вопрос лежит в самобытности национальной культуры и имеющихся в ней традиций. Те или иные научные модели управления эффективны в различных национальных системах менеджмента в той степени, в какой они поддерживают национальную специфику экономики и социальных отношений [11]. Практика менеджмента организации, в свою очередь, задает свои стандарты управленческого труда. Исследования Р. Н. Фармера и В. М. Ричмена; А. Р. Негандхи и С. В. Прасада [16], и др. подтверждают различия в системе ценностей менеджеров из разных национальных культур и их

влияние на стиль принятия решений, межличностное поведение, приоритеты и пути формирования карьеры, отношение к риску, соотношение личных и организационных целей и т. п. [7].

Вопросам, в какой степени, что именно и как контролируют работники и руководители разных стран, посвящено исследование Д. Галли, в котором, в частности, отмечается, что самый высокий уровень контроля трудовой деятельности зафиксирован в странах Северной Европы: Норвегии, Дании, Финляндии и Швеции; несколько ниже – во Франции, странах Бенилюкса и Великобритании. В большинстве южноевропейских государств, а также в Ирландии выявлен уровень контроля ниже среднего по сравнению с остальной Европой. Кроме того, исследователь указывает, что существуют различия и в содержании рассматриваемого вида контроля у работников различных национальных групп [8].

Таким образом, контроль работы (или контроль деятельности) является неотъемлемой частью любой системы менеджмента, но в разных национальных культурах место и значимость данного контроля различны, и акценты при его проведении расставляются неодинаково. Исходя из этого мы предположили, что руководители и ведущие специалисты, как носители разных национальных культур, имеют различия в структуре субъективных критериев контроля эффективности своей деятельности. Нам представляется важным разобраться в истоках этих субъективных представлений, во многом обусловленных национальным менталитетом, так как именно они в конечном счете создают общую картину уклада той или иной страны.

Например, в работе Г. Хофстеде подробно описано влияние индекса «избегание неопределенности» на организационную политику руководителей, при этом уделено большое внимание аспектам, связанным с уровнем контроля работы, степенью необходимости установления стандартов и структурирования работы [11]. Однако нет исследований, в которых внимание обращалось бы на то, каким образом руководитель контролирует эффективность собственной деятельности, на что он ориентируется и опирается, осуществляя такой контроль, каким образом структура субъективных критериев контроля руководителя обеспечивает контроль организационной эффективности.

Эффективность понимается нами как оптимальное для определенной ситуации соотношение затрат и результатов. Говоря об эффективности, мы имеем в виду *management efficiency*, или «операционную» эффективность, которая определяется деловыми качествами менеджеров, а также тем, насколько рационально используется их потенциал. В психологическом плане мы разделяем утверждение, что эффективность есть *attitude*, отражающий индивидуальные ценности и предпочтения [6]. Это да-

ет основание предполагать наличие у субъекта деятельности набора субъективных критериев, в соответствии с которыми он контролирует эффективность своей деятельности. Субъективный контроль определяет уровень персонального влияния индивида на основные характеристики работы на своем рабочем месте и носит субъект-объектный характер (в противовес субъект-субъектному виду самоконтроля). Критерии контроля рассматриваются нами как внутренние средства деятельности [3]. Источники их формирования – средовые и психологические факторы (рис. 1).

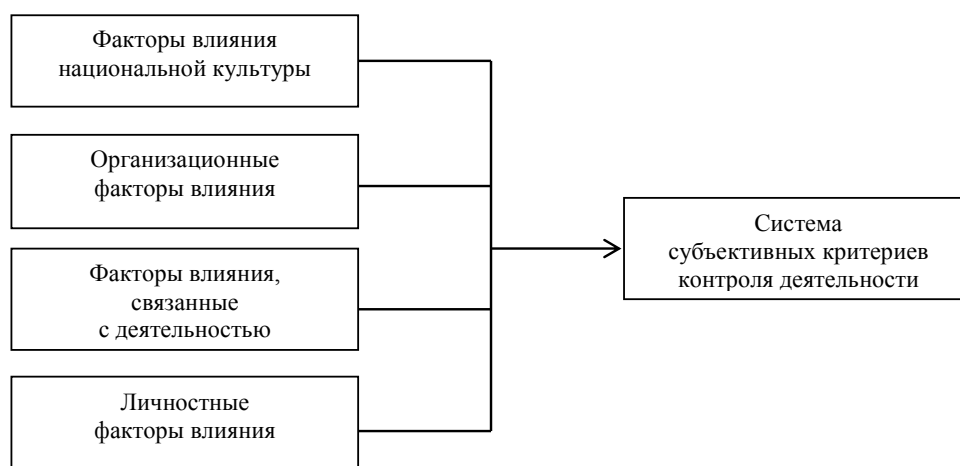


Рис. 1. Факторы влияния на формирование системы субъективных критериев контроля управленческой деятельности

Критерии контроля деятельности могут быть заданы субъекту извне через систему культуральных императивов, организационно-деятельностных стандартов либо могут быть лично опосредованными.

Опросник «Субъективные критерии контроля эффективности деятельности» (опросник «СКК»)

На основе модели субъективных критериев контроля эффективности деятельности (авторы Г. Миролюбова, Ф. Исмаилова) [2, 9, 12–14, 17] (рис. 2) нами был разработан опросник для выявления соотношения групп критериев (иначе – структуры субъективных критериев) в их индивидуальном наборе, который использует руководитель для контроля эффективности своей деятельности.

С помощью опросника «Субъективные критерии контроля эффективности деятельности» («СКК») определяется индивидуальный критериальный профиль руководителя, его профессионально-деятельностные предпочтения.

Сравнение такого индивидуального профиля с организационно-деятельностным стандартом позволяет выявить преимущества и ограничения имеющейся в наличии у руководителя управленческой компетентности.

В опроснике критерии классифицированы по следующим основаниям:

1) *измеримость* критерия: измеримый – слабо измеримый. К измеримым были отнесены критерии, которые имеют легко воспроизводимые, очевидные для всех участников измерительные шкалы (прежде всего, количественные). Критерии, возможность измерения по которым зачастую не очевидна даже для носителя (субъект затрудняется назвать измерительную шкалу), были отнесены к слабо измеримым – они отражают не количественную, а качественную характеристику работы;

2) *место* критерия в общем процессе деятельности: критерии предварительного, текущего и заключительного контроля;

3) *основной источник формирования* критерия: основанный на стандарте – основанный на опыте;

4) *используемая шкала измерения* критерия: абсолютный – относительный. В свою очередь, абсолютные и относительные критерии были разбиты на группы (классы) в зависимости от используемого типа шкал: бинарных, натуральных, соотношения, сравнения.



Рис. 2. Модель субъективных критериев контроля эффективности деятельности

Критерии, основанные на профессиональном опыте, были разделены на эксплицитные и имплицитные. Эксплицитные представлены в субъек-

тивном опыте руководителя в качестве конструкта, дифференцируемого по степени выраженности по индивидуальной шкале измерения. Имплитные субъективные критерии – это нечленимый конструкт, субъективно интерпретируемый его носителем [12, 14, 17].

Опросник включает 40 утверждений. В табл. 1, 2 приведены их примеры из некоторых групп (классов).

Таблица 1

Примеры субъективных критериев, основанных на стандарте работы

Этап		Группы (классы) критериев	
		Бинарные	Наличие/нехватка ресурсов
Предварительный контроль	Абсолютные	Натуральные	Сроки выполнения задания/работы
		Соотношения	Допустимый уровень отклонения от нормативов и стандартов (уровень регламентации работы)
	Относительные	Соответствия	Степень соответствия поставленной задачи организационным целям
Текущий контроль	Абсолютные	Бинарные	Равномерность/неравномерность нагрузки между исполнителями
		Натуральные	Время на выполнение основной части работы
	Относительные	Соотношения	Динамика числа ошибок в процессе работы
		Соответствия	Степень соответствия установленным нормам производительности
Заключительный (итоговый) контроль	Абсолютные	Бинарные	Наличие/отсутствие предложений по изменению инструкции/регламента выполнения работы
		Натуральные	Количество/объем полученного результата, общее число решенных задач
	Относительные	Соотношения	Соотношение затрат и результатов
		Соответствия	Степень соответствия полученного результата установленному стандарту качества

Для однозначности интерпретации утверждений, включенных в опросник, российскими и словенскими респондентами в качестве языка-посредника использовался английский.

Таблица 2

Примеры субъективных критериев,
основанных на профессиональном опыте

Этап	Группы (классы) критериев	
Предварительный контроль	Эксплицитные	Степень новизны задачи
	Имплицитные	Понимание критериев, по которым оценивается выполнение задания
Текущий контроль	Эксплицитные	Умение работников самостоятельно принимать решения в рамках своей компетенции
	Имплицитные	Общее состояние удовлетворенности от того, как идет работа
Заключительный (итоговый) контроль	Эксплицитные	Личный вклад в результаты деятельности компании
	Имплицитные	Достойная оценка руководством достигнутых целей

Основываясь на исходных теоретических положениях о культуральных различиях в управленческих практиках, изложенных выше, и различиях субъективных критериев контроля, зафиксированных в модели и опроснике, мы сформулировали основную и две дополнительные гипотезы, которые проверялись на первом этапе российско-словенского исследования:

Основная гипотеза (ОГ): существуют различия в структуре субъективных критериев контроля управленческой деятельности у российских и словенских руководителей.

Дополнительная гипотеза 1 (ДГ 1): словенские руководители при контроле эффективности своей деятельности используют измеримые критерии чаще, чем российские руководители.

Дополнительная гипотеза 2 (ДГ 2): имеются различия в структуре измеримых критериев у российских и словенских руководителей.

Графически основная и обе дополнительные гипотезы отражены на рис. 3.

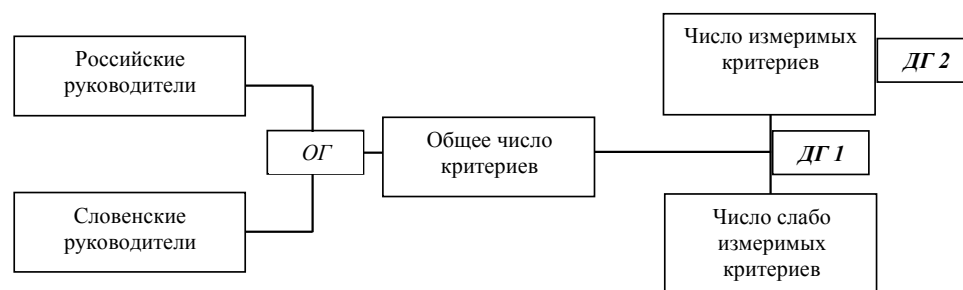


Рис. 3. Гипотезы первого этапа кросс-культурного российско-словенского исследования

Для проверки выдвинутых гипотез была разработана и реализована программа сравнительного исследования.

База исследования

К участию в опросе привлекались руководители предприятий, имеющие стаж работы в организации не менее одного года. Сбор данных проводился в 2015 г. одновременно в обеих странах.

В исследовании приняло участие 268 респондентов, из них – 171 россиянин и 97 словенцев. Основные характеристики обеих выборок представлены в табл. 3–5.

Таблица 3

Социально-демографические характеристики выборки

Выборка	Общее количество, чел.	Пол м/ж, %	Средний возраст, %	Бизнес-образование, %		
				Базовое высшее образование	Дополнительное образование в менеджменте	Степень в области менеджмента
Российская	171	56,1/ 43,9	34,86	100	100	0
Словенская	97	59,8/ 40,2	38,03	99	65	10,3

В российской части исследования к участию были привлечены слушатели и выпускники Президентской программы подготовки управленческих кадров, которая реализуется на базе Бизнес-школы Уральского государственного федерального университета им. Б. Н. Ельцина (УрФУ, Екатеринбург). Слушателям предоставлялась бумажная версия опросника; выпускники были привлечены к онлайн-опросу в Интернет (электронная версия опросника была подготовлена через 1ka.si).

В сборе и обработке экспериментальных данных принимали участие аспиранты Института социальных и политических наук УрФУ им. Б. Н. Ельцина Э. К. Мутатабарова и П. Лобанова.

Словенская сторона также подготовила электронную версию опросника через 1ka.si, которая была опубликована в сети Интернет. Участники привлекались к опросу через обмен ссылками на исследование в социальных сетях, посредством публикаций ссылок на соответствующие веб-сайты, электронные информационные бюллетени учреждений, отправку сообщений по электронной почте менеджерам и компаниям из списка Golden Thread, Gazelinega-списка 500 самых быстрорастущих компаний

в 2014 г. Подавляющее большинство участников заполнили анкету на сайте, часть руководителей – в бумажном варианте.

Средняя продолжительность заполнения опросника составила 15 минут.

Таблица 4

Профессиональные характеристики выборки:
опыт управленческой деятельности

Выборка	Общее количество, чел.	Средний стаж работы в качестве руководителя	Число подчиненных, %				
			до 5 человек	6–10 человек	11–50 человек	свыше 50 человек	не указано
Российская	171	6,4	49	30	19	2	0
Словенская	97	8,6	24	48	24	2	2

Таблица 5

Профессиональные характеристики выборки:
направления деятельности руководителей

Выборка	Общее количество, чел.	Характеристика организаций, %							
		сфера деятельности				по участию иностранного капитала		форма собственности	
		Производство	Продажи	Строительство	Госуправление, страхование	Национальные	Международные	Государственные	Частные
Российская	171	29	16	11	2	94,7	5,3	17,5	82,5
Словенская	97	16	10	5	15	76,3	24,7	29,9	70,1

Нами были выделены и согласованы следующие независимые переменные:

- постоянное место работы испытуемых (реализуемая управленческая практика) в России или в Словении как показатель национальной культурной принадлежности субъекта и его включенности в специфическую (национальную) систему управления, обусловленную национальной культурой;

- доля измеримых критериев в общей сумме выбранных критериев, интерпретируемая как ориентация на соблюдение организационных стандартов при контроле руководителем эффективности своей деятельности;

- доля неизмеримых критериев в общей сумме выбранных критериев, интерпретируемая как ориентация на профессиональный опыт при контроле руководителем эффективности своей деятельности;
- соотношение количества абсолютных или относительных критериев в общей сумме измеримых критериев, рассматриваемое как ориентация или отсутствие ориентации на контроль эффективности деятельности;
- соотношение количества эксплицитных и имплицитных критериев в общей сумме слабо измеримых критериев, трактуемое как ориентация или отсутствие ориентации на контроль деятельности.

Результаты исследования

Для обработки данных использовались корреляционный анализ с применением непараметрических критериев (тау-в Кендалла и ро Спирмена), Mann – Whitney U-test и метод описательной статистики. Расчет данных производился с помощью программного пакета SPSS Statistics 17,0.

В табл. 6 размещены результаты проверки основной гипотезы относительно различий в структуре субъективных критериев контроля управленческой деятельности у российских и словенских менеджеров.

Таблица 6

Общие результаты равнения выборок

Выборка	Mann – Whitney U-test (middle results)	
	measurable criteria	hard measurable criteria
Российская	56,11	58,66
Словенская	60,39	60,19

В словенской выборке в общей структуре субъективных критериев контроля руководителями эффективности профессиональной деятельности слабоизмеримые и измеримые критерии представлены одинаково (различие недостоверно).

В российской выборке выявлены статистически достоверные различия представленности измеримых и слабоизмеримых критериев данного контроля.

Вывод. В структуре субъективных критериев контроля эффективности управленческой деятельности и у российских, и у словенских менеджеров примерно в равном соотношении представлены обе группы критериев – как измеримые, так и слабоизмеримые. Полученные результаты не позволяют считать основную гипотезу доказанной.

Итоги проверки дополнительной гипотезы 1 демонстрирует табл. 7, где видно, что словенские руководители при контроле эффективности

своей деятельности используют измеряемые критерии чаще, чем их российские коллеги.

Вывод. Дополнительная гипотеза 1 подтвердилась: выявлено достоверное различие между средними значениями измеряемых критериев в российской (56,11) и словенской (60,39) выборках (см. табл. 1).

Проверка дополнительной гипотезы 2 (табл. 7) показала, структуры измеряемых критериев у российских и словенских руководителей неодинаковы. Достоверное различие обнаружено между средними значениями всех видов измеряемых критериев (натуральных, бинарных, критериев соотношения и соответствия) в российской и словенской выборках.

Таблица 7

Сравнительные данные по видам критериев

Измеряемые критерии		Mann – Whitney U-test
Абсолютные	Натуральные	0,006
	Бинарные	0,037
Относительные	Критерии соотношения	0
	Критерии соответствия	0,006

Достоверные различия наблюдаются по 8 из 20 измеряемых критериев; 4 критерия «абсолютные», 4 – «относительные»; 2 критерия имеют отношение к контролю деятельности на этапе предварительного контроля, по 3 критерия – к контролю деятельности на этапах предварительного и итогового контроля.

Табл. 8 содержит данные о распределении критериев, имеющих различия в выборе в культуральных группах по этапам контроля.

Таблица 8

Критерии, имеющие различия в выборе в культуральных группах (по этапам контроля)

Этап	Группа (класс) критерия	Формулировка критерия (содержание)	Выбор, %			
			«никогда», «редко»		«часто», «всегда»	
			русские	словенцы	русские	словенцы
1	2	3	4	5	6	7
Предварительный контроль	Бинарные	Измеримость запланированных результатов	25	6		
	Соотношения	Процент от общего объема моей работы, который можно делегировать моим подчиненным	48,1	16,5	59,9	83,5

1	2	3	4	5	6	7
Текущий контроль	Натуральные	Количество времени, посвященного выполнению работы	«редко» 30,4	«редко» 17,5		
	Соотношения	Соотношение потерь и выгод при принятии мною решения			54,6	83,3
	Соответствия	Степень соответствия используемых мною способов (методов) управления принятым в организационной культуре	«никогда»	«никогда» 3	«всегда» 5,4	«всегда» 17,5
Итоговый (заключительный) контроль	Натуральные	Количество рекламаций и замечаний относительно результатов моей работы			54,6	83,5
	Бинарные	Соответствие/несоответствие достигнутых результатов запланированным	«редко» 18	«редко» 5,2	«всегда» 37,5	«всегда» 51,5
	Соответствия	Степень соответствия затраченных ресурсов запланированным	34,5			89,7

Этап предварительного контроля. Достоверное различие обнаружено по двум критериям:

а) бинарному «Измеримость запланированных результатов»: 25% российских менеджеров указывают на незначимость данного критерия для контроля эффективности работы (выбор «никогда» и «очень редко»); словенские менеджеры данный критерий определяют как незначимый лишь в 6% случаев;

б) критерию соотношения «Процент от общего объема моей работы, который можно делегировать моим подчиненным»: в 48,1% случаев российские менеджеры данный критерий не используют либо используют редко; 83,5% словенских менеджеров отметили этот критерий как важный (выборы «часто», «всегда»).

Этап текущего контроля. Достоверное различие в выборах критериев выявлено:

а) по натуральному критерию «Количество времени, посвященного выполнению работы». Основное расхождение касается выбора, маркированного как «редко»: у российских менеджеров – в 30,4% случаев, у словенских – в 17,5% случаев;

б) критерию соотношения «Потери и выгоды при принятии мною решения»: в словенской выборке данный критерий встречается чаще – 83,3%, чем в российской – 54,6%;

в) критерию соответствия «Степень соответствия используемых мною способов (методов) управления принятым в организационной культуре». По средним позициям выборов («редко» и «часто») ответы в российской и словенской выборках разнятся незначительно. Интерес представляют данные крайних выборов («редко» и «всегда»). Соотношение российских и словенских данных таково: по выбору «никогда» 9% против 3%; по выбору «всегда» 5,4% против 17,5%, соответственно.

Этап итогового контроля. Достоверное различие в выборах критериев у разных культурных групп менеджеров имеется

а) по натуральному критерию «Количество рекламаций и замечаний относительно результатов моей работы», который в словенской выборке встречается чаще – 83,5%, чем в российской – 54,6%;

б) по бинарному критерию «Соответствие / несоответствие достигнутых результатов запланированным» маркер «никогда не использую» не был отмечен ни одним из респондентов в обеих группах; 43–44% респондентов в той и другой группе используют этот критерий часто; однако отличается выбор оценочных маркеров «редко»: 18% российских менеджеров и 5,2% словенских; и «всегда»: 37,5% и 51,5%, соответственно;

в) по критерию соответствия «Степень соответствия затраченных ресурсов запланированным»: 34,5% российских респондентов не используют или редко применяют данный критерий для контроля эффективности собственной работы, 89,7% словенских менеджеров рассматривают его как важный и значимый.

Заключение

На первом этапе российско-словенского исследования мы сосредоточили свое внимание на влиянии факторов национальной культуры на формирование системы субъективных критериев контроля деятельности. Выдвинутые гипотезы о несходстве структур субъективных измеримых критериев у российских и словенских менеджеров нашли подтверждение. Выявлены достоверные различия в том, какие субъективные критерии предпочитают использовать словенские и российские руководители на разных этапах контроля: предварительном, текущем и заключительном.

Предложенная нами модель и разработанный на ее основе опросник могут рассматриваться как рабочие инструменты, диагностирующие содержание и набор субъективной системы критериев самоконтроля деятельности руководителя [17]. Результаты диагностики в свою очередь могут служить материалом для коррекции образовательных программ по подготовке менеджеров в вузах и содержания курсов повышения квалификации.

В дальнейшем предполагается проверка метода в компаниях различного типа, действующих в различных рыночных и социокультурных условиях.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром психол. наук, проф. Э. Э. Сыманюк*

Литература

1. Друкер Питер Ф. Эффективный руководитель. Москва: И. Д. Вильямс. 2011. 105 с.
2. Исмагилова Ф. С., Миролюбова Г. С. Психологическое исследование проблемы критериального обеспечения профессиональной деятельности руководителей // Известия Уральского государственного университета. 2012. № 2 (103). С. 100–108.
3. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1998.
4. Малышева Л. А. Контроллинг организационных изменений: как не утонуть в море популярных концепций: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ – УПИ, 2010.
5. Benjamin A. J., Riggio R. E., Mayes B. T. Reliability and factor structure of Budner's Tolerance for Ambiguity Scale // Journal of Social Behavior and Personality. 1996. V. 11. № 3. P. 625–632.
6. Cameron Kim S. and Whetten, David A. Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models. N. Y.: Academic Press. 1983. 451 p.
7. England G. W., Dhirga O. P., Agarwal N. C. The Manager and the Man: A Cross-Cultural Study of Personal Values. Kent, OH: Kent University Press, 1974. 234 p.
8. Gallie D. Production Regimes, Employee Job Control and Skill Development. Duncan Gallie LLAKES Research Paper 31. 2011. Available at: <http://www.llakes.org>.
9. Ismagilova F., Mirolyubova G. Russian Manager's Criteria of Effectiveness: Managerial Work Experience and Its Consequences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 86. P. 441–447. Available at: http://www.psy.msu.ru/science/psyrussia/volumes_en.html.
10. Herman J. L. et al. The tolerance for ambiguity scale: Towards a more refined measure for international management research // International Journal of Intercultural Relations. 2010. V. 34. № 1. P. 58–65.
11. Hofstede G. Culture's Consequences. International Differences in Work Related Values. Beverly Hills: Sage, 1980. 453 p.
12. Ismagilova F., Mirolyubova G., Malysheva L., Mugatabarova E. How to apply the model of managerial system of subjective criteria of efficiency during managers' life-long learning. EDULEARN14 Proceedings. 2014. P. 7335–7341. Spain. Available at: <http://library.iated.org/>.
13. Ismagilova F. S. & Miroliubova G. S. Subjective Preferences of Criterion-Oriented Support of Professional Activities of Managers. Moscow: State of the Art, 2012. P. 359–368.

14. Ismagilova F. S. & Miroljubova G. S. What do Russian managers want to add to life-long learning of their aged subordinates? ICERI2015 Proceedings, 2015. P. 8421–8429. Available at: <http://library.iated.org/view/ISMAGILO-VA2015WHA>.

15. Matthews J. R. Evaluation and measurement of library services. Libraries Unlimited, 2007.

16. Ronen S. Comparative and Multinational Management. N. Y., 1986. 385 p.

17. Zeer E. F., Streltsov A. V. Technological Platform for Realization of Students' Individual Educational Trajectories in a Vocational School // IEJME – mathematics education. 2016. Vol. 11. № 7. P. 2639–2650.

References

1. Druker Piter F. Jeffektivnyj rukovoditel'. [Effective leader]. Moscow: Publishing House ООО «I. D. Vil'jams». 2011. 105 p. (In Russian)

2. Ismagilova F. S., Miroljubova G. S. Psychological research of a problem of criteria ensuring professional activity of managers. *Izvestija Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. [Ural State University Journal]*. 2012. № 2 (103). P. 100–108. (In Russian)

3. Klimov E. A. Vvedenie v psihologiju truda. [Introduction into work psychology]. Moscow: Publishing House Kul'tura i sport. [Culture and Sport]: JuNITI, 1998. (In Russian)

4. Malysheva L. A. Kontrolling organizacionnyh izmenenij: kak ne utonut' v more populjarnyh koncepcij. [Controlling of organizational changes: How not to drown in the sea of popular concepts]. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj tehničeskij universitet. [Ural State Technical University]. 2010. (In Russian)

5. Benjamin A. J., Riggio R. E., Mayes B. T. Reliability and factor structure of Budner's Tolerance for Ambiguity Scale. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1996. V. 11, № 3. P. 625–632. (Translated from English)

6. Cameron Kim S. and Whetten, David A. Organizational effectiveness: a comparison of multiple models. N. Y.: Academic Press. 1983. 451 p. (Translated from English)

7. England G. W., Dhingra O. P., Agarwal N. C. The Manager and the man: a cross-cultural study of personal values. Kent, OH: Kent University Press, 1974. 234 p. (Translated from English)

8. Gallie D. Production regimes, employee job control and skill development. Duncan Gallie LLAKES Research Paper 31. 2011. Available at: <http://www.llakes.org>. (Translated from English)

9. Ismagilova, F., Miroljubova, G. Russian Manager's Criteria of Effectiveness: Managerial Work Experience and Its Consequences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 86. P. 441–447. Available at: http://www.psy.msu.ru/science/psyrussia/volumes_en.html (Translated from English)

10. Herman J. L. et al. The tolerance for ambiguity scale: Towards a more refined measure for international management research. *International Journal of Intercultural Relations*. 2010. V. 34. № 1. P. 58–65. (Translated from English)

11. Hofstede G. Culture's Consequences. International Differences in Work Related Values. Beverly Hills: Sage, 1980. 453 p. (Translated from English)
12. Ismagilova F., Mirolyubova G., Malysheva L., Mugatabarova E. How to apply the model of managerial system of subjective criteria of efficiency during managers' life-long learning. *EDULEARN14 Proceedings*. 2014. P. 7335–7341. Spain. Available at: <http://library.iated.org/>. (Translated from English)
13. Ismagilova F. S. & Mirolyubova G. S. Subjective Preferences of Criterion-Oriented Support of Professional Activities of Managers. Moscow: State of the Art, 2012. P. 359–368. (Translated from English)
14. Ismagilova F. S. & Mirolyubova G. S. What do Russian managers want to add to life-long learning of their aged subordinates? *ICERI2015 Proceedings*. 2015. P. 8421–8429. Available at: <http://library.iated.org/view/ISMAGILO-VA2015WHA>. (Translated from English)
15. Matthews J. R. Evaluation and measurement of library services. Libraries Unlimited, 2007. (Translated from English)
16. Ronen S. Comparative and Multinational Management. N. Y., 1986. 385 p. (Translated from English)
17. Zeer E. F., Streltsov A. V. Technological Platform for Realization of Students' Individual Educational Trajectories in a Vocational School. *IEJME – Mathematics Education*. 2016. Vol. 11. № 7. P. 2639–2650. (Translated from English)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.147.88

Козлов Олег Александрович

адъюнкт кафедры военной педагогики и психологии Саратовского военного краснознаменного института внутренних войск МВД России, Саратов (РФ).

E-mail: dvrh@yandex.ru

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Цель статьи – показать возможности информационных технологий для профессиональной подготовки курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации (ВНГ РФ).

Методы, использованные в работе, – системный анализ, обобщение, моделирование.

Результаты и научная новизна. Нарастающая прогрессирующими темпами информатизация всех сфер деятельности требует радикальных мер по изменению содержания и организации профессионального образования, в том числе образования военных. Выявлены проблемы информатизации российской высшей военной школы, в частности: отсутствие единой методологии для внедрения новых информационных технологий в учебный процесс; низкий уровень кооперации и координации деятельности образовательных учреждений при создании единой базы программного обеспечения; недостаточная подготовка профессорско-преподавательского состава и др.

Процесс информатизации служебно-боевой деятельности специалистов ВНГ РФ как представителей силового института в структуре государства связан, в первую очередь, с обеспечением необходимого уровня технического оснащения с целью качественного решения профессиональных задач в условиях оперативной обстановки. Современные реалии диктуют необходимость поиска путей и средств совершенствования информационной грамотности курсантов ведомственных вузов ВНГ РФ. Автором статьи обозначены основные направления интенсивной ин-

форматизации образования будущих офицеров. Описано системное использование комплекса информационных технологий общего и специального назначения в учебном процессе военного вуза. Показаны варианты интеграции этих технологий в содержании разделов подготовки военных специалистов. Особое внимание уделено возможностям дистанционного обучения.

Практическая значимость. Материалы могут быть использованы для оптимизации учебного процесса образовательных учреждений ВНГ РФ и других силовых ведомств, а также в системе повышения квалификации военных специалистов.

Ключевые слова: информационные технологии, профессиональная подготовка, войска национальной гвардии, военное образование.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-86-99

Статья поступила в редакцию 26.07.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Oleg A. Kozlov

Adjunct, Department of Military Pedagogy and Psychology, Saratov Military Institute of Internal Troops of the MIA of Russia, Saratov (RF).

E-mail: dvrh@yandex.ru

THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF CADETS OF NATIONAL GUARD TROOPS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Abstract. *The purpose* of this article is to identify the role of information technology in daily process of training of cadets of military schools of national guard troops of the Russian Federation.

Methods. The methods involve system-oriented analysis, generalization and modelling.

Results and scientific novelty. Informatization of modern society is characterized by growing use of information resources for different spheres of professional activity, suggesting radical changes in the content and technologies of its organization. The problems of informatization of the Russian higher military school are revealed: absence of the uniform methodology for implementation of new information technologies in educational process; low level of cooperation and coordination of activities of educational institutions during creation of a uniform basis of the software; insufficient training of the faculty, etc.

The informatization process of military service and military experts of national guard troops of the Russian Federation as members of the security institute in the structure of the state is primarily associated with the creation and maintenance of necessary level of the equipment in order to solve professional tasks in

various conditions of the operational environment. Modern realities dictate the need of search of ways and means of improvement of information literacy of cadets of departmental higher education institutions of national guard troops of the Russian Federation. The author of article has designated the main directions of intensive informatization of education of future army officers. The system use of a complex of information technologies of the general and special purpose in educational process of military higher education institution is described. The options of integration of these technologies in the contents of training sections of military experts are shown. Special attention is paid to opportunities of distance learning.

Practical significance. The materials of the publication can be used for optimization of educational process of educational institutions of national guard troops of the Russian Federation and other law enforcement agencies, as well as in the system of vocational training of military specialists.

Keywords: information technologies, vocational (professional) training, national guard troops, military education.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-86-99

The article was submitted on 26.07.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

В современном обществе нарастают темпы информатизации. Люди стремятся высвободить свои время и силы за счет использования инновационных технологий, которые выступают в качестве интеллектуальных фильтров и расширяют возможности человеческой деятельности, позволяя решать более широкий спектр задач [21]. Новые информационные технологии проникают во все сферы деятельности человека, что требует содержательной и технологической реструктуризации системы профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов.

В Федеральном законе «Об информации, информатизации и защите информации» от 27.07.2006 г. № 149-ФЗ (от 13.07.2015 г.) информатизация трактуется как организационный, социально-экономический и научно-технический процесс, позволяющий создать благоприятные условия для удовлетворения информационной потребности личности и социальных институтов на основе формирования и использования информационных ресурсов [12]. Другими словами, информатизация представляет собой процесс развития и широкого внедрения в практику методов и средств сбора, хранения и трансляции информации, который предполагает комплексное применение соответствующих знаний, формирование и постоянное обновление банка данных в интересах дальнейшего развития общества [13].

Очевидно, что сейчас на первый план в системе образования выходит подготовка специалиста к самостоятельной деятельности в информационной среде. По сути, информатизацию образования необходимо рассматривать как изменение содержания, форм и методов подготовки буду-

щих специалистов посредством внедрения в учебный процесс инновационных технологий.

Е. А. Крайнова выделяет два направления информатизации:

- 1) неуправляемая информатизация, осуществляемая несистемно, по инициативе педагога и с использованием его личностных ресурсов;
- 2) управляемая информатизация, реализуемая на основе общепризнанной концепции, утвержденной программы и поддерживаемая собственным ресурсным обеспечением [11].

Безусловно, для создания теоретико-методологической базы и необходимых условий, связанных с ресурсными и кадровыми аспектами образовательного процесса, приоритет должен быть отдан второму направлению.

В научной литературе достаточно широко представлены исследования, посвященные проблеме информатизации образования (Б. Г. Акимов, Е. Т. Игнатов [1], М. И. Башмаков, С. Н. Поздняков [2], Б. Н. Богатырь [3], Е. М. Дорожкин, М. Д. Щербин [5], Д. С. Ермаков [6], А. С. Коповой, Д. А. Давыдов [10], С. В. Шанин, А. А. Гриднев [16] и др.), раскрытию сущности и содержания информационных технологий в процессе профессиональной подготовки специалистов различных направлений и профилей (В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. К. Уман [4], К. К. Колин [9], Н. В. Бордовская [16], А. П. Шелковников, В. М. Литвишков [17], С. Кохен [19], С. Р. Глассер [20], Р. С. Лазарус [22] и др.).

По мнению И. В. Роберт, информатизация образования должна быть обеспечена методологическими ориентирами, теоретической базой и технологическими способами решения следующих задач:

- 1) смещение акцента с целей и содержания образования, методов и форм организации процесса в сторону развития личности обучающегося, ее интеллектуализации и социализации в условиях информационного общества;
- 2) организация разработки и сертификации аппаратно-программных комплексов, выполняющих образовательные задачи и функционирующих на базе информационных технологий [14].

Рассмотрим подходы к трактовке понятия «информационные технологии» с целью определения их сущности и особенностей использования при подготовке военных для войск национальной гвардии Российской Федерации (ВНГ РФ).

В условиях модернизации вооружения и средств вооруженной борьбы, увеличения доли использования новых технологий в служебно-боевой деятельности, а также с учетом специфики боевого применения частей и подразделений ВНГ РФ, сегодняшний офицер должен не только быть готов к реализации профессиональных функций, но и свободно ориентироваться в информационном пространстве современного социума.

Есть ряд проблем, без решения которых нельзя добиться положительных результатов информатизации высшего военного образования в России:

- 1) отсутствие единой методологии для внедрения новых информационных технологий в практику профессиональной подготовки будущих военных специалистов;
- 2) низкий уровень кооперации и координации деятельности образовательных учреждений при создании единой базы аппаратных средств и программного обеспечения;
- 3) недостаточная подготовка профессорско-преподавательского состава к использованию новых информационных технологий;
- 4) нерегулярность обновления информационно-ресурсной базы образовательных учреждений, обусловленная отсутствием дополнительного финансирования.

С нашей точки зрения, к основным задачам информатизации военной подготовки относятся:

- повышение уровня профессионализма военных специалистов через освоение ими информационных технологий в части проведения комплексных организационно-методических и информационно-ресурсных процедур;
- улучшение качества образовательного процесса путем внедрения инновационных методов и форм обучения, базирующихся на новейших информационных технологиях.

Информационные технологии позволяют обеспечить индивидуализацию профессиональной подготовки будущих военных специалистов, повысить гуманитарную составляющую образовательного процесса и мотивацию обучения. Расширение границ субъектного информационного поля как в предметно-профессиональной, так и в общекультурной областях, появление, по сути, неисчерпаемых возможностей самостоятельного поиска и накопления информации способствуют углублению мыслительной деятельности курсантов.

Стремительное развитие информационных технологий, внедрение их элементов в учебную деятельность и обусловленные данными прогрессирующими явлениями противоречия между традиционной методологией подготовки курсантов и модифицированными с помощью инновационных средств формами и методами обучения предопределили необходимость интенсивной информатизации образовательного процесса. Обозначим основные его направления в системе подготовки военных специалистов.

Во-первых, уже прочно вошли в практику обучения информационные технологии, которые носят универсальный характер: текстовые редакторы, графические программные продукты, системы управления базами данных, процессоры электронных таблиц, системы моделирования

и т. д. Достаточно широкое использование данных технологий обусловлено тем, что они не требуют специального программного обеспечения, а подготовленные преподавателем методические материалы можно использовать в работе с любым типом компьютера.

Во-вторых, активно применяются телекоммуникационные технологии с доступом пользователей к удаленным информационным ресурсам (например, к информации, размещенной на серверах сети Internet). Это позволяет субъекту образования пользоваться большим спектром баз данных и расширять свой персональный и профессиональный кругозор. Эффективной организации и осуществлению учебного процесса в российских военных вузах способствует привлечение резервов локальных и глобальных вычислительных сетей. Локальная сеть образовательного учреждения обеспечивает доступ к информации, находящейся на его сервере или серверах его структурных подразделений. Здесь размещаются документация (расписание учебных занятий, учебные планы, объявления и др.) и электронные методические материалы (электронные учебники, системы контроля знаний, обучающие курсы и др.).

Перспективным направлением в деятельности военных высших учебных заведений становится развитие дистанционных образовательных технологий, регламентированное Федеральным Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. (№ 273-ФЗ). Организация дистанционного обучения может иметь различные схемы, которые способны сочетаться и дополнять друг друга (рисунок).

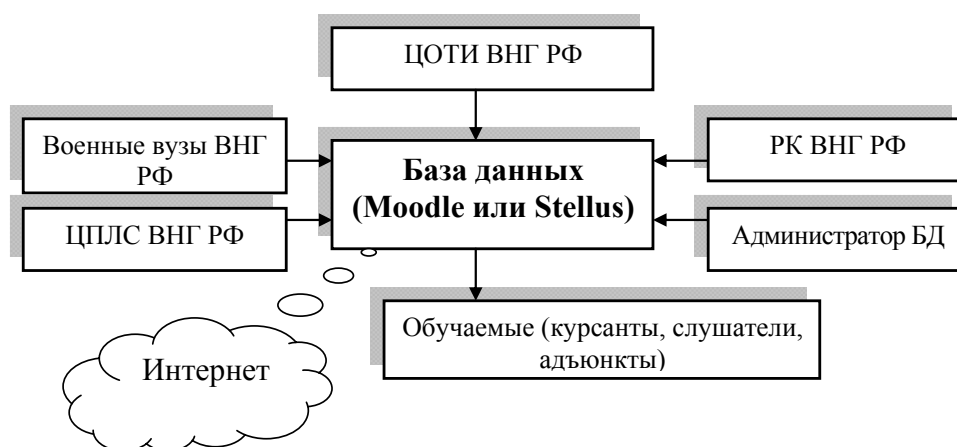


Схема вариантов дистанционного обучения (on-line, off-line) специалистов для ВНГ РФ:

ЦОТИ – центр оперативно-тактических исследований; ЦПЛС – центр подготовки личного состава; РК – региональное командование; БД – база данных

По приведенной на рисунке схеме могут осуществляться синхронное и асинхронное обучение или их сочетание. Асинхронные средства не требуют у обменивающихся информацией сторон постоянных контактов. К таким средствам относится электронная почта, производящиеся на ее основе автоматические рассылки, различные специальные программные модули оценки знаний (например, «My-Test» Саратовского военного института ВВ МВД). Синхронные средства (например, система видео-конференц-связи на базе АПК «Tandberg» Саратовского военного института ВВ МВД России) предполагают одновременные согласованные действия коммуницирующих сторон: один говорит, другой слушает [8], т. е. должен быть источник информации и принимающая сторона. Данные средства могут быть реализованы за счет использования сети Интернет или локальной вычислительной мультисервисной сети Единой информационно-телекоммуникационной системы Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации (ЕИТКС ФСВНГ РФ).

Дистанционное обучение на начальном этапе предполагает синхронный формат общения курсантов с преподавателем. На последующих этапах курсанты работают самостоятельно, а роль преподавателя заключается в информационно-методическом сопровождении процесса профессиональной подготовки. В случаях достаточно объемных дистанционных курсов в самостоятельную работу обучающихся «встраиваются» on-line занятия с преподавателем.

В связи с изучением информационных технологий в подавляющем большинстве направлений профессиональной подготовки в образовании появилось понятие «цифровой педагог» [15]. Цифровая педагогика занимает центральное место в дискуссии об изменениях в образовании XXI века. Если сегодня нас окружает культура, которая все оцифровывает и транслируется через экран, значит, нужно учитывать этот факт, чтобы обеспечить новые предложения в сфере образовательных услуг, заинтересовать аудиторию, актуализировать способы передачи учебной информации и тем самым вывести возможности человеческого взаимодействия на новый уровень [22].

Для успешного использования информационных технологий в дистанционном обучении образовательная организация должна быть снабжена:

- web-сайтом или информационным порталом, где хранится информация и происходит обмен данными;
- открытым доступом в глобальную сеть Интернет или подключением к телекоммуникационной сети, которая предоставляет удаленным пользователям возможность работы с информационными ресурсами;
- средствами, позволяющими обеспечить связь всех участников образовательных отношений в синхронном / асинхронном режимах с использованием web-сайта образовательной организации;

- информационно-образовательными ресурсами в рамках созданной и функционирующей базы данных, к которой каждый курсант имеет доступ с помощью персонального логина и пароля;

- стабильной работой сетевого оборудования, обеспечивающего прямой доступ к средствам телекоммуникации, задействованным в образовательном процессе.

Обмен информацией между участниками образовательных отношений во время дистанционных курсов может происходить по двум моделям:

- 1) обучаемым предоставляется учебный контент для самостоятельного изучения, а обмен информацией касается только итоговых контрольно-оценочных процедур;

- 2) обработка данных ведется вручную с последующими кодированием и передачей информации.

Компьютерные информационные технологии, направленные на поддержку образовательного процесса в военных вузах ВНГ РФ, ориентированы на предоставление курсантам учебной информации, обеспечение контроля ее усвоения (это компьютерные учебники, контролирующие и тестовые программы, электронные справочники и базы данных, учебные видеофильмы и др.) и создание моделей изучаемых процессов (к ним относятся имитационные модели, предметно ориентированные среды, тренажеры, игровые программы).

Довольно широкое распространение в образовательном процессе получили электронные учебники, которые используются как во время аудиторных занятий, так и при самостоятельной подготовке курсантов. Данные учебники имеют ряд преимуществ: они строятся по принципу гиперссылок, позволяющих мгновенно переходить из одного раздела в другой. Благодаря электронному учебнику курсант может выстраивать «индивидуальную траекторию» обучения.

Электронные тренажеры, имеющиеся в военных вузах ВНГ РФ, помогают формированию практических умений и навыков в ходе выполнения прикладных заданий. Задействованные в учебном процессе на специальных кафедрах тренажеры имитируют реальную боевую обстановку, воспроизводя возможные маневры подразделений при решении служебно-боевых задач.

Важной составляющей профессиональной подготовки будущих офицеров являются компьютерные контролирующие и тестовые программы, разработанные для каждой учебной дисциплины и увеличивающие меру объективности оценки знаний и скорость их проверки. В арсенале военных вузов ВНГ РФ накоплена достаточная база тестовых заданий, позволяющих оперативно осуществлять промежуточный и итоговый контроль результатов обучения курсантов.

Средства мультимедиа (например, электронные энциклопедии, компьютерные учебные фильмы) интегрируют текстовую, графическую, аудио- и видеоинформацию. Особо выделяются гипермедиа-технологии (информационно-поисковые и информационно-справочные системы), предназначенные для работы с большим объемом информации, представленной как в текстовом, так и в аудио- и видеоформатах.

Мультимедийные технологии стимулируют визуальное и слуховое восприятие информации, что улучшает качество усвоения значительного объема учебного материала. Кроме того, аудио- и видеоэффекты активизируют творческий потенциал курсантов и делают учебное занятие более привлекательным.

Программно-методические комплексы специального назначения представляют собой моделирующие программы, разрабатываемые и применяемые в соответствии со спецификой изучаемой дисциплины. Особая роль в комплексах отводится компьютерным тренажерам, предназначенным для формирования навыков эксплуатации сложной аппаратуры или действий в заданных проблемных ситуациях. К таким средствам относятся, например, «Тренажер тактической подготовки», специальное программное обеспечение «Валькирия», геоинформационная система «Гармония».

Все перечисленные информационные технологии предоставляют качественно новые возможности интенсификации образовательного процесса в военных вузах ВНГ РФ. Однако следует отметить, что даже самые совершенные и продвинутое технологии не могут заменить преподавателя в образовательном процессе. Они являются лишь инструментом усиления отдельных компонентов педагогической деятельности (например, обеспечивают зрелищность и звуковое сопровождение изучаемого материала, что расширяет его смысловое поле и повышает эффективность усвоения).

Один из важных аспектов деятельности преподавателя – разработка учебно-методических комплексов (УМК) по преподаваемым дисциплинам, составление учебных пособий и электронных изданий. Подготовка УМК заключается в создании следующих информационных образовательных ресурсов:

- электронного фонда учебно-методической и основной учебной литературы;
- фонда мультимедийных учебно-методических комплексов по каждой дисциплине или специальных индивидуальных комплектов, кейсов, учебно-методических материалов с использованием средств мультимедиа;
- фонда электронных изданий, укомплектованного периодическими изданиями, соответствующими профилям основных образовательных программ;

- фонда научной литературы в электронном виде, представленного статьями, монографиями и научными изданиями (примером может служить «Полнотекстовая база трудов преподавателей СВКИ МВД России» Саратовского военного института ВВ МВД) по профилю каждой образовательной программы;

- фонда аттестационных материалов в электронном виде.

Безусловно, чтобы разработать и реализовать УМК, основанный на новой технологической платформе, т. е. модернизировать процесс обучения в соответствии с современными требованиями, преподавателю необходимо владеть современными информационными технологиями.

Новым направлением информатизации образовательного процесса является создание виртуальных классов, которые полностью воспроизводят традиционную учебную обстановку (подобные классы есть, например, на факультете АСУ Пермского военного института ВНГ РФ). Обучаемые могут общаться друг с другом и преподавателем, писать на виртуальной или интерактивной доске, которую видят все, предоставлять доступ к своим материалам и наработкам, пользоваться программными продуктами, установленными на рабочем месте другого пользователя и т. д.

Таким образом, информационные технологии обеспечивают предметно-образное восприятие содержания объектов изучения, организацию совместной деятельности преподавателя и курсантов, адекватный контроль действий последних. Использование информационных технологий должно быть подкреплено соответствующей информационно-ресурсной средой вуза, включающей все необходимые компоненты: аппаратные средства, программные продукты, наличие квалифицированных кадров, информационно-методическое обеспечение образовательного процесса и т. д. Диагностику состояния информационно-ресурсной среды следует осуществлять в форме ежегодного самообследования, по результатам которого определяются направления ее коррекции и развития.

Преимущества применения информационных технологий с целью повышения эффективности образовательного процесса в военных вузах ВНГ РФ в общем виде состоят в следующем.

1. Предоставление учебного материала на основе данных технологий осуществляется в формах, обеспечивающих индивидуализацию обучения, ориентированного на курсанта.

2. Существенно повышается интенсивность образовательного процесса за счет сокращения времени на освоение большого объема учебной информации, активизации деятельности всех курсантов, раскрытия внутреннего потенциала каждого из них для самостоятельных дополнительных занятий [18].

3. Использование базы системы управления Moodle и различных программ для контроля качества подготовки военных специалистов способствует совершенствованию организации и оперативному проведению контрольно-оценочных процедур.

В заключение еще раз отметим, что при всех своих широких возможностях информационные технологии выступают только инструментом повышения эффективности деятельности человека в различных сферах, в том числе в сфере образования. Основная проблема – поиск ответа на вопрос о том, как обеспечить продуктивное применение данного инструмента для более качественной подготовки курсантов с учетом соблюдения требований информационной безопасности. Необходима такая модель профессионального образования будущих офицеров ВНГ РФ, в которой органично сочетаются содержательные, обучающие, организационно-процессуальные и инструментальные элементы информационных технологий.

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

Литература

1. Акимов В. Г., Игнатов Е. Т. Новые информационные технологии в системе военного образования // Научная организация и совершенствование учебного процесса в академии. Москва: Военная академия им. Ф. Э. Дзержинского, 1995. Вып. XL. С. 53–60.
2. Башмаков М. И., Поздняков С. Н., Резник Н. А. Информационная среда обучения. Санкт-Петербург: Свет, 1997. 400 с.
3. Богатырь Б. Н. Концептуальные положения и принципы информатизации сферы образования // Педагогическая информатика. 1998. № 3. С. 8–13.
4. Виленский В. Я., Образцов П. И., Уман А. И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2005. 192 с.
5. Дорожкин Е. М., Щербин М. Д. Психолого-педагогические проблемы использования электронного обучения // Научный диалог. 2016. № 5 (53). С. 199–213.
6. Ермаков Д. С. Информационная компетентность в информационном обществе // Педагогика. 2013. № 2. С. 26–30.
7. Козлов О. А. Основные требования и направления повышения качества образовательного процесса в вузах внутренних войск МВД России // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции. Ч. 2: Гуманитарное знание в профессиональной деятельности офицеров внутренних войск МВД России. Новосибирск: НВИ ВВ им. И. К. Яковлева МВД России, 2015. С. 202–207.
8. Козлов О. А. Теоретико-методологические основы информационной подготовки курсантов военно-учебных заведений. Москва: ИИО РАО, 2010. 326 с.

9. Колин К. К. Информационный подход как фундаментальный метод научного познания // Межотраслевая информационная служба ВИМИ. 1998. Вып. 1 (102). С. 3–17.
10. Коповой А. С., Давыдов Д. А. Современное информационное пространство как фактор формирования готовности учителя информатики к развитию культуры медиапотребления // Современные исследования социальных проблем [Электрон. ресурс]. 2012. № 3 (11). Режим доступа: <http://sisr.nkras.ru/e-ru/issues/2012/3/korovo1.pdf> (дата обращения 11.04.2015).
11. Крайнова Е. А. Теоретические основы профессиональной подготовки бакалавров технических вузов в области информационных технологий // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. 2015. № 4 (19). С. 108–114.
12. Погуляев В. В., Моргунова Е. А. Комментарии к закону «Об информации, информатизации и защите информации». Москва: Юстицинформ, 2004. 160 с.
13. Пятибратов А. П., Гудыно Л. П., Кириченко А. А. Вычислительные системы, сети и телекоммуникации: учебник. Москва: Финансы и статистика, 1998. 398 с.
14. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 205 с.
15. Сергеева И. В. Цифровой педагог в онлайн образовании // Научные труды Института непрерывного образования. 2016. № 6 (6). С. 117–122.
16. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2010. 432 с.
17. Шанин С. В., Гриднев А. А. Роль информационного пространства в трансформации отношения к знаниям // Научный потенциал. 2014. № 3–4. С. 33–35.
18. Шелковников А. П., Литвишков В. М. Педагогические условия применения информационно-коммуникационных технологий в системе дополнительного профессионального образования ФСИН России // Прикладная юридическая психология. 2012. № 4. С. 110–115.
19. Cohen S. Aftereffects of stress on human performance and the buffering hypothesis // Psychological Bulletin. 1999. Vol. 88. P. 82–108.
20. Glaser S. R., Zamanou S., Hacker A. Measuring and interpreting organizational culture // Management Communication Quarterly. 1999. № 1 (2). P. 176.
21. Khizhnaya A. V., Kutepov M. M., Gladkova M. N., Gladkov A. V. & Dvornikova E. I. Information Technologies in the System of Military Engineer Training of Cadets. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (13). P. 6238–6245. (Translated from English)
22. Lazarus R. S., Launier R. Stress-related transactions between person and environment // Perspectives in interactional psychology. New York: Pervin, 2010. P. 287–327.
23. Rorabaugh P. Occupy the Digital: Critical Pedagogy and New Media // Hybrid Pedagogy [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.digitalpedagogylab.com/hybridped/occupy-the-digital-critical-pedagogy-and-new-media> (дата обращения 11.04.2015).

References

1. Akimov V. G., Ignatov E. T. Novye informacionnye tehnologii v sisteme voennogo obrazovanija. [New information technologies in the system of military education]. Nauchnaja organizacija i sovershenstvovanie uchebnogo processa v akademii. [Scientific organization and improvement of educational process at the academy]. Vol. XL. Moscow: Voennaja akademija im. F. Je. Dzerzhinskogo. [Military Academy named after F. Dzerzhinsky]. 1995. P. 53–60. (In Russian)
2. Bashmakov M. I., Pozdnjakov S. N., Reznik N. A. Informacionnaja sreda obuchenija. [Information environment of teaching]. St.-Petersburg: Publishing House Svet. [Light]. 1997. 400 p. (In Russian)
3. Bogatyr' B. N. Conceptual provisions and principles of informatization in the sphere of education. *Pedagogicheskaja informatika. [Pedagogical Informatics]*. 1998. № 3. P. 8–13. (In Russian)
4. Vilenskij V. Ja., Obrazcov P. I., Uman A. I. Tehnologii professional'no-orientirovannogo obuchenija v vysshej shkole: uchebnoe posobie. [Technology of professionally-oriented training in higher school]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii. [Pedagogical Society of Russia]. 2005. 192 p. (In Russian)
5. Dorozhkin E. M., Shcherbin M. D. Psychological and pedagogical problems of e-learning use. *Nauchnyy dialog. [Scientific Dialogue]*. 2016. № 5 (53). P. 199–213. (In Russian)
6. Ermakov D. S. Information competence in the information society. *Pedagogika. [Pedagogy]*. 2013. № 2. P. 26–30. (In Russian)
7. Kozlov O. A. The basic requirements and improving the quality of educational process in higher educational institutions of internal troops of the MIA of Russia. *Napravlenija i perspektivy razvitiya obrazovanija v voennyh institutah vnutrennih vojsk MVD Rossii: Sbornik nauchnyh statej VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Ch. 2. Gumanitarnoe znanie v professional'noj dejatel'nosti oficerov vnutrennih vojsk MVD Rossii. [The Trends and Prospects of Development of Education in Military Institutes of Internal Troops of the MIA of Russia. Collection of Scientific Articles of the 7th International Scientific and Practical Conference. P. 2. Humanitarian Knowledge in Professional Activity of Army Officers of Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]*. Novosibirsk: Novosibirskij voennyj institut vnutrennih vojsk imeni generala armii I. K. Jakovleva Ministerstva vnutrennih del Rossijskoj Federacii. [Novosibirsk military institute of internal troops named after the General of the Army I. K. Yakovlev of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. 2015. P. 202–207. (In Russian)
8. Kozlov O. A. Teoretiko-metodologicheskie osnovy informacionnoj podgotovki kursantov voenno-uchebnyh zavedenij. [Theoretical and methodological bases of information of training of cadets of military educational institutions]. 3rd edition. Moscow: Rossijskaja akademija obrazovanija. [Russian Academy of Education]. 2010. 326 p. (In Russian)
9. Kolin K. K. Information approach as a fundamental method of scientific knowledge. *Mezhotraslevaja informacionnaja sluzhba Vserossijskogo nauchno-issledovatel'skogo institute mezhotraslevoj informacii. [Inter-industry Information Service of All-Russian Research Institute of Inter-Industry Information]*. 1998. Vol. 1 (102). P. 3–17. (In Russian)

10. Kopovoy A. S., Davydov D. A. Modern information space as a factor of formation of readiness of the teacher to the development of culture media consumption. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem. [Modern researches of social problems]*. 2012. № 3 (11). Available at: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/3/kopovoi.pdf>. (In Russian)
11. Krainova E. A. Theoretical bases of professional training of bachelors of technical universities in the field of information technology. *Vestnik Volzhskogo universiteta imeni V. N. Tatishcheva. [Bulletin of the Volga University named after V. N. Tatishchev]*. 2015. № 4 (19). P. 108–114. (In Russian)
12. Poguljaev V. V., Morgunova E. A. Kommentarii k zakonu «Ob informacii, informatizacii i zashhite informacii. [Comments to the law «On information, Informatization and information protection»]. Moscow: Yustitsinform, 2004. 160 p. (In Russian)
13. Pyatibratov A. P., Gudyno L. P., Kirichenko A. A. Vychislitel'nye sistemy, seti i telekommunikacii. [Computer networks and telecommunications]. Moscow: Publishing House Finance and statistics, 1998. 400 p. (In Russian)
14. Robert I. V. Sovremennye informacionnye tehnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy, perspektivy ispol'zovaniya. [Modern information technologies in education: didactic problems, prospects of use]. Moscow: Publishing House SHKOLA-Press, 1994. 205 p. (In Russian)
15. Sergeeva I. V. Digital teacher in online education. *Nauchnye trudy instituta nepreryvnogo obrazovaniya. [Scientific Works of Institute of Continuous Education]*. 2016. № 6 (6). P. 117–122. (In Russian)
16. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii. Modern educational technologies]. Moscow: Publishing House KNORUS, 2010. 432 p. (In Russian)
17. Shanin S. V. Role of information space in the transformation of the relationship to knowledge. *Nauchnyj potencial. [Scientific Potential]*. 2014. № 3–4. P. 33–35. (In Russian)
18. Shelkovnikov A. P. Pedagogical conditions of use of information and communication technologies in system of additional professional education of the Federal Penitentiary Service of Russia. *Prikladnaja juridicheskaja psihologija. [Applied Legal Psychology]*. 2012. № 4. P. 110–115. (In Russian)
19. Cohen S. Aftereffects of stress on human performance and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1999. Vol. 88. P. 82–108. (Translated from English)
20. Glaser S. R., Zamanou S., Hacker A. Measuring and interpreting organizational culture. *Management Communication Quarterly*. 1999. № 1 (2). P. 176. (Translated from English)
21. Khizhnaya A. V., Kutepov M. M., Gladkova M. N., Gladkov A. V. & Dvornikova E. I. Information Technologies in the System of Military Engineer Training of Cadets. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (13). P. 6238–6245. (Translated from English)
22. Lazarus R. S., Launier R. Stress-related transactions between person and environment. *Perspectives in Interactional Psychology*. New York: Pervin, 2010. P. 287–327. (Translated from English)
23. Rorabaugh P. Occupy the Digital: Critical Pedagogy and New Media. *Hybrid Pedagogy*. Available at: <http://www.digitalpedagogylab.com/hybridped/occupy-the-digital-critical-pedagogy-and-new-media> (Translated from English)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 37.012

Чепьюк Ольга Ростиславовна

кандидат экономических наук, доцент кафедры финансов и кредита Института экономики и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород (РФ).

E-mail: chepyuk@jee.unn.ru

Горылев Александр Иванович

кандидат юридический наук, заведующий кафедрой европейского и международного права юридического факультета, руководитель Центра международного образования Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород (РФ).

E-mail: gorylev@fup.unn.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ОСНОВАМ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

Аннотация. Цель статьи – показать новые возможности применения метода кейс-стади (англ.: case-study, или учебных ситуаций) в современном образовательном процессе высшей школы в целом и в частности – в преподавании основ бизнеса и экономики, где данный метод получил особую популярность.

Методология, методы и результаты исследования. При помощи методов агрегации, дедукции и логического синтеза авторами были выработаны принципы организации дистанционного обучения экономическим дисциплинам на основе методики кейс-стади. Обозначена структура учебных кейсов, составлен типовой комплект сопровождающих их материалов. Эти практические задачи решались в рамках осуществления проекта Tempris «Приобретение профессиональных и предпринимательских навыков посредством воспитания предпринимательского духа и консультации начинающих предпринимателей».

Были изучены возможные виды и формы кейсов и выделены несколько вариантов адаптации их содержания к электронной обучающей среде, которая обладает как ограничениями, так и обширным дополнительным образовательным потенциалом. На конкретных примерах продемонстрированы раз-

личные типы кейсов: иллюстрирующие процессы и понятия; имитирующие шаблонные процессы; описывающие оригинальные ситуации в реальном бизнесе и имеющие решения, уже реализованные на практике; кейсы с неопределенным ответом на заданный проблемный вопрос. Выбор того или иного типа кейсовых заданий определяется учебными целями и необходимым уровнем освоения дисциплины. Кейсы дополняют друг друга при формировании фонда оценочных средств.

Научная новизна. Большинство специалистов определяет метод кейс-стади как групповое обсуждение в образовательных целях какой-либо проблемной ситуации и коллективный поиск ее решения, т. е. применение этого метода предполагает аудиторную очную форму обучения. Вопрос об использовании кейс-стади в дистанционном формате для индивидуального обретения знаний и практических навыков долгое время оставался недостаточно освещенным. Материал настоящей статьи частично восполняет этот пробел.

Практическая значимость. Обсуждаемый в публикации метод кейс-стади способствует реализации подхода к профессиональному высшему образованию, который ориентирован на студента. Исследование опыта применения кейсов при дистанционном обучении основам предпринимательства показало универсальность и эффективность данного метода.

Ключевые слова: кейс-стади, предпринимательское обучение, обучение, ориентированное на студентов, дистанционное обучение.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-100-113

Статья поступила в редакцию 28.04.2016.

Принята в печать 11.08.2016.

Olga R. Chepyuk

PhD in Economics, Associate Professor, Department of Finance and Credit, Institute of Economics and Entrepreneurs of Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod (RF).

E-mail: chepyuk@jee.unn.ru

Alexander I. Gorylev

PhD in Law, Head of European and International Law Faculty, Director of Centre for International Education, Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod (RF).

E-mail: gorylev@fup.unn.ru

IMPLEMENTATION OF THE CASE STUDY METHOD IN DISTANCE LEARNING OF ENTREPRENEURSHIP FUNDAMENTALS

Abstract. *The aim of the presented publication is to show new opportunities of application of a case study method (educational situations) in modern edu-*

cational process of the higher school in general, and in particular – in teaching fundamentals of business and economy wherein this method has gained special popularity.

Methods and results. By means of methods of aggregation, deduction and logical synthesis, the authors developed the principles of the organization of distance training of economic disciplines on the basis of the case study method. The structure of educational cases is designated; the standard set of the materials accompanying them is designed. These practical problems were solved within implementation of the project Tempus «Acquisition of Professional and Entrepreneurial Skills by means of Education of Entrepreneurial Spirit and Consultation of the Beginning Entrepreneurs».

Possible types and forms of cases were studied; several options of adaptation of their content to the electronic training environment which possesses both restrictions, and extensive additional educational potential are allocated. Various types of cases are shown based on specific examples: illustrating processes and concepts; imitating sample processes; describing original situations in real business and having decisions which are already realized in practice; cases with an uncertain answer to the asked problematic issue. The choice of this or that type of case study tasks is determined by the educational purposes and necessary level of development of a discipline. Cases supplement each other when forming the fund of evaluative means.

Scientific novelty. The majority of researches define the case study method as a group discussion in the educational purposes of any problem situation and collective search of its decision, i.e. application of this method assumes classroom full-time courses. The question of use the case study method in a distance format for individual finding of knowledge and practical skills has been understudied for a long time. The materials of the present article partially close this gap.

Practical significance. The discussed case study method in the publication promotes implementation of approach to professional higher education which is oriented to a student. The research and experience of application of cases in distance training of entrepreneurship fundamentals have showed the universality and efficiency of this method.

Keywords: case study, entrepreneurial education, student-oriented education, distance learning.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-100-113

The article was submitted on 28.04.2016.

The article was accepted for publication on 11.08.2016.

Основной задачей всех вузовских образовательных программ является подготовка специалистов, востребованных на рынке труда. Университет нацелен на подготовку всесторонне образованных людей, обладающих необходимыми знаниями и умениями, стремящихся произвести

благоприятное впечатление на работодателя. Образовательные программы должны отвечать условиям меняющегося общества, в котором учащимся предстоит жить и работать. Университет призван развивать у студентов интеллектуальные способности, сообразительность, инициативность и креативность, что поможет им впоследствии адаптироваться к требованиям потенциальных работодателей и актуальным потребностям общества. Неоспоримым преимуществом выпускников вузов будут предпринимательские навыки [8, с. 249; 9, с. 117], способность к международному взаимодействию и сотрудничеству [3, 4].

Профессиональную подготовку, отвечающую перечисленным требованиям, можно реализовать на основе подхода к обучению, ориентированного на студента (англ.: *student-oriented approach*). На эту тему давно проводятся серьезные исследования в области высшего образования [21]. В отдельных работах описываются статистические результаты (опросы, интервью) применения данного подхода [6, 10, 19], в других анализируется само понятие [17] или рассматриваются его отдельные аспекты, например применение метода кейс-стади (англ.: *case studies*) [2, 15, 16].

Для разработки механизма создания и реализации образовательных программ, основанных на обучении, ориентированном на студента, а также новых педагогических приемов и методов полезно изучение соответствующего международного опыта. Именно такой опыт был освоен преподавателями Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского (ННГУ) в рамках их участия в проекте Темпус 544202-TEMPUS-1-2013-1-AT-TEMPUS-JPHES (BUSEEG-RU-UA) «Приобретение профессиональных и предпринимательских навыков посредством воспитания предпринимательского духа и консультации начинающих предпринимателей».

Исследуя зарубежную практику, мы пришли к выводу, что базовая концепция подхода, ориентированного на студента, сводится к следующим принципам:

- предоставления студентам гибких траекторий обучения для достижения конкретных результатов;
- сочетания различных форм и методов обучения;
- регулярного оценивания и корректировки педагогических приемов;
- поддержки самостоятельности обучающегося при одновременном руководстве и помощи со стороны преподавателя;
- обеспечения взаимного уважения преподавателя и студента;
- наличия заранее оговоренных процедур реагирования на жалобы студентов в процессе обучения.

Залогом успешного внедрения рассматриваемого подхода к обучению является сотрудничество между профессорско-преподавательским

составом и студенческой аудиторией. Именно оно позволяет согласовать цели и задачи и найти оптимальные педагогические приемы. Один из наиболее популярных методов обучения, ориентированного на студента, – *кейс-стади*. В российской образовательной практике эта методика получила распространение в 1991–1997 гг. благодаря программам подготовки менеджеров (например, по программам МВА), хотя первые попытки ее применения были еще в СССР («методики анализа деловых ситуаций» [4, с. 15]).

Задачи кейс-стади согласуются с базовым принципом обсуждаемого подхода: развитием умений анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации и принимать решения в условиях стресса. В этом смысле метод кейс-стади дополняет классическую университетскую систему образования. Его применение становится наиболее эффективным вкупе с другими методами, ориентированными на студента: обучением действием, тренингами, компьютерными обучающими программами и симуляциями.

Метод кейс-стади – это процесс обсуждения, дискуссия. Традиция его использования зиждется на тезисе: «Движение к истине важнее, чем сама истина». Изучение зарубежного опыта показывает, что основными этапами данного метода выступают:

- подготовка в письменном виде примера кейса из практики бизнеса;
- самостоятельное изучение кейса студентами;
- совместное обсуждение кейса в аудитории под руководством преподавателя в соответствии с принципом «процесс обсуждения важнее самого решения» [14, р. 64].

В протяжении длительного периода развития и утверждения этой технологии образование накопило тысячи кейсов, объем которых варьируется от многостраничных описаний ситуаций, сознательно перегруженных информацией (опыт Гарварда с 20-х гг. прошлого века [6, с. 155]), до компактных, одно-двухстраничных изложений случаев, встречающихся в практике западноевропейских школ бизнеса. Учитывая разнообразие кейсов, попытаемся выделить наиболее общие, но существенные черты учебной ситуации.

1. Она должна быть специально подготовлена. Можно сказать, что она является «препарированной» автором ситуацией из практики бизнеса. Задачей этой непростой методической работы является создание творческой и одновременно целенаправленной, управляемой атмосферы, которая станет основой процесса обсуждения.

2. Кейс должен способствовать развитию конкретных компетенций. Он формирует определенные профессиональные умения в контексте научного мировоззрения.

3. Работа с разными типами кейсов учит студентов анализировать информацию, видеть причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы и / или тенденции.

Любой кейс должен отвечать следующим требованиям:

- это занимательная история конкретного бизнеса или реального эпизода из истории бизнеса;
- он должен содержать внутреннюю интригу, головоломку, требующую решения;
- задача кейса – стимулировать студента к поиску дополнительной информации или вычленению главной;
- в кейсе обозначена актуальная проблема, которая может получить свое развитие в будущем;
- основа решения задачи – «теория вопроса», которая совпадает с темой обучения.

Кейсы можно разделить на следующие типы: иллюстративные, аналитические и связанные с принятием конкретных решений. Специфика кейсового обучения состоит в том, что одна и та же ситуация может иметь несколько решений, поиск которых необходимо поощрять в процессе обсуждения, организованном, как правило, в виде групповой работы в обстановке неопределенности. Некоторые авторы считают, что именно это и есть ключевой признак кейса [11, с. 54]. Однако такое представление о кейс-стади, на наш взгляд, сужает его обучающие возможности.

Наиболее активно и широко кейсы применяются в преподавании экономических дисциплин, в рамках которых появилось понятие «бизнес-кейс». В западной традиции любой бизнес-кейс сопровождается финансовой отчетностью, копиями фотографий и публикаций, представляющих продукцию компании, описанием ее производственной, торговой инфраструктуры и др. Эти приложения составляют легенду бизнес-кейса, которая в формате «сторителлинга» (англ.: *storytelling*) раскрывает внутреннюю и внешнюю среду компании, выявляет перечень актуальных для бизнеса проблем. Подробное описание легенды погружает студента в тему, создает атмосферу, мотивирующую его на изучение вопроса.

В рамках проекта Темпус «Приобретение профессиональных и предпринимательских навыков посредством воспитания предпринимательского духа и консультации начинающих предпринимателей» была создана образовательная программа «Основы предпринимательства (воспитание предпринимательского духа)». Перед преподавателями ННГУ была поставлена задача по подготовке занятий, которые можно проводить в дистанционной форме, задающей специфические требования к оформлению и отбору содержания бизнес-кейсов, поскольку выполнение задания осу-

ществляется в электронной среде, где отсутствует живое общение между студентом и педагогом.

Типовой комплект материалов для работы с учебным кейсом содержит следующие элементы:

- 1) собственно кейс (текст с вопросами для обсуждения);
- 2) приложения с подборкой различной информации, передающей общее содержание кейса (например, копии финансовой отчетности, публикации, фото и др.);
- 3) заключение по кейсу (возможное решение проблемы, последовавшие события);
- 4) записка для преподавателя с изложением авторского подхода к разбору кейса.

Рассмотрим пути преобразования бизнес-кейсов по предпринимательству при переносе их в электронную среду и способы обработки результатов решения. В качестве примера возьмем учебную дисциплину «Финансовые расчеты», включенную в план образовательной программы «Основы предпринимательства (воспитание предпринимательского духа)». В настоящее время данная программа размещена на платформе электронного обучения ННГУ, которая предоставляет расширенные возможности практико-ориентированного обучения [10, с. 80].

В электронной среде мы имеем возможность размещать три вида кейсов:

- 1) кейсы, требующие участия преподавателя в проверке ответа студента, так как ответ на вопрос является открытым и неоднозначным. Задача – пробудить интерес студента к теме, заставить его рассуждать, включать критическое мышление;
- 2) кейсы, решение которых автоматизировано, так как ответ на вопрос является однозначным. Задача – научиться работать с информацией, отбирая полезную и отбрасывая лишнюю;
- 3) кейсы-симуляторы, решение которых влияет на входные параметры следующих кейсов. Они дают возможность проследить историю компании на комплексе решений, а не на одном.

Нами была составлена общая схема разработки бизнес-кейса для любого из трех его видов (рисунок).

В модульном обучении бизнес-кейсы выполняют различные функции: иллюстрирующую, объясняющую и аналитическую. Основной задачей бизнес-кейса является погружение в управленческую проблему, решение которой зависит от того, насколько свободно студент владеет терминологией, какие умения и навыки он приобрел в процессе обучения.

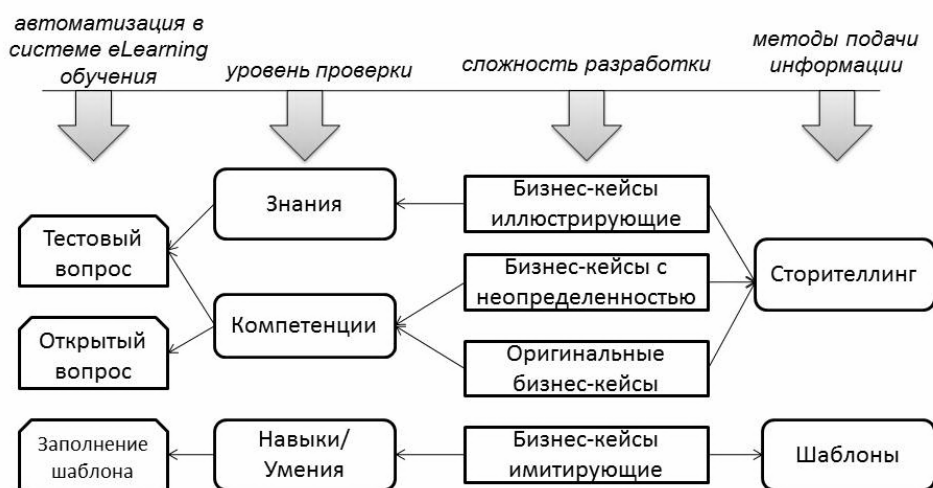


Схема разработки бизнес-кейса для eLearning

Для освоения основ предпринимательства были выделены четыре типа бизнес-кейсов.

1. Бизнес-кейсы, иллюстрирующие процессы и понятия, добавляющие объема к рассматриваемой теме. Это могут быть примеры из практики, демонстрирующие различные грани теоретического понятия, его функций, которые раскрываются в контексте истории (сторителлинга).

2. Бизнес-кейсы, описывающие оригинальные ситуации в реальном бизнесе и имеющие решения, уже реализованные на практике. Их задача – обеспечить студента информацией, которая подтолкнет его к правильному ответу.

3. Бизнес-кейсы, имитирующие шаблонные процессы реального бизнеса. Задача – обеспечить студента примером пошагового решения, который требует выработки конкретного навыка (например, постановки на баланс учредителями имущества, внесенного в качестве вноса в уставный капитал).

4. Бизнес-кейсы с неопределенным ответом на заданный проблемный вопрос. Они, как правило, наполнены различной дополнительной (иногда намеренно излишней) информацией и требуют умения выбирать не только между различными вариантами решения, но и методами / инструментами управленческого анализа.

Покажем, каким образом каждый из этих кейсов реализуется в дистанционном обучении и помогает освоить ключевые компетенций в области предпринимательства.

На первом этапе студенту предлагается ознакомиться со сквозной легендой кейса. Она представляет собой перечень событий и обстоятельств, предшествующих текущему экономическому и финансовому состоянию рассматриваемого предприятия. Это и есть тот самый сторителлинг, который должен увлечь студента.

Для примера возьмем следующую сквозную легенду: «Предприниматель вместе со своим партнером приобрел в собственность отель. Основные показатели отеля говорили о том, что последние три года в отеле наблюдается устойчивое снижение количества постояльцев. В отель недавно были сделаны капитальные вложения: средства были инвестированы в создание при отеле SPA-центра. Однако центр еще не запущен: только отремонтированы площади. Первым делом после приобретения отеля новый собственник решил встретиться с управляющей компанией отеля, чтобы обговорить перспективы бизнеса» [7].

В первой задаче кейса необходимо решить вопрос, связанный с управлением экономикой отеля: действующий директор отеля предложил предпринимателю вложиться в расширение бизнеса для увеличения объемов продаж существующих услуг. По его словам, бизнесу необходимы дополнительные средства на рекламу в сумме 15 000 000 рублей. Директор сообщил, что сейчас его сотрудники дорабатывают план маркетинга. Он пообещал предпринимателю в 2014 г. рост чистой прибыли предприятия на 30%, прирост выручки на 15%. Вопрос для обсуждения: «Согласитесь ли вы как предприниматель на просьбу директора выделить на его программу развития 15 000 000 рублей? Почему?».

В качестве приложения (второй элемент кейса) студенту предлагается финансовая отчетность предприятия за последние три года, включая баланс, отчет о движении денежных средств, отчет о прибылях и убытках. Кейс может быть размещен в электронной среде в любом из трех форматов: открытый вопрос, автоматизированный ответ или симулятор. Требования к входным знаниям у студента включают: ориентирование в основных понятиях дисциплины («выручка», «чистая прибыль»), умение анализировать финансовую отчетность компании. Однако в тексте задания отсутствует конкретная информация о том, каким образом нужно осуществлять поиск ответа.

Открытые вопросы могут иметь следующие варианты:

- 1) являются ли прогнозы наемного директора обоснованными: приведут ли вложения в рекламу к росту выручки на 15% на конкурентном рынке?
- 2) является ли предложение экономически оправданным: может ли вырасти на 30% прибыль, если выручка вырастет только на 15% и потребуются вложения в сумме 15 млн рублей?

3) окупятся ли 15 млн рублей, если чистая прибыль компании вырастет на 30%?

Все варианты вопросов требуют анализа финансовой отчетности, при этом не имеет значения, каким образом он будет сделан. В данном случае речь идет о четвертой разновидности кейсов – работе с неопределенностью. В электронной (дистанционной) форме проверка таких кейсов затруднена, так как студенты не мотивированы на длительные и самостоятельные рассуждения, поэтому рекомендуется направить обучающегося на решение, предложив ему несколько вариантов ответа в виде тестового задания.

Другой бизнес-кейс, представляющий пример имитации ситуации из бизнес-практики: «После встречи с директором предприниматель решил проанализировать его годовой отчет перед собственниками. В отчете директор отеля утверждал, что все экономические и финансовые показатели в норме и не продемонстрировали отрицательной динамики за последние годы». Задание сформулировано следующим образом: «Укажите те группы показателей, относительно которых директор лукавил».

Анализ финансовой отчетности представляет собой один из базовых навыков руководителя действующего бизнеса. Для решения бизнес-кейса в данном случае студенту требуется осуществить традиционный коэффициентный анализ с применением прилагаемой к вопросу финансовой отчетности, выполненной в программной среде MS EXCEL.

Оригинальные кейсы, в отличие от имитирующих или кейсов с неопределенностью, описывают, специфическую ситуацию предприятия. Такие кейсы – живые примеры из практики бизнеса. Часто они связаны с маркетингом, рекламой и продвижением, где умение вырабатывать собственные рецепты предпринимательской деятельности является залогом успеха. В то же время любой успешный опыт необходимо рассматривать с точки зрения возможности его повторения и апробации в других условиях.

При выборе иллюстрирующих кейсов следует учитывать:

- 1) насколько решение кейса универсально для применения в других отраслях бизнеса в схожих ситуациях;
- 2) имеет ли успешная реализация решения под собой теоретическое обоснование, или она вызвана случайно сложившейся ситуацией на рынке;
- 3) есть ли связь кейса с теорией, т. е. действительно ли кейс иллюстрирует ее, расширяет возможности ее применения.

Примером иллюстрирующей ситуации в рамках заданной легенды является кейс, описывающий успешный опыт продвижения услуг гостиницы в соцсетях. Студент должен сделать выбор между типом SMM-методов и социальными сетями с опорой на подробную статистику их использования различными аудиториями. Этот кейс служит отличной иллюстра-

цией к теме сегментирования клиентов или интернет-продвижения. Обучающемуся требуется не только сравнить данные о распределении клиентов по социальным сетям, но и учесть, кто входит в базовую аудиторию отеля и какие SMM-методы подойдут для работы. Задание кейса можно расширить, предложив студенту проявить аналитические способности: например, можно оценить эффективность решения с точки зрения ожидаемого прироста выручки от выбранного сегмента и затрат на продвижение.

Таким образом, при переносе кейса в электронную среду необходимо обратить внимание на формулировку вопроса в практическом задании, снабдить кейс шаблонами и подсказками для решения, а также расставить акценты в теории. Это позволит наиболее эффективно использовать этот метод в дистанционном обучении.

Все четыре типа описанных кейсов дополняют друг друга при формировании фонда оценочных средств по дисциплине «Финансовые расчеты». Выбор того или иного типа задания обусловлен учебными целями.

Распространено убеждение, что метод кейс-стади наиболее эффективен при работе в аудитории. Однако наш опыт дистанционного обучения студентов основам предпринимательства показал, что этот метод универсален. Был проведен анкетный опрос 174 студентов, осваивавших один из модулей онлайн-программы «Основы предпринимательства (воспитание предпринимательского духа)». Респонденты оценили общее качество образовательной программы в 4,43 балла (среднее значение по пяти-балльной шкале). При этом 48,62% участников опроса однозначно ответили, что компетенции, приобретенные в рамках программы, они смогут применить на практике.

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

Литература

1. Горылев А. И., Грудзинская Е. Ю. Организационно-управленческая деятельность преподавателя при проведении занятия в технологии «кейс-стади» при изучении юридических тем // *Alma Mater Вестник высшей школы*. 2012. № 8. С. 54–58.
2. Горылев А. И., Хурчак Н. М., Дронова Ю. А., Краюшкина С. В., Карапетянц И. В. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Юриспруденция»: учебно-методический комплекс / под ред. И. Дюкарева, Е. Караваевой, Е. Ковтун. Бильбао: Университет Деусто, 2013. 104 с.
3. Грудзинский А. О., Бедный А. Б., Бедный Б. И., Плехова Ю. О. Роль и структура инновационного предпринимательского образования в исследо-

вательском университете // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 3. С. 56–63.

4. Гурьянова С. Ю. Инновационные технологии обучения – основа качества образования // Качество Инновации Образование. 2010. № 2. С. 12–18.

5. Плехова Ю. О., Бедный Б. И., Грудзинский А. О. Непрерывное предпринимательское образование в системе инновационной инфраструктуры национально-го исследовательского университета // Вестник ННГУ. 2011. № 6 (1). С. 11–19.

6. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Молодой ученый. 2011. № 5. Т. 2. С. 155–157.

7. Чепьюк О. Р., Ангелова О. Ю., Гинзбург М. Ю., Дмитриева Е. М., Кравченко В. С., Подольская Т. О., Прохорова М. В. Бизнесландия: сборник кейсов по предпринимательству: учебное пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2015. 77 с.

8. Чепьюк О. Р., Гинзбург М. Ю. К вопросу формирования инновационной инфраструктуры региона. Опыт студенческого бизнес-инкубатора НИУ ННГУ им. Н. И. Лобачевского // Инновации. 2014. № 4 (186). С. 23–27.

9. Чепьюк О. Р., Гинзбург М. Ю. Студенческий центр инновационного предпринимательства в университете // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 117–121.

10. Чепьюк О. Р., Шальминов А. О. Практико-ориентированное обучение на базе web-технологий дистанционного образования (на примере web-платформы обучения предпринимательству в ННГУ iGeneration // Открытое образование. 2014. № 4. С. 80–83.

11. Щербатых С. В. Методика применения кейс-метода в профильном обучении (на примере стохастики) // Профильная школа. 2009. № 5. С. 54–57.

12. Baeten M., Struyven K., Dochy F. Student-centred teaching methods: Can they optimise students' approaches to learning in professional higher education? // Studies in Educational Evaluation. 2013. Vol. 39. № 1. P. 14–22.

13. Degago A. T., Kaino L. M. Towards student-centered conceptions of teaching: the case of four Ethiopian universities // Teaching in Higher Education. 2015. Vol. 20. № 5. P. 493–505.

14. Fortmüller R. Learning through business games acquiring competences within virtual realities // Simulation & Gaming. 2009. Vol. 40. № 1. P. 68–83.

15. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Economics. Authors: Teleshova I., Echenique V., Ulyanova M., Kostin I., Chionova N., Kudryashova T., Mariko V., Markar'yan Yu., Moshkova L., Parakhina V., Vostrikova E. Bilbao: Deusto University press, 2013. 72 p.

16. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Management. Authors: Kostin I., Chionova N., Teleshova I., Echenique V., Ulyanova M., Kudryashova T., Mariko V., Markar'yan Yu., Moshkova L., Parakhina V., Vostrikova E. Bilbao: Deusto University press, 2013. 60 p.

17. Sadler I. The challenges for new academics in adopting student-centred approaches to teaching // Studies in Higher Education. 2012. Vol. 37. № 6. P. 731–745.

18. Severiens S., Meeuwisse M., Born M. Student experience and academic success: comparing a student-centered and a lecture-based course programme // Higher Education. 2015. Vol. 70. № 1. P. 1–17.
19. Tangney S. Student-centred learning: a humanist perspective // Teaching in Higher Education. 2014. Vol. 19. № 3. P. 266–275.
20. Tarasyuk O. V., Malikh O. E., Polyanskaya I. K., Konovalova M. E., Kuzmina O. Y., Osipova I. V. Implementation of the State Economic Policy in the Field of Education // Iejme – mathematics education. 2016. Vol. 11. № 8. P. 3104–3113.
21. Taylor J. What is student centeredness and is it enough? // The International Journal of the First Year in Higher Education. 2013. Vol. 4. № 2. P. 39.

References

1. Gorylev A. I., Grudzinskaja E. Ju. An organizational management activity of the teacher when holding occupation in case study technology when studying the legal subjects. *Alma Mater Vestnik vysshej shkoly. [Alma Mater Bulletin of the Higher School]*. 2012. № 8. P. 54–58. (In Russian)
2. Gorylev A. I., Hurchak N. M., Dronova Ju. A., Krajushkina S. V., Karapetjanc I. V. Kljuchevye orientiry dlja razrabotki i realizacii obrazovatel'nyh programm v predmetnoj oblasti «Jurisprudencija». [Key reference points for development and implementation of educational programs in subject domain «Law»]. Ed. by I. Djukareva, E. Karavaeva, E. Kovtun. Bilbao: Universitet Deusto. [Deusto's University]. 2013. 104 p. (In Russian)
3. Grudzinskij A. O., Bednyj A. B. Bednyj B. I., Plehova Ju. O. Role and structure of innovation entrepreneurship education in research university. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. [University Management: Practice and Analysis]*. 2012. № 3. 2012. P. 56–63. (In Russian)
4. Guryanova S. Yu. Innovation technologies in education as a base for quality. *Kachestvo innovacii obrazovanie. [Quality. Innovation. Education]*. № 2 (57). 2010. P. 12–18. (In Russian)
5. Plekhova Yu. O., Bednyi B. I., Grudzinskiy A. O. Continuing business education in the system of innovation infrastructure of a national research university. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. [Bulletin of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod]*. 2011. № 6–1. P. 11–19. (In Russian)
6. Pokushalova L. V. Case study method as a modern technique for professional student education. *Molodoy ucheniy. [Young Scientist]*. 2011. № 5. Vol. 2. P. 155–157. (In Russian)
7. Chep'juk O. R., Angelova O. Ju., Ginzburg M. Ju., Dmitrieva E. M., Kravchenko V. S., Podol'skaja T. O., Prohorova M. V. Bizneslandija: sbornik kejsov po predprinimatel'stvu. Business land: The collection of cases on an entrepreneurship]. Nizhny Novgorod: Nizhegorodskij gosuniversitet. [Nizhny Novgorod State University]. 2015. 77 p. (In Russian)
8. Chepyuk O. R. Ginzburg M. Yu. To the Question of formation of the innovative infrastructure in the region. Problems and their solutions based on the example of the business-incubator at Lobachevsky State University in Nizhny Novgorod. *Innovacii. [Innovations]*. 2014. № 4 (186). P. 23–27. (In Russian)

9. Chepyuk O. R. Ginzburg M. Y. The student's center of innovative business at university. *Vysshee obrazovanie v Rossii. [Higher Education in Russia]*. 2014. № 11. P. 117–121. (In Russian)
10. Chepyuk O. R. Shalyminov A. O. Practice-oriented training based on distance learning web technologies (the example of web-platform for entrepreneurship education in University of Nizhny Novgorod, iGeneration). *Otkrytoe obrazovanie. [Open Education]*. 2014. № 4. P. 80–83. (In Russian)
11. Shherbatyh S. V. The technique of application of a case method in field-specific training (on the example of a stochastics). *Profil'naja shkola. [Profession-Oriented School]*. 2009. № 5. P. 54–57. (In Russian)
12. Baeten M., Struyven K., Dochy F. Student-centred teaching methods: Can they optimise students' approaches to learning in professional higher education? *Studies in Educational Evaluation*. 2013. Vol. 39. № 1. P. 14–22. (Translated from English)
13. Degago A. T., Kaino L. M. Towards student-centered conceptions of teaching: the case of four Ethiopian universities. *Teaching in Higher Education*. 2015. Vol. 20. № 5. P. 493–505. (Translated from English)
14. Fortmüller R. Learning through business games acquiring competences within virtual realities. *Simulation & Gaming*. 2009. Vol. 40, № 1. P. 68–83. (Translated from English)
15. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Economics. Teleshova I., Echenique V., Ulyanova M., Kostin I., Chionova N., Kudryashova T., Mariko V., Markar'yan Yu., Moshkova L., Parakhina V., Vostrikova E. Bilbao: Deusto University Press, 2013. 72 p. (Translated from English)
16. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Management. Kostin I., Chionova N., Teleshova I., Echenique V., Ulyanova M., Kudryashova T., Mariko V., Markar'yan Yu., Moshkova L., Parakhina V., Vostrikova E. Bilbao: Deusto University Press, 2013. 60 p. (Translated from English)
17. Sadler I. The challenges for new academics in adopting student-centered approaches to teaching. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37. № 6. P. 731–745. (Translated from English)
18. Severiens S., Meeuwisse M., Born M. Student experience and academic success: comparing a student-centered and a lecture-based course programme. *Higher Education*. 2015. Vol. 70. № 1. P. 1–17. (Translated from English)
19. Tangney S. Student-centered learning: a humanist perspective. *Teaching in Higher Education*. 2014. Vol. 19. № 3. P. 266–275. (Translated from English)
20. Tarasyuk O. V., Malikh O. E., Polyanskaya I. K., Konovalova M. E., Kuzmina O. Y., Osipova I. V. Implementation of the State Economic Policy in the Field of Education. *Iejme – mathematics Education*. 2016. Vol. 11. № 8. P. 3104–3113. (Translated from English)
21. Taylor J. What is student centeredness and is it enough? *The International Journal of the First Year in Higher Education*. 2013. Vol. 4. № 2. P. 39. (Translated from English)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 372.881.111.1

Задорожная Екатерина Ивановна

аспирант кафедры современных европейских языков Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; учитель английского языка гимназии № 52, Санкт-Петербург (РФ).

E-mail: cattie@yandex.ru

ОБЩЕМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КОМБИНИРОВАННОГО ОНЛАЙН- ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Цель публикации – представить вариант модернизации обучения иностранному языку младших школьников на примере виртуального факультативного курса для 2-го и 3-го классов общеобразовательной школы.

Методы. В ходе работы применялись методы педагогического моделирования и проектирования; был проанализирован, обобщен и адаптирован к современным реалиям опыт зарубежных и отечественных методистов, преподавателей и исследователей.

Результаты и научная новизна. Исходя из требований государственного образовательного стандарта и интереса учащихся к компьютерным играм разработана авторская методика комбинированной факультативной учебной деятельности, сопряженной с обучением английскому языку в начальной школе. Дополнительное к основным аудиторным занятиям онлайн-обучение, благодаря игровой форме, возможности выбора у ребенка интересных ему заданий, изучению материала в оптимально комфортном индивидуальном темпе, в домашних условиях, исключающих стрессовые ситуации, характерные для классно-урочной проверки знаний, позволяет учащимся максимально эффективно освоить личностные, метапредметные и предметные компетенции.

В общем контексте повышения качества общего образования модернизация учебного процесса предполагает не только обоснование его нового содержания, но и реструктуризацию научно-методического обеспечения, которое должно отвечать насущным потребностям педагогов и учащихся, облегчать доступ к необходимой конкретной информации. Отсутствие методической базы по созданию электронных дистанционных ресурсов для иноязычного образования младших школьников побудило автора сформировать собственную методическую концепцию онлайн-обучения с учетом возраста учащихся.

Подробно рассмотрен комплекс общеметодических принципов, на основе которых создана и реализуется предлагаемая модульная методика организации онлайн-класса. Описаны интерактивные блоки, которые являются составными единицами каждого модуля в образовательном пространстве портала Learning-Apps.org – технологической базы онлайн-курса иностранного языка.

Практическая значимость. Апробация онлайн-курса и приведенные в статье результаты диагностических исследований по его внедрению в учебный процесс показали, что следование выделенным общеметодическим принципам существенно повышает качество знаний школьников, способствует закреплению у них начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне иностранной устной и письменной речью; обогащает кругозор учащихся, способствует развитию у них мотивации изучения иностранного языка, а также формирует общие умения учиться и планировать свою деятельность. Онлайн-среда дает возможность синхронизировать решение проблемы обеспечения обучаемого информационным и методическим материалом, облегчает поиск учителем оптимального способа достижения практических педагогических целей. Вследствие гибкости и простоты в использовании образовательных средств на портале LearningApps.org учитель может оперативно менять блоки и создавать дополнительные в зависимости от потребностей учащихся и новых положений образовательных стандартов, что дает основание для вывода о перспективности онлайн-курсов, сопровождающих основные образовательные программы и очные занятия в школе.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, виртуальный класс, общеметодические принципы, онлайн обучение младших школьников английскому языку, факультативное онлайн обучение.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-114-126

Статья поступила в редакцию 26.04.2016.

Принята в печать 11.08.2016.

Ekaterina I. Zadorozhnaya

Postgraduate Student, Department of Contemporary European Languages, Herzen State Pedagogical University of Russia; Teacher of English, Gymnasium № 52, St. Petersburg (RF).

E-mail: cattie@yandex.ru

THE GENERAL METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF COMBINED OPTIONAL ONLINE ENGLISH LANGUAGE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. *The aim of the publication is to demonstrate the implementation of general methodological principles of optional elementary school online foreign*

languages learning on an example of a virtual course for students of the second and third grades.

Methods. The methods involve pedagogical modeling and projecting; the experience of foreign and Russian methodists, teachers and researchers is analysed, generalized and adjusted to the modern realias.

Results and scientific novelty. On the basis of the requirements of the state educational standard and interest of pupils in computer games, the author's technique of the combined facultative educational activities integrated to training in English at elementary school is developed. Online training in the form of games (additional to the major classroom activities) gives a possibility of the choice of tasks interesting to children, studying the material at optimum comfortable and individual speed; it is possible to perform the tasks at home excluding the stressful situations that are specific to school examination, and allows pupils to master most effectively personal, metasubject and object competences.

In general context of quality improvement of the general education, the modernization of educational process assumes not only justification of its new maintenance, but also restructuring of scientific and methodical support which has to meet essential needs of teachers and pupils, to facilitate access to necessary specific information. The lack of methodical base of creation of electronic distance resources for foreign-language education of younger school students has motivated the author to create own methodical concept of online training taking into account age of pupils.

The complex of the general methodical principles is thoroughly considered; based on the general methodical principles, the proposed modular technique of the organization of an online class is created and implemented. Interactive blocks are described; these blocks are the component units of each module in the educational space of the educational portal LearningApps.org – technological base of an online course of a foreign language.

Practical significance. The results of the diagnostic studies, showed in the article, suggest that the use of the proposed general methodological principles increase the percentage of the knowledge quality, promote the development of initial linguistic representations required to master at the elementary level of oral and written skills in a foreign language, enrich linguistic horizons of students. It contributes to the development of motivation to learn foreign Language, as well as the formation of such metasubject result as the ability to learn and plan their activities. Online environment gives the chance to synchronize the problem solution of providing the trainee with information and methodical material; facilitates search by a teacher of an optimum way of achievement of the practical pedagogical purposes. As a consequence of flexibility and usability of educational means on the LearningApps.org portal, the teacher can quickly change blocks and create additional ones according to the needs of pupils and new thesis. It gives the grounds for a conclusion about prospects of online courses accompanying the main educational programs and lessons at school.

Keywords: universal learning activities, virtual classroom, general methodological principles of online training of young learners in English language studying, optional online training.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-114-126

The article was submitted on 26.04.2016.

The article was accepted for publication on 11.08.2016.

Процесс формирования новой высокоавтоматизированной информационной среды общества, а также реализация нового федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и системно-деятельностного подхода в обучении создают беспрецедентные возможности для развития человека. Но использовать эти возможности смогут лишь те члены общества, которые будут обладать необходимыми знаниями и умениями, прежде всего – умением ориентироваться в новом информационном пространстве [18].

В общем контексте повышения качества общего образования модернизация учебного процесса предполагает не только обоснование его нового содержания, но и реструктуризацию научно-методического обеспечения [9], которое должно отвечать насущным потребностям педагогов и учащихся, облегчать доступ к необходимой конкретной информации.

По мнению экспертов Н. В. Никитина, А. Ю. Уварова, А. А. Мицеля, эффективность аудиторных занятий значительно повышает онлайн-обучение [8]. В частности, при изучении иностранных языков скорость накопления словарного запаса при компьютерной поддержке повышается в 2–3 раза [6, с. 46].

Учитывая, с одной стороны, современные образовательные требования, а другой – интерес учащихся к компьютерным играм [5, с. 7], мы организовали факультативный виртуальный класс, благодаря которому учащиеся могли бы повысить качество своих знаний по английскому языку. Были проведены беседы с родителями и детьми и принято решение, что курс будет нацелен на углубленное освоение и закрепление грамматического материала с помощью активизации лексики, знакомой учащимся по основным занятиям в школе [12, с. 5].

Виртуальный класс был организован на образовательном портале LearningApps.org, который позволяет создавать блоки с заданиями, представленными в игровой форме, а также видео с объяснениями материала, в которое могут быть добавлены вопросы на проверку понимания материала [4, с. 63].

Одной из проблем, возникшей во время разработки онлайн-курса, стало отсутствие методической базы по созданию подобных ресурсов по английскому языку для младших школьников. Изучив работы российских

и иностранных исследователей в сфере дистанционного обучения и иноязычного образования, мы сформировали собственную методическую концепцию факультативного комбинированного онлайн-обучения с учетом возраста учащихся.

Онлайн-курс разрабатывался в строгом соответствии с требованиями ФГОС, скорректированной и утвержденной образовательным учреждением учебной программой (УМК «"Звездный английский" для 2-го класса школ с углубленным изучением иностранных языков» – авторы К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс), а также учебным планом образовательного учреждения.

Тщательный и аргументированный отбор материала для активного и пассивного владения языком и развития у школьников грамматической составляющей языковой компетенции, а также содержания упражнений в блоках виртуального онлайн-класса по каждому модулю осуществлялся согласно одному из основополагающих общеметодических принципов – *принципу научности* [11, с. 43], который направлен на формирование таких познавательных универсальных учебных действий, как понимание взаимосвязей между грамматическими объектами и явлениями, выявление причинно-следственных связей на основе анализа фактов, полученных в результате оперирования иноязычным материалом в различных видах деятельности. Данный принцип отражает задачу иноязычного образования, сформулированную в ФГОС следующим образом: «Освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора» [10, с. 11].

Другим ведущим принципом разработки методики стал *принцип доступности* (посильности в обучении). При представлении материала онлайн-курса в электронном виде учитывались психофизические и возрастные особенности учащихся, влияющие, в частности, на временные затраты, требующиеся для усвоения того или иного элемента знания, приемлемость способов изложения материала, границы объема присваиваемых школьниками знаний [1]. Известно, что эффективности усвоения содержания изучаемого предмета способствуют его актуальность для учащихся, т. е. связь с окружающей их реальностью, с теми фактами, которые им уже известны, с знаниями, почерпнутыми по другим дисциплинам.

Многокомпонентная структура факультативного онлайн-курса была составлена в виде предметных модулей. Каждый модуль был разделен на блоки исходя из принципа *от простого к сложному*: после блока с объяснением грамматического материала и проверки степени его понимания с помощью вопросов, записанных на видео, следуют блоки с заданиями

с постепенным повышением сложности их выполнения. В простых блоках учащимся предлагается выполнить задание на множественный выбор, причем у школьников есть неограниченное количество попыток. К числу средних по сложности блоков относится игра «Кто хочет стать миллионером», где необходимо выбрать правильный ответ с первой попытки. Повышенной сложностью обладает, например, «Викторина с вводом текста», участвуя в которой, учащиеся должны ввести ответ на вопрос с клавиатуры. Такое представление учебного материала предполагает поэтапное его усвоение, закрепление и контроль новых знаний *в индивидуальном режиме*.

Разумеется, у каждого ребенка своя скорость усвоения материала: кто-то может быстро перенять новые навыки и умения, кому-то требуется больше времени. Работа в онлайн-классе позволяет каждому учащемуся выбрать не только интересные для себя задания, но и изучать материал в оптимально комфортном темпе. Помимо этого, при выполнении заданий в домашних условиях не возникает стрессовой ситуации, характерной для классно-урочной проверки знаний. Если полученный результат не удовлетворяет ученика, он имеет возможность вернуться к проработке учебного материала и пройти тот или иной блок повторно.

Различные варианты заданий дают возможность осуществлять контроль усвоения знаний в интересной и увлекательной для учащихся форме (игра «Кто хочет стать миллионером», «Скачки» и др.), что обеспечивает реализацию *принципа активности в обучении*. Требование данного принципа выражается в использовании разнообразных приемов, способов, стимулирующих мыслительную деятельность учащихся. В комбинированном режиме аудиторной и онлайн-работы ученики вовлекаются в такие виды парной, групповой и индивидуальной деятельности, как аудирование, чтение, письмо, говорение; могут заниматься как самостоятельной, так и коллективной творческой проектной деятельностью. Подобная комплексная работа помогает повысить самооценку школьника, качественно сформировать у него предметные, личностные и метапредметные компетенции.

Большую роль в онлайн-обучении младших школьников иностранному языку играет *принцип наглядности*, обеспечивающий визуализацию изучаемых объектов, процессов и явлений. Правильно подобранные, соответствующие психофизическим возрастным особенностям учащихся компоненты вербальной и невербальной наглядности учебного материала активизируют его пространственное и чувственное восприятие [14, с. 67]. Главное требование принципа наглядности при онлайн-обучении: визуальный образ должен помочь выявить суть изучаемого объекта и/или раскрыть значение понятия, его существенные признаки [1]. Весьма полезно

один и тот же учебный элемент представлять разнообразными наглядными средствами в учебнике, на уроке, в видео-объяснении.

Мы сочли крайне важным для создания факультативного комбинированного онлайн-курса *принцип воспитывающего обучения*, который напрямую связан с содержанием материала, формой его подачи, а также волевыми усилиями учащихся [11]. Школьный курс английского языка во 2-м и 3-м классах включает темы «Семья», «Игры и спорт», «Одежда», «Погода», «Устройство дома» и др. Работа учащихся на аудиторных занятиях и во время онлайн-общения с данными темами подразумевает привлечение личного жизненного опыта детей для объяснения им различных явлений, фактов и событий, что способствует формированию коммуникативных и личностных универсальных учебных действий.

В форме подачи материала в онлайн-обучении отражается также *принцип системности*, обеспечивающий целенаправленное упорядочение знаний и умений учащихся [15, с. 184]. Системность и предполагает деление учебного материала курса на этапы в соответствии с уровнем усвоения грамматических элементов английского языка. Эта система обновляется под влиянием новых задач образования. Подчиняющаяся системно-деятельностному подходу логика расположения тем выстраивается следующим образом: новый материал преподносится с опорой на ранее изученные грамматические структуры; новые виды деятельности осваиваются на основе поступательного включения в задания ставших уже привычными видов работы, а также с соблюдением перехода на каждый последующий этап только после усвоения объема знаний предыдущего этапа и с учетом индивидуальных возможностей учащихся.

Остановимся подробнее на последовательности содержания комбинированного онлайн-курса по английскому языку для младших школьников.

Курс 2-го класса открывает тема «Глагол *to be*», в которой рассматриваются порядок слов в предложении, происходит знакомство с местоимениями и частицей *not*, употребление полной, краткой, утвердительной, отрицательной форм глагола *to be* с существительными в единственном и множественном числе. Материал отрабатывается с помощью лексики по темам «Семья», «Профессии», «Цвета» и «Животные». Учащимся предлагается сформировать навык употребления глагола *to be*, выбирая необходимые его формы (*am, is, are*) в зависимости от подлежащего. Например:

She ... not a doctor.

a) *am*

b) *is*

c) *are*

К простым заданиям в данном модуле относятся блоки «Викторина с выбором правильного ответа» и «Заполнить пропуски». Игра «Кто хочет

стать миллионером» ориентирована на средний уровень сложности. В качестве заданий повышенной сложности предлагается «Викторина с вводом текста», где необходимо набрать одну из форм глагола *to be* на клавиатуре. Все это обеспечивает формирование умения использовать данный глагол в различных конструкциях.

Вторая тема-модуль посвящена глаголу *have got / has got*. Так как на данном этапе обучения детям еще не известна категория времени *Present Perfect*, задача учителя – познакомить их с грамматическими конструкциями *have got / has got* в значении «иметь», «обладать» и научить выбирать нужную структуру в зависимости от подлежащего, используя полную или краткую, утвердительную или отрицательную формы глаголов. В обязательном порядке заостряется внимание на последовательности членов предложений в английском языке. К словарю тем, задействованных в предыдущем модуле, добавляется лексика по теме «Игрушки». Пример:

The cat and the dog ... their toys.

a) *haven't got*

b) *hasn't got*

После видео-объяснения с вопросами на проверку понимания учащимся предлагаются

- игра «Скачки», во время которой необходимо набрать определенное количество правильных ответов, чтобы успешно пройти блок;
- игра «Пазл угадай-ка», где требуется классифицировать предложения и отнести их к группе «*HAVE*» или «*HAS*» в зависимости от употребляемого подлежащего;
- «Викторина с выбором правильного ответа», содержащая задания на множественный выбор;
- «Викторина с вводом текста» – нужной формы глагола (*have* или *has*) с клавиатуры.

Следующий модуль курса посвящен притяжательному падежу *Possessive case*. После него следуют модули *Present Simple; Yes-No questions; Wh-questions; Present Continuous; Revision*.

В курс 3-го класса включен модуль повторения учебного материала 2-го класса, а также модули по темам *Subject questions; Past Simple; There is/ are. There was/ were; Revision questions*.

Скажем несколько слов о воспитании у младших школьников проявления волевых усилий, позволяющих развивать такие важные составляющие метапредметных компетенций, как умение учиться, планировать и оценивать свою деятельность, которые, в свою очередь, помогают формированию регулятивных универсальных учебных действий.

Во время аудиторного занятия учитель дает ученикам задание, рассчитывая его выполнение на определенное фиксированное время. Фа-

культативные занятия по английскому языку в рамках онлайн-обучения на портале learningapps.org, как упоминалось выше, не требуют этого. (Хотя учитель может отследить, сколько времени учащийся потратил на выполнение того или иного блока.) Тем не менее, для обучения в онлайн-классе можно составить расписание занятий, что позволит детям научиться планировать свое время и организовывать свою работу [13, с. 211]. Расписание можно сделать на основе этапов изучения каждой темы: получение информации, закрепление изученного материала, контроль усвоения знаний. Например:

- 1) 1 декабря: введение темы *Present Simple*;
- 2) 2–20 декабря: отработка и закрепление знаний по теме *Present Simple*;
- 3) 21 декабря: контрольная работа по теме *Present Simple*.

При факультативном комбинированном онлайн-обучении контроль знаний происходит на аудиторных занятиях: ученикам предлагаются различные задания, начиная с письменных контрольных работ и заканчивая парной и групповой работой над проектом.

Добавим к перечисленным ранее принципам описываемой методики еще два. Один из них – *принцип сознательности*. Учащиеся начальной школы, как и дошкольники, познают мир большей частью посредством игры [7]. Вместе с тем учителю необходимо постепенно приучать детей непосредственно к учебной работе [16, 17]. Поддерживать внимание и интерес младших школьников во время аудиторного занятия удастся за счет частых смен их видов деятельности. Укрепить этот интерес помогает и факультативная онлайн-работа.

Выполнение домашних заданий может ассоциироваться у детей сугубо с письменным столом, с чем-то обыденным и неинтересным. Когда возникает желание отдохнуть, современные школьники очень часто садятся за компьютер, берут в руки планшет или другие гаджеты, чтобы развлечься играми, не всегда отвечающими познавательным и учебным целям и мало способствующими приобретению новых знаний, но дающими возможность почувствовать свою успешность (к таким играм относятся так называемые «стрелялки», «гонки» и пр.). Компьютерные задания факультативного обучения английскому языку учитывают данную потребность детей: выполняя их, ученики могут не только укрепить свои знания, но и отдохнуть, провести время и попасть в ситуацию успеха, приобретая при этом полезные навыки и умения, необходимые для реальной, а не виртуальной успешности в жизни.

Игровые блоки в онлайн-классе («Кто хочет стать миллионером», «Скачки», «Пазлы») могут заменить детям привычные для них компьютер-

ные игры. Безусловно, эта замена происходит постепенно, и не всегда ученики полностью отказываются от развлекательных компьютерных игр. Тем не менее, по словам родителей школьников, занимающихся в виртуальном классе, дети стали меньше времени уделять сугубо развлекательным играм. Таким образом, предлагаемая нами методика, кроме прочего, развивает чувство сознательности у учеников, помогает им перейти на новый этап взросления.

И, наконец, в рамках комбинированного факультативного онлайн-обучения английскому языку за счет использования большого объема учебного материала, рассчитанного на отработку, закрепление и повторение, реализуется общедидактический *принцип прочности знаний* [3, 11]. Погружаясь в языковую среду, благодаря учителю, старающемуся ограничить звучание родного языка на уроке, дети незаметно для себя запоминают новую лексику и отдельные фразы. К примеру, входя в класс, учитель может сказать «*Ladies first*». Когда ученики будут проходить тему «Числительные», они вспомнят эту фразу, и новый материал будет казаться для них уже знакомым и, следовательно, менее сложным. Работа в онлайн-классе, напрямую связанная с учебным процессом, еще лучше закрепляет знания, закладывает крепкий фундамент для дальнейшего образования.

Важным преимуществом онлайн-курса является интеграция знаний в жизнь ученика. Использование современных информационных технологий в факультативной работе не только является удобным средством обучения за счет независимости от времени и места работы, но и позволяет повысить мотивацию изучения предмета и, как следствие, укрепить прочность знаний [17, с. 51].

Изложенная методика апробировалась учителями школ № 52, № 31 и № 598 Санкт-Петербурга. Количество учащихся, участвующих в эксперименте, составило 64 человека. Сравнительный анализ результатов успеваемости в экспериментальной и контрольной (занимающейся по традиционной методике) группах, согласно данным, полученным во время промежуточного, итогового и отсроченного срезов в 3-м классе показал, что качество знаний у школьников, занимающихся в виртуальном классе намного выше, чем у других учеников (рисунок).

Гибкость и простота в применении образовательных средств на портале LearningApps.org дает возможность учителю оперативно менять блоки и создавать дополнительные в зависимости от потребностей учащихся и новых положений образовательных стандартов [4, с. 65]. Онлайн-среда позволяет синхронизировать решение проблемы обеспечения обучаемого информационным и методическим материалом, а также облегчает поиск учителем оптимального решения практических педагогических задач.

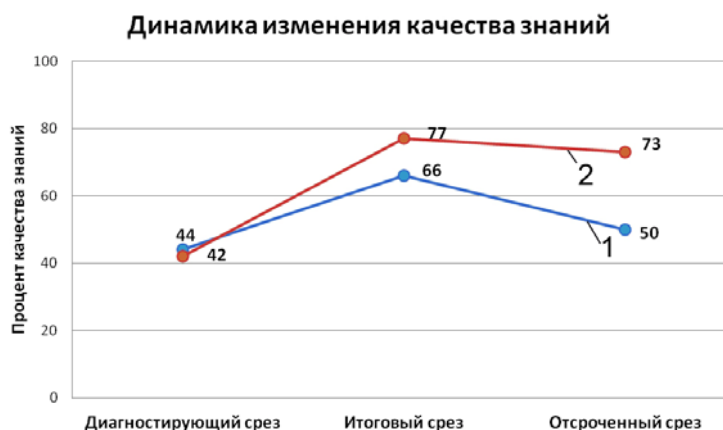


График сравнительных показателей качества знаний младших школьников, изучающих английский язык:

1 – контрольная группа; 2 –экспериментальная группа

В настоящее время продолжается совершенствование функционирования виртуального класса; разрабатываются модули и блоки для четвероклассников.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Ю. В. Ерёминьым*

Литература

1. Волков Б. С. Психология младшего школьника. Москва: Центр педагогического образования, 2007. 223 с.
2. Еремин Ю. В., Задорожная Е. И. Виртуальное обучение иностранному языку как один из способов решения проблемы компьютерной зависимости младших школьников // Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы межвузовской научной конференции, 14–15 мая 2015 г. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. С. 265–266.
3. Загвязинский В. И. Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, 7-е изд. Москва: Академия, 2012. 208 с.
4. Канцур А. Г. Мосина М. А. Потенциал сервиса learningapps.org в языковом образовании // Новые технологии в образовательном пространстве родного и иностранного языка. 2013. № 1. С. 63–69.
5. Клековкин Г. А. Проблемы обучения в условиях открытого информационного пространства // Образование и наука. 2014. № 7 (116). С. 4–23.
6. Мицель А. А., Романенко В. В., Веретенников М. В., Щербаков А. И. Автоматизация разработки компьютерных учебных программ. Томск: НТЛ, 2005. 384 с.
7. Никитенко З. Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования. Москва: Прометей, 2013. 288 с.

8. Никитин Н. В., Уваров А. Ю. Телекоммуникации. Обучение. Профессионализм. Москва: Логос, 2008. 428 с.
9. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии. Москва: Наука, 1999. 191 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва: Просвещение, 2011. 33 с. (Стандарты второго поколения).
11. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1986. 223 с.
12. Brooks D. W. Web-Teaching: A Guide to Designing Interactive Teaching for the World Wide Web (Innovations in Science Education and Technology). Kluwer Academic Publishers. N. Y., 2002. P. 5–11.
13. Children and language: development, impairment and training. N. Y.: Nova Science Publishers, 2009. 311 p.
14. Grammaticalization and first language acquisition: crosslinguistic perspectives. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2013. 187 p.
15. Input and experience in bilingual development. University of Hawai; Johanne Paradis, University of Alberta. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2014. 204 p.
16. Nicholson D. Toward effective teaching: young children. Anderson, Ind., Warner Press, 1970. 128 p.
17. Porter L. R. Developing an online curriculum: Technologies and Techniques. Embry-Riddle Aeronautical University. USA. Information Science Publishing. 2004. P. 48–181.

References

1. Volkov B. S. Psihologija mladshego shkol'nika. [Junior students' psychology]. Moscow, 2007. 223 p. (In Russian)
2. Erjomin Ju. V., Zadorozhnaja E. I. Virtual training of foreign language as a way to solve the problem of computer addiction of the pupils. *Gercenovskie chtenija. Inostrannye jazyki: Materialy mezhvuzovskoj nauchnoj konferencii. 14–15 maja 2015 g. [Herzen Readings. Foreign Languages: Materials of Interuniversity Conference. 14–15 May, 2015]*. St.-Petersburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet im. A. I. Gercena. [Herzen State Pedagogical University of Russia]. 2015. P. 265–266. (In Russian)
3. Zagvjazinskij V. I. Atahanov R. Metodologija i metody psihologo-pedagogičeskogo issledovanija. [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. Moscow: Publishing House Akademija. [Academy]. 2012. 208 p. (In Russian)
4. Kancur A. G., Mosina M. A. The potential of service learningapps.org in language education. *Novye tehnologii v obrazovatel'nom prostranstve rodnogo i inostrannogo jazyka. [New technologies in the Educational Space of the Native and Foreign Language]*. 2013. № 1. P. 63–69. (In Russian)

5. Klekovkin G. A. Problems of training in open information space. *Obrazovanie i nauka. [Education and Science]*. 2014. № 7 (116). P. 4–23. (In Russian)
6. Micel' A. A., Romanenko V. V., Veretennikov M. V., Shherbakov A. I. Avtomatizacija razrabotki komp'yuternyh uchebnyh programm. [Automatization of the development of computer training programs]. Tomsk: Publishing House NTL, 2005. 384 p. (In Russian)
7. Nikitenko Z. N. Metodika ovladenija inostrannym jazykom na nachal'noj stupeni shkol'nogo obrazovanij. [The technique of mastering a foreign language at the primary level of education]. Moscow: Publishing House Prometej, 2013. 288 p. (In Russian)
8. Nikitin N. V., Uvarov A. Ju. Telekommunikacii. Obuchenie. Professionalizm. [Telecommunications. Education. Professionalism]. Moscow: Publishing House Logos, 2008. 428 p. (In Russian)
9. Obrazovanie i XXI vek: Informacionnie i kommunikacionnie tehnologii. [The education and XXI century: Information and communication technologies]. Moscow: Publishing House Nauka. [Science]. 1999. 191 p. (In Russian)
10. Federalniy gosudarstveniy obrazovatelnyj standart nachalnogo obshego obrazovania. [Federal State Educational Standard of Elementary General Education]. Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii. [Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. Moscow: Prosveshhenie. [Enlightenment]. 2011. 33 p. (In Russian)
11. Shatilov S. F. Metodika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole. [Methods of teaching the German language in high school]. Moscow: Prosveshhenie. [Enlightenment]. 1986. 223 p. (In Russian)
12. Brooks D. W. Web-Teaching: A Guide to Designing Interactive Teaching for the World Wide Web (Innovations in Science Education and Technology). Kluwer Academic Publishers. N. Y., 2002. P. 5–11. (Translated from English)
13. Children and language: development, impairment and training. N. Y.: Nova Science Publishers, 2009. 311 p. (Translated from English)
14. Grammaticalization and first language acquisition: crosslinguistic perspectives. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2013. 187 p. (Translated from English)
15. Input and experience in bilingual development. University of Hawaii; Johanne Paradis, University of Alberta. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2014. 204 p. (Translated from English)
16. Nicholson D. Toward effective teaching: young children. Anderson, Ind., Warner Press, 1970. 128 p. (Translated from English)
17. Porter L. R. Developing an online curriculum: Technologies and Techniques. Embry-Riddle Aeronautical University. USA. Information Science Publishing. 2004. P. 48–181. (Translated from English)
18. Stukalenko N. N., Zhakhina B. B., Kukubaeva A. K. Studying innovation technologies in modern education. *The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE)*. Article Number: ijese. 2016. № 9. P. 6512–6517. (Translated from English)

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376.37

Калашникова Ирина Владимировна

младший научный сотрудник лаборатории экотерапии и образовательных программ Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н. А. Аврорина Кольского научного центра Российской академии наук, Апатиты (РФ).

E-mail: Isha81@yandex.ru

Салтан Наталья Владимировна

кандидат биологических наук, научный сотрудник лаборатории декоративного цветоводства и озеленения Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н. А. Аврорина Кольского научного центра Российской академии наук, Апатиты (РФ).

E-mail: saltan.natalya@mail.ru

Гонтарь Оксана Борисовна

кандидат биологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе, заведующая лабораторией экотерапии и образовательных программ Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н. А. Аврорина Кольского научного центра Российской академии наук, Апатиты (РФ).

E-mail: gontar_ob@mail.ru

Жиров Владимир Константинович

член-корреспондент РАН, доктор биологических наук, профессор, директор Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н. А. Аврорина Кольского научного центра Российской академии наук, Апатиты (РФ).

E-mail: v_zhirov_1952@mail.ru

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ КАК КОРРЕКЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭЛЕМЕНТ В КОМПЛЕКСНОМ ПОДХОДЕ ПРИ ЛЕЧЕНИИ ЛОГОНЕВРОЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Цели статьи – проанализировать отечественный опыт воспитания и обучения дошкольников с логоневрозом; обозначить причины возникновения и проявления данного заболевания; определить проблемы, возникающие при организации коррекционной работы в дошкольном учреждении с учетом современных требований российского законодательства и климати-

ческих особенностей регионов; представить возможный вариант решения данных проблем.

Методология и методика. В работе использовались методы теоретического анализа и обобщения научно-исследовательских и научно-методических публикаций, а также законодательной базы по проблеме коррекционной работы с детьми дошкольного возраста.

Результаты и научная новизна. В публикации описана авторская программа дополнительного образования с коррекционными элементами «Экотерапия для детей в возрасте 5–7 лет с логоневрозом», разработанная сотрудниками лаборатории экотерапии Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н. А. Аврорина. Программа соответствует современным требованиям ФГОС дошкольного образования и ориентирована на воспитателей и логопедов коррекционных групп и логопунктов.

В процессе освоения программы ребенок посредством игры сразу включается в поисково-исследовательскую деятельность в области биологии и экологии с визуализацией конечной цели и обязательным практическим материальным воплощением результатов работы. С точки зрения медицинской целесообразности в программу включены специальные дыхательные и релаксационные упражнения, подобранные по тематике занятий.

Подтверждена эффективность сочетания в коррекционной педагогике стандартных логопедических приемов и практик с нетрадиционными методами арт-, гардено-, анималотерапии. Указывается на особую актуальность предлагаемых методик в условиях Заполярья – региона, где в период выхода из полярной ночи у детей наиболее часто регистрируются обострения не только соматических заболеваний, но и логоневротических приступов. По итоговым заключениям логопедов, благодаря реализации программы более 50% участвовавших в эксперименте дошкольников с диагнозом логоневроз приобрели речевые навыки, соответствующие языковой норме.

Практическая значимость. Авторы программы экологической терапии и сотрудники ДОУ, принимавшие участие в эксперименте, выражают уверенность, что предлагаемые методики, позволяющие снять невротические проявления у детей и улучшить их психоэмоциональное состояние через активное развитие сенсомоторных навыков, будут полезны педагогам образовательных и социальных учреждений всех видов, работающих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: логоневроз, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, экологическая терапия, гарденотерапия, анималотерапия.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-127-144

Статья поступила в редакцию 25.04.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Irina V. Kalashnikova

Junior Researcher, Laboratory of Ecological Therapy and Educational Programs, Polar Alpine Botanical Garden – Institute named after N. A. Avrorin, Kola Science Centre, Russian Academy of Sciences, Apatity (RF).

E-mail: Isha81@yandex.ru

Natalya V. Saltan

Candidate of Biological Sciences, Research Associate, Laboratory of Floriculture and Landscaping, Polar Alpine Botanical Garden – Institute named after N. A. Avrorin, Kola Science Centre, Russian Academy of Sciences, Apatity (RF).

E-mail: saltan.natalya@mail.ru

Oksana B. Gontar

Candidate of Biological Sciences, Deputy Director (Science), Head of Ecological Therapy and Educational Programs Laboratory, Polar Alpine Botanical Garden – Institute named after N. A. Avrorin, Kola Science Centre, Russian Academy of Sciences, Apatity (RF).

E-mail: gontar_ob@mail.ru

Vladimir K. Zhiron

Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Biological Sciences, Professor, Director of Polar Alpine Botanical Garden – Institute named after N. A. Avrorin, Kola Science Centre, Russian Academy of Sciences, Apatity (RF).

E-mail: v_zhiron_1952@mail.ru

**ECOLOGICAL THERAPY AS CORRECTIONAL
AND PEDAGOGICAL ELEMENT OF INTEGRATED APPROACH
IN THE TREATMENT OF LOGONEUROSIS AMONG
PRESCHOOL CHILDREN**

Abstract. *The aims of the publication are: to analyse domestic experience of education and training of preschool children with logoneurosis; to designate the causes and displays of this disease; to define the problems arising through organization of correctional work in preschool institution taking into account modern requirements of the Russian legislation and climatic features of regions; to present a possible version of the solution of these problems.*

Methods. *The methods of theoretical analysis and generalization of scientific, methodical publications, and legislative base on a problem of correctional work on stuttering among preschool children are used.*

Results and scientific novelty. *The authors' program of additional education with the correctional elements «Ecotherapy for Children at the age of 5–7 years with Logoneurosis» developed by the staff of the Ecotherapy Laboratory of the Polar Alpine Botanical Garden – Institute named after N. A. Avrorin is described in*

the publication. The program complies with the modern requirements of Federal State Educational Standard of preschool education and is focused on tutors and speech language therapists of correctional groups and logocentres.

In the course of mastering the program, a child by means of a game at once joins in search-investigative activity in the field of biology and ecology with visualization of an ultimate goal and obligatory practical material realization of results of work. From the point of view of medical expediency, the program has included the special breathing and relaxation exercises which are picked up for the lesson topic.

The efficiency of a combination in correctional pedagogics of standard logopedic methods and the practise with nonconventional methods of art-, garden-, and animal-assisted therapy is confirmed. Special relevance of the proposed techniques and methods in the conditions of the Polar region (the region, wherein during the period of an exit from polar night) is stated; most often not only somatic diseases but also logoneurotic attacks are registered among children. According to concluding observations of logopedists, through this program implementation, more than 50% of the preschool children participating in an experiment with the diagnosis of logoneurosis acquired the speech skills meeting language norms.

Practical significance. The authors of the program of ecological therapy and staff of preschool educational institutions participating in the experiment, express confidence that the proposed techniques and methods allowing to remove neurotic manifestations among children and improve their psycho-emotional state through active development of sensorimotor skills, will be useful to teachers of educational and social institutions of all types working with children of preschool and younger school age.

Keywords: logoneurosis, Federal State Educational Standard of preschool education, ecological therapy, animal-and garden-assisted therapy.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-127-144

The article was submitted on 25.04.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

Заикание является широко распространенным речевым нарушением, которым во всем мире страдают 1% взрослых и 2–3% детей. Количество заикающихся в нашей стране колеблется в среднем от 1,5 до 2,2% [19]. По данным исследования С. В. Меньшиковой, это нарушение не зависит от возраста, но чаще всего возникает у детей от 2 до 6 лет, когда вырабатываются навыки речи, причем мальчики в три раза больше подвержены заиканию, чем девочки [11].

В настоящее время заикание чаще всего определяется как нарушение плавности и ритма речи: органы артикуляции движутся со сбоями, дыхание становится коротким, напряженным, сбитым, голос также напряжен, отсутствует согласованность дыхания и голоса [2].

Поиск способов избавления от заикания ведется с древних времен, тем не менее остается множество открытых вопросов как по этиологии данного явления, так и по его устранению. Кроме того, исследователи и специалисты-практики до сих пор не могут прийти к общему мнению, является ли заикание болезнью или только недостатком речи [12].

Наиболее распространенными причинами заикания являются наследственная предрасположенность, невропатическая конституция, органическое поражение центральной нервной системы, соматическая ослабленность вследствие заболеваний, семейная отягощенность патологией речи и др. Бывает, что толчком для судорожных запинок в речи, становятся психотравма, инфекционное заболевание, непомерные интеллектуальные нагрузки. Заикание может возникнуть и без видимых причин [10, 18].

Многообразие проявлений заикания показывает, что это крайне неоднородное речевое нарушение. Заикание часто сопутствует выраженным расстройствам нервной системы, отставанию развития общей и речевой моторики, различным психологическим отклонениям [22]. У заикающихся людей часто наблюдается общее мышечное напряжение, скованность движений или, наоборот, двигательное беспокойство. Нередко у детей с таким дефектом формируются робость, застенчивость либо появляются тревожность, агрессия и другие признаки невротических расстройств [1, 3].

Многие специалисты склонны относить заикание к сложным заболеваниям, требующим комплексного подхода к лечению, поскольку нарушение плавности речи может быть обусловлено целым рядом факторов как биологического, так и социально-психологического характера. В терапии заикания могут сочетаться коррекционно-педагогическая и лечебно-оздоровительная работа по нормализации речи; методы развития крупной и мелкой моторики, профилактика и стимулирование психических процессов, воспитание личности и оздоровление организма в целом [15, 16].

Для детей, страдающих заиканием, в дошкольных образовательных учреждениях необходимо создавать специальные условия воспитания и обучения с целью коррекции речевого дефекта.

17 октября 2013 г. был утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), согласно которому содержание программы дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) должно обеспечивать:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Коррекционная работа в рамках ФГОС ДО включает:

1) «обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (в том числе и с речевыми нарушениями), оказание им квалифицированной помощи в освоении программы»;

2) «освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации» [14].

Учебное расписание обычного ДООУ не предусматривает дополнительно отведенного для занятий с логопедом времени, на котором параллельно с исправлением нарушений звукопроизношения осуществляются

- развитие артикуляционной моторики;
- развитие мелкой моторики и координации движений;
- формирование фонематического слуха, навыков звукового анализа и синтеза;
- обогащение словарного запаса;
- формирование грамматически правильного строя речи;
- формирование связной речи в соответствии с возрастной нормой [9].

Однако и коррекционные дошкольные учреждения при выборе программы по воспитанию и образованию детей как с речевыми нарушениями вообще, так и с логоневрозом в частности сталкиваются с целым рядом проблем.

Речевые расстройства, отклонения в развитии эмоционально-личностной сферы ребенка, а также уровень соматического здоровья, с одной стороны, требуют индивидуального подхода к обучению и уменьшения информационной нагрузки в ходе образовательной программы. С другой стороны, предъявляются высокие требования ФГОС, не рассчитанные на дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. А санитарно-эпидемиологические нормативы [17] (строго отведенное время на прогулки и сон и т. п.) не оставляют времени для осуществления полноценной коррекционной работы.

Кроме прочего, при разработке дошкольных образовательных программ практически не учитываются особенности климатических условий и их влияние на здоровье детей, что особенно важно, например, для заполярных регионов, в которых продолжительны снежный период, полярная ночь и нестабильна гео-гелиофизическая обстановка [23]. В период выхода из полярной ночи у детей чаще регистрируются обострения не только соматических заболеваний, но и логоневротических приступов.

В последнее время важным элементом познавательного развития ребенка признается экологическое образование, при реализации которого необходимо учитывать «экопсихологию детства» [20], которую С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин и В. И. Панов в самом общем виде трактуют как заботу о сохранении в детях творческой природы, природной способности к развитию [6, 13].

Полярно-альпийский ботанический сад-институт им. Н. А. Аврорина (ПАБСИ) с 2008 г. активно внедряет в процесс своей работы принципы «Международной стратегии ботанических садов» [21, 24], включающие не только разработку научных основ использования растительных ресурсов, но и информационно-просветительскую и образовательную деятельность. Экологическое образование и просвещение в ПАБСИ реализуется посредством образовательных-коррекционных программ эколого-биологической направленности.

В 2014 г. сотрудниками лаборатории экотерапии ПАБСИ с учетом ФГОС ДО была разработана и успешно апробирована в условиях Кольского севера программа дополнительного образования с коррекционными элементами «Экологическая терапия для детей в возрасте 5–7 лет с логоневрозом» (далее – Программа). Она может быть использована как дополнение к логопедической практике специалистов коррекционных дошкольных учреждений или же взята за основу разработки собственной образовательной программы с учетом ФГОС ДО. Совершенствование Программы осуществляется и в настоящее время.

Цель Программы – повышение качества работы логопеда и психолога, направленной на снижение у ребенка логоневротических проявлений и улучшение его психоэмоционального состояния в целом.

Система занятий и примеры логопедических упражнений, предусмотренных Программой, не претендуют на универсальность, а лишь раскрывают один из аспектов педагогического воздействия на детей в комплексном методе устранения заикания – нивелирование невротического настроения ребенка и активное развитие его сенсомоторных навыков на базе экологической терапии, сочетающей в себе гардено- и анималотерапию.

Программа включает в себя следующие компоненты:

- образовательный (знакомство с миром растений и животных);
- реабилитационный (элементы арт-, трудо-, анимало- и садовой терапии);
- коммуникативный (стимуляция речевой активности и социальной адаптации);
- коррекционный (развитие мелкой и крупной моторики, упражнения на релаксацию, дыхательные гимнастики, мимические игры и др.).

За основу Программы взяты анимало- и гарденотерапевтические методики, адаптированные за счет авторских дополнений к условиям за-

полярных регионов. Уникальность Программы заключается в гармоничном сочетании трудовой деятельности детей и их творческой активности в зимне-весенний период.

Программа состоит из гардено- и анималотерапевтических блоков и рассчитана на 11 занятий с периодичностью один раз в неделю. В среднем комплекс занятий, позволяющих дошкольникам постепенно осваивать растительный и животный мир, переходя от простых форм деятельности к более сложным, рассчитан на три месяца.

Блок «Гарденотерапия» включает занятия по созданию внутри помещения композиций из однолетних растений и освоению базовых агротехнических приемов. Основной акцент при этом делается на развитии сенсорных навыков.

При разработке анималотерапевтического блока учитывались как обязательный тактильный контакт с животным, так и работа с образами животных (игрушки, поделки). В блоке также предусмотрены игровые элементы с перевоплощениями.

Исследования В. А. Зебзеевой и др. показывают, что психика ребенка развивается через усвоение общественного опыта в процессе его активной деятельности. Известно, что ведущая деятельность в дошкольном возрасте игровая, в недрах которой и происходит развитие моторики, восприятия, мышления, речи [8]. Программа экологической терапии посредством игры сразу включает ребенка в поисково-исследовательскую деятельность в области биологии и экологии с визуализацией конечной цели и обязательным практическим материальным воплощением результатов работы.

С точки зрения медицинской целесообразности, в программу включены специальные дыхательные и релаксационные упражнения, подобранные по тематике занятий.

В табл. 1 и 2 представлено учебно-тематическое планирование занятий для каждого блока Программы.

Таблица 1

Планирование занятий в блоке «Гарденотерапия»

Тема	Материалы	План работы
1	2	3
<i>Занятие № 1 (вводное)</i>		
Посвящение в научное общество. Знакомство с миром растений	Папка с канцелярскими товарами	1) рассказ о пошаговом планировании занятий с визуализацией конечной цели; 2) введение в научное сообщество; 3) знакомство с флорой – краткий рассказ о разнообразии растений (показ фотографий, презентации);

1	2	3
		4) физминутка; 5) экскурсия в теплицу
<i>Занятие № 2</i>		
Знакомство с однолетними цветочными растениями	Фотографии цветов, альбомы, ножницы, клей	1) знакомство с однолетними цветочными растениями (показ фотографий, презентации); 2) игра на внимательность (повторение изученных однолетних растений); 3) пальчиковая игра; 4) оформление рабочего альбома; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 3</i>		
Знакомство с семенами однолетних цветочных растений	Листы белой бумаги формата А4, семена, контейнеры, почва, лейки	1) знакомство с семенами однолетних цветочных растений (изученных на занятии № 2), определение семян по цвету, форме и размеру; 2) загадки про цветы; 3) пальчиковая игра; 4) посев смеси семян цветочных растений; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 4</i>		
Знакомство со злаками	Листы белой бумаги А4, семена злаков, контейнеры, почва, лейки, трафареты из картона в виде фигурок животных	1) газон – общее понятие, функции (показ презентации); 2) знакомство с семенами злаков, используемых для создания газонов; 3) физминутка; 4) посев семян райграсса пастбищного, создание газона вокруг трафарета; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 5</i>		
Знакомство со всходами однолетних цветов	Контейнеры со всходами однолетних цветов, пикировочные колышки, пластиковые контейнеры	1) знакомство с основными частями семян; 2) пальчиковая игра; 3) пикировка семян однолетних цветов; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 6</i>		
Знакомство со всходами райграсса пастбищного	Контейнеры со всходами райграсса пастбищного; гравий цветной	1) знакомство со всходами райграсса пастбищного на примере композиции, созданной на 4-м занятии; 2) пальчиковая игра; 3) уход за травостоем из газонных трав (стрижка, рыхление, заполнение фигуры)

1	2	3
		животного инертным материалом, полив); 4) физминутка; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 7</i>		
Знакомство с сельскохозяйственными культурами	Свежие овощи (томаты, огурцы, свекла, морковь, картофель), семена (томаты, огурцы, морковь, фасоль, горох)	1) знакомство с с/х культурами (показ презентации, свежих овощей) проводится с использованием загадок, озвучивается информация о полезных свойствах овощей; 2) физминутка; 3) знакомство с семенами с/х культур; 4) игра «Сортируем овощи» с закрытыми глазами; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 8</i>		
Знакомство со срезочными цветочными культурами	Срезочные цветы (гвоздика, хризантема), листья комнатных растений, контейнеры 15×15 см, флористическая губка, лейки	1) знакомство с многообразием срезочных цветочных растений и искусством составления цветочных композиций (показ презентации, фотографий); 2) физминутка; 3) составление композиции из срезочных культур; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 9</i>		
Знакомство с древесными растениями: • деревьями; • кустарниками	Листья деревьев и кустарников, клей, альбом	1) знакомство с древесными растениями – информация о внешних отличиях, осенней окраске листьев (показ презентации, фотографий); 2) физминутка; 3) изготовление коллажа из осенних листьев; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 10</i>		
Оформление дачного участка в миниатюре	Почва, песок, гравий цветной, семена трав, рассада, контейнеры (размер 25×40 см), домики (игрушечные или	1) рассказ об элементах обустройства дачного участка (показ презентации); 2) дыхательное упражнение; 3) создание дачной композиции в миниатюре (с помощью цветного гравия выкладываются водоемы, дорожки, площадки, устанавливается домик, сделанный из спичек; делаются ограждения для клумб, куда потом пикируется рассада однолетних цветов;

1	2	3
	сделанные самостоятельно), мостики	оставшаяся часть засеивается газонной травой); 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
<i>Занятие № 11</i>		
Итоговое заключительное занятие (проводится совместно с блоком анималотерапии)	Сертификаты, памятные подарки	1) посещение оранжереи тропических и субтропических растений или «зимнего сада»; 2) вручение сертификатов и памятных подарков

Таблица 2

Планирование занятий в блоке «анималотерапия»

Тема	Материалы	План работы
1	2	3
<i>Занятие № 1 (вводное)</i>		
Посвящение в научное сообщество. Знакомство с животными «живого уголка»	Презентация, релаксирующая музыка, игрушки, атрибуты посвящения	1) знакомство с общим планом занятий; 2) посвящение в научное сообщество; 3) правила поведения при общении с животными, экскурсия в «живой уголок»; 4) игра «Раскрась понравившееся животное»; 5) физминутка
<i>Занятие № 2</i>		
Знакомство с обитателями аквариумов на примере аквариумных рыбок	Презентация, релаксирующая музыка, листы цветной бумаги, ножницы, пластиковый контейнер, декоративные камешки и ракушки, искусственные водоросли	1) рассказ об обитании аквариумных видов рыб в дикой природе, повадках, разновидностях, содержании в домашних условиях с показом слайдов; 2) пальчиковая игра; 3) наблюдение за аквариумными рыбками в «живом уголке»; 4) изготовление поделки: объемный макет аквариума; 5) дыхательное упражнение; 6) физминутка
<i>Занятие № 3</i>		
Знакомство с обитателями террариумов	Презентация, релаксирующая музыка	1) рассказ о видах животных, содержащихся в террариумах (перечисление); подробнее – об улитках-ахатинах, о среде их оби-

1	2	3
на примере ахатин	ка, листы картона, цветная бумага, ножницы, клей	тания в дикой природе, питании, способе размножения, зимовке, содержании в домашних условиях; 2) физминутка; 3) наблюдение за улиткой; 4) изготовление поделки: объемная аппликация террариума; 5) игра на развитие мелкой моторики
<i>Занятие № 4</i>		
Знакомство с грызунами	Презентация, заготовка из пластилина, зерна фасоли, чечевицы, гороха	1) знакомство с грызунами проводится с использованием загадок про морскую свинку и шиншиллу, рассказ о среде их обитания в дикой природе, окрасах, породах, питании, правилах содержания в домашних условиях; 2) мимическая игра; 3) наблюдение за грызунами в «живом уголке»; 4) коллаж «Морская свинка»; 5) физминутка
<i>Занятие № 5</i>		
Знакомство с декоративными кроликами	Презентация, заготовки «домика» из картона, клей, небольшие тряпочные квадраты, шнурок	1) рассказ о зайцеобразных, о среде их обитания в дикой природе, породах, питании, поведении, правилах содержания в домашних условиях; 2) пальчиковая игра; 3) наблюдение за декоративными кроликами в «Живом уголке», кормление животных; 4) разминка; 5) поделка «Кролик»; 6) физминутка
<i>Занятие № 6</i>		
Знакомство с домашними питомцами, на примере кошки и собаки	Презентация, заготовки с изображением кошек и собак, разрезанные на кусочки, клей, цветные карандаши, картон	1) знакомство с домашними питомцами с использованием загадок про кошку и собаку, рассказ о кошках и собаках: история одомашнивания, разнообразие пород, правила ухода и содержания в домашних условиях; 2) релаксационная разминка; 3) сбор из пазлов кошки или собаки и раскраска цветными карандашами; 4) рассказ детей о своем питомце (как зовут, какого цвета и т. д.); 5) физминутка
<i>Занятие № 7</i>		
Знакомство с дикими	Презентация, фотографии	1) рассказ о домашних, певчих и декоративных птицах (перечисление), их повед-

1	2	3
и домашними птицами	диких птиц нашего края, аудиозаписи голосов птиц, заготовки по-пугая из картона, маленькие разноцветные лоскутки, клей	ках, питании, содержании в домашних условиях; 2) наблюдение за птицами в «живом уголке»; 3) дыхательные упражнения; 4) дикие птицы нашего края: игра «Угадай, что за птица?» (угадывание птиц по фотографиям и по голосам); 5) поделка «Попугай»; 6) физминутка
<i>Занятие № 8</i>		
Знакомство с дикими животными нашего края	Презентация, цветная бумага, клей, ножницы, заготовки морды оленя из картона, фотографии животных, аудиозапись голосов диких животных	1) знакомство с разнообразием животного мира нашего края; содержание ежей в домашних условиях; 2) игра «Угадай-ка, это кто?» (загадки про животных с показом фотографий); 3) наблюдение за ежиком в «живом уголке»; 4) релаксационная разминка; 5) поделка из цветной бумаги «Северный олень»; 6) угадывание голосов диких животных по аудиозаписи; 7) физминутка
<i>Занятие № 9</i>		
Мир лошадей. Часть 1	Презентация, заготовки «конюшни» из картона, клей, пластилин, заготовки из ниток «хвоста» и «гривы»	1) рассказ о среде обитания, процесс одомашнивания, внешний вид, классификация по породам, питание, образ жизни и повадки, условия содержания в неволе, роль животного в жизни человека, техника безопасности при общении с животным; 2) наблюдение за животными в «живом уголке», знакомство, кормление; 3) поделка из пластилина «Конюшня»; 4) физминутка
<i>Занятие № 10</i>		
Мир лошадей. Часть 2	Амуниция для лошади	1) повторение техники безопасности при общении с лошадьми; 2) знакомство с амуницией, седлание лошади; 3) катание на лошади

Физминутки, пальчиковые игры, дыхательные и релаксационные упражнения подбираются индивидуально, согласно тематике занятия на усмотрение педагога. Примеры занятий и их элементов подробно описаны в методических указаниях [4, 5].

Авторская Программа была апробирована нами в 2014–2015 гг. в зимне-весеннее время (период выхода из полярной ночи) с воспитанниками детского сада комбинированного вида № 10 г. Апатиты Мурманской области.

В 2014 г. в эксперименте принимало участие 9 человек, из них 7 мальчиков и 2 девочки. Все дети специализированной логопедической группы имели диагноз «логоневроз».

В 2015 г. в эксперименте принимало участие 12 человек, из них 10 мальчиков и 2 девочки с аналогичным диагнозом.

Родители или опекуны (в случае отсутствия родителей) были предварительно ознакомлены с Программой, целями и задачами экспериментальной апробации. В занятиях участвовали только те дети, родители (опекуны) которых дали на это свое письменное согласие [7].

Изменения в речевой структуре оценивались посредством логопедического мониторинга. Его результаты показали, что более 50% дошкольников, прошедшие курс экологической терапии, вышли на языковую норму (6 из 9 человек в 2014 г., 9 из 12 человек в 2015 г.). Эти показатели выше зафиксированных в логопедических отчетах коррекционного ДОУ в 2010–2013 гг.: в данный период развитие речи лишь 30–40% выпускников соответствовало языковой норме.

Психозэмоциональная оценка положительных изменений речи воспитанников осуществлялась по отчетам воспитателей и психолога. По итогам заключительной сессии коллектива ДОУ, в котором проходила апробация программы экологической терапии, можно сделать следующие выводы:

- у детей, участвовавших в эксперименте, наблюдалось повышение положительного эмоционального фона, нивелировалось напряженное состояние при выходе из полярной ночи;
- заметно обогатился словарный запас дошкольников, усложнилась структура их речи, что значительно повлияло на развитие коммуникативных навыков;
- у детей повысилась наблюдательность и появилась уверенность в своих силах;
- получили развитие творческая активность, воображение, фантазия;
- повысился уровень мотивации к получению знаний;
- дошкольники приобрели навыки ухода за растениями и животными;
- тренировки функций мелкой моторики способствовала снижению невротического настроения воспитанников;
- занятия по Программе способствовали формированию у детей бережного, заботливого отношения к природе и навыков поведения, соответствующих этическим нормам;

Авторы программы экологической терапии и сотрудники ДОУ, принимавшие участие в эксперименте, выражают уверенность, что предлагаемая методика будет полезна педагогам образовательных и социальных учреждений всех видов, работающих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

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

Литература

1. Белякова Л. И., Дьякова Е. А. Заикание. Москва: В. Секачев, 1998. 304 с.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Москва: АСТ, 2009. 384 с.
3. Волкова Г. А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников: книга для логопеда. Москва: Просвещение, 1983. 144 с.
4. В помощь родителям заикающегося ребенка: методические рекомендации / сост. В. А. Кондратенко. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2015. 85 с.
5. Гонтарь О. Б., Святковская Е. А., Калашникова И. В., Салтан Н. В., Носатенко О. Ю., Шлапак Е. П., Жиров В. К. Программа дополнительного образования с коррекционными элементами «Экотерапия для детей в возрасте 5–7 лет с логоневрозом»: методическое пособие. Апатиты: КаэМ, 2015. 36 с.
6. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996, 480 с.
7. Закон РФ «О порядке проведения биомедицинских исследований у человека» // Бюллетень ВАК Минобразования России. 2002. № 3. С. 46–48.
8. Зебзеева В. А. Теория и методика экологического образования детей: учебно-методическое пособие. Москва: ТЦ Сфера, 2009. 288 с.
9. Копьева Т. М. Консультация (из опыта работы) «Взаимодействие учителя-логопеда и специалистов по сопровождению детей с речевыми нарушениями в условиях ДОУ общеразвивающего вида» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2012/12/03/vzaimodeystvie-uchitelya-logopeda-i-spetsialistov-po> (Дата обращения: 31 мая 2016 г.)
10. Лохов М. И., Миссуловин А. Я., Фесенко Ю. А. Заикание: возможности педагогической коррекции // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Вып. № 3, т. 3. 2013. С. 48–58.
11. Меньшикова С. В. Коррекция заикания у детей: практическое пособие для логопедов и родителей. Казань: Лиана, 1999. 112 с.
12. Миссуловин А. Я., Миссуловина Н. С., Зиновьева Е. А. Спорные вопросы понимания сущности заикания, его клинических особенностей и устранения // Специальное образование: сборник материалов XI Международной научной конференции. Санкт-Петербург, 22–23 апр. 2015 г. С.-Петербург, 2015. С. 8–16.
13. Панов В. И. Введение в экологическую психологию: учебное пособие. Москва: НИИ Школьных технологий, 2006. 184 с.

14. Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/6261> (Дата обращения: 31 мая 2016 г.).
15. Поварова И. А. Коррекция заикания в играх и тренингах: практическое руководство для заикающихся и логопедов. С.-Петербург: Питер, 2004. 348 с.
16. Садовникова Е. Н. Заикание с позиции логопсихокоррекционного подхода. Москва: Логомаг, 2014. 158 с.
17. СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (с изменениями на 27 августа 2015 года)
18. Селиверстов В. И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия. Москва: ВЛАДОС, 2000. 208 с.
19. Шкловский В. М. Заикание. Москва: ICE, 1994. 179 с.
20. Gifford R. Environmental psychology. Principles and practice. 4rd ed. Victoria, BC: Optimal Books, 2007. 599 p.
21. Golding J., Güsewell S., Kreft H., Kuzevanov V. Y., Lehvavirta S., Parmentier I., Pautasso M. Speciesrichness patterns of the living collections of the world's botanic gardens: a matter of socio-economics? // *Annals of Botany*. 2010. № 105. P. 689–696.
22. Guitar B. Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins, 2013. 376 p.
23. Haggag A., Eklund B., Linaker O. and Götestam K. G. Seasonal mood variation: an epidemiological study in northern Norway // *Acta Psychiatrica Scandinavica*. № 81. P. 141–145. doi: 10.1111/j.1600-0447.1990.tb06467.x.
24. International Agenda for Botanic Gardens in Conservation: 2nd edition. Richmond, UK: Botanic Gardens Conservation International, 2012. 49 p. Available at: https://www.bgci.org/files/Worldwide/News/SeptDec12/international_agenda_web.pdf (Accessed 31 May 2016)

References

1. Beljakova L. I., D'jakova E. A. Zaikanie. [Stuttering]. Moscow: Publishing House V. Sekachev, 1998. 304 p. (In Russian)
2. Vizel' T. G. Osnovy nejropsihologii. [Basics of neuropsychology] Moscow: Publishing House AST, 2009. 384 p. (In Russian)
3. Volkova G. A. Igrovaja dejatel'nost' v ustranении zaikanija u doshkol'nikov. [Fun activities to eliminate stuttering in preschool children]. Moscow: Publishing House Prosveshhenie. [Enlightenment]. 1983. 144 p. (In Russian)
4. V pomoshh' roditeljam zaikajushhegosja rebenka. [To help parents of stuttering child]. Chelyabinsk: Cheljabinskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. [Chelyabinsk state pedagogical university]. 2015. 85 p. (In Russian)
5. Gontar' O. B., Svjatkovskaja E. A., Kalashnikova I. V., Saltan N. V., Nosatenko O. Ju., Shlapak E. P., Zhiron V. K. Programma dopolnitel'nogo obrazovanija s korrekcionnymi jelementami «Jekoterapija dlja detej v vozraste 5–7 let s lo-

gonevrozom». [Additional education program with corrective elements of the «Occupational therapy for children aged 5–7 years with logoneurosis»]. Apatity: Publishing House KajeM, 2015. 36 p. (In Russian)

6. Derjabo S. D., Jasvin V. A. Jekologicheskaja pedagogika i psihologija. [Environmental education and psychology]. Rostov-on-Don: Publishing House Feniks, 1996. 480 p. (In Russian)

7. The act of the Russian Federation «About an order of carrying out biomedical researches among people». *Bjulleten' VAK Minobrazovaniya Rossii. [Bulletin of State Commission for Academic Degrees and Titles of the Russian Ministry]*. 2002. № 3. P. 46–48. (In Russian)

8. Zebzeeva V. A. Teorija i metodika jekologicheskogo obrazovaniya detej. Uchebno-metodicheskoe posobie [Theory and methods of environmental education for children. Training Toolkit]. Moscow: Publishing House TC Sfera, 2009. 288 p. (In Russian)

9. Kop'eva T. M. Konsul'tacija (iz opyta raboty) «Vzaimodejstvie uchitelja-logopeda i specialistov po soprovozhdeniju detej s rechevymi narushenijami v uslovijah DOU obshherazvivajushhego vida». [Consultation (from experience) «Interaction speech therapy teachers and specialists in support of children with speech disorders in pre-school educational institution»]. Available at: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2012/12/03/vzaimodeystvie-uchitelya-logopeda-i-spetsialistov-po>. (In Russian)

10. Lohov M. I., Missulovin L. Ja., Fesenko Ju. A. Stutter: possibilities of pedagogical correction. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. [Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin]*. 2013. № 3. P. 48–58. (In Russian)

11. Men'shikova S. V. Korrekciya zaikaniya u detej. [Correction of stuttering in children]. Prakticheskoe posobie dlja logopedov i roditel'ej. [A practical guide for parents and speech therapists]. Kazan: Publishing House Liana, 1999. 112 p. (In Russian)

12. Missulovin L. Ja., Missulovina N. S., Zinov'eva E. A. Controversial issues of a comprehension of essence of a stammering, its clinical features and elimination. *Special'noe obrazovanie: sbornik materialov XI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Sankt-Peterburg, 22–23 apr. 2015 g. [Special Education: Proceedings of the XII International Scientific Conference. St.-Petersburg, 22–23, April, 2015]*. St.-Petersburg, 2015. P. 8–16. (In Russian)

13. Panov V. I. Vvedenie v jekologicheskiju psihologiju. [Introduction to environmental psychology]. Moscow: Nauchno-issledovatel'skij institut shkol'nyh tehnologij. [Scientific Research Institute of School Technologies]. 2006. 184 p. (In Russian)

14. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF № 1155 ot 17 oktyabrya 2013 g. «Ob utverzdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doskol'nogo obrazovaniya». [The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1155, 17 October, 2013. «About the approval of the federal state educational standard of preschool education»]. Available at: <http://минобрнауки.рф/документы/6261>. (In Russian)

15. Povarova I. A. Korrekciya zaikaniya v igrakh i treningah. [Correction of stuttering in games and training]. Prakticheskoe rukovodstvo dlja zaikajushhihsja i logopedov. [A practical guide for stutterers and speech therapists]. St.-Petersburg: Publishing House Piter, 2004. 348 p. (In Russian)
16. Sadovnikova E. N. Zaikanie s pozicii logopsihokorrekcionnogo podhoda. [Stuttering with logo position psycho-correctional approach]. Moscow: Publishing House Logomag, 2014. 158 p. (In Russian)
17. SanPiN 2.4.1.3049–13 «Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k ustrojstvu, soderzhaniju i organizacii rezhima raboty doskol'nyh obrazovatel'nyh organizacij» (s izmenenijami na 27 avgusta 2015 goda). [Sanitary Regulations and Standards 2.4.1.3049–13 «Sanitary and epidemiologic requirements to the system, content and organization of working hours of the preschool educational organizations» (with changes, 27 August, 2015)]. (In Russian)
18. Seliverstov V. I. Zaikanie u detej: Psihokorrekcionnye i didakticheskie osnovy logopedicheskogo vozdejstvija. [Stuttering among children: Psycho-correctional and didactic bases of speech therapy effects]. Moscow: Publishing House VLADOS, 2000. 208 p. (In Russian)
19. Shklovskij V. M. Zaikanie. [Stuttering]. Moscow: Publishing House ICE, 1994. 179 p. (In Russian)
20. Gifford R. Environmental psychology. Principles and practice. 4rd ed. Victoria, BC: Optimal Books, 2007. 599 p. (Translated from English)
21. Golding J., Güsewell S., Kreft H., Kuzevanov V. Y., Lehvävirta S., Parmentier I., Pautasso M. Speciesrichness patterns of the living collections of the world's botanic gardens: a matter of socio-economics? *Annals of Botany*. 2010. № 105. P. 689–696. (Translated from English)
22. Guitar B. Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins, 2013. 376 p. (Translated from English)
23. Haggag A., Eklund B., Linaker O. and Götestam K. G. Seasonal mood variation: an epidemiological study in northern Norway. *Acta Psychiatrica Scandinavica*. № 81. P. 141–145. doi: 10.1111/j.1600-0447.1990.tb06467.x. (Translated from English)
24. International Agenda for Botanic Gardens in Conservation: 2nd edition. Richmond, UK: Botanic Gardens Conservation International, 2012. 49 p. Available at: https://www.bgci.org/files/Worldwide/News/SeptDec12/international_agenda_web.pdf. (Translated from English)

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

УДК 377

Mammad Salman oglu Kazimov

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Leading Researcher, Institute of Educational Problems of Azerbaijan Republic, Baku (Azerbaijan Republic).

E-mail: memmedkazim@mail.ru

INTEGRATION OF INTRADISCIPLINARY TOPICS AND GEOGRAPHY IN THE TEACHING PROCESS OF TECHNOLOGY

Abstract. *The research paper deals with complex approach to integrative learning of most relevant themes of the subject of Geography and the subject of Technology. Within the section «Technology of woodworking», which is part of subject of Technology, it is important to teach students the form of coherent information on the processing of wood, properties of selected tree breeds, features of the installation details, types of trees used for timber production, the origin of trees, and expansion of trees over areas. All these knowledge should be delivered to students through an integrative teaching process.*

Methods. *Study method of this research paper involves two main methods: statistical analysis as quantitative research method and literature review as qualitative research method. Based on statistical analysis the researcher tries to find out detailed information regarding facts that are used in the subject of Technology. Whereas literature review is referred in order to investigate the possibility of integrating the two subjects for the sake of better delivery of necessary knowledge to students. Moreover, as supporting research methods systematic approach to educational issues on the purpose of examining complicated issues precisely.*

Results. *The study revealed possible emergence of interdisciplinary connections while realising integrative teaching of «Technology of woodworking» together with the teaching of Geography. Moreover, the research paper recommended giving priority to various collaborative learning processes while carrying out integrative teaching. Furthermore, the author provides detailed information about features and types of trees eligible for timber production, and also indicates statistical data about trees which are considered relevant information in the teaching of «Technology of woodworking».*

Scientific novelty. *The implication and scientific novelty of the article contributes a lot to contemporary educational approaches one of which is integrative teaching or, in another word, inter-curricular integration. Thanks to the integrated teaching of Technology and Geography, it is possible for the students to learn the*

subject comprehensively and much better because integration creates conditions for the development of logical thinking and the formation of ability of independent thinking of students. Moreover, integrative teaching of subjects contributes to the build close relationship between the subjects and themes which have a positive impact on the creation of a dialogue and mutual understanding between teachers and students. This fact, in its turn, lays the foundation for an integrative approach to the study of the subjects.

Practical significance. The results and suggestion of this research paper are considered appropriate to be used when creating integrative learning of Technology and Geography in vocational schools and when studying interdisciplinary issues for vocational schools.

Keywords: learning process, inter-curricular integration, Technology, Geography, in-depth study, wood.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-145-154

The article was submitted on 15.03.2016.

The article was accepted for publication on 11.08.2016.

Маммед Салман оглы Кязимов

доктор философии по педагогике, доцент, ведущий научный сотрудник Института проблем образования Республики Азербайджан, Баку (Азербайджан).

E-mail: memmedkazim@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГИЯ» ВНУТРИДИСЦИПЛИНАРНЫХ ТЕМ И ГЕОГРАФИИ

Аннотация. *Цели статьи – показать возможности включения в содержание предмета «Технология» фрагментов курса географии и продемонстрировать комплексные подходы к изучению отдельных тем.*

Методология и методики исследования. В процессе работы использовались статистический анализ как количественной метод исследования и обзор литературы как качественный метод. На основе статистического анализа отбирался фактологический материал, необходимый для освоения технологии деревообработки; обзор литературы позволил выявить оптимальные варианты интеграции дисциплин с целью усиления эффективности процесса усвоения студентами знаний в данной отрасли. Кроме того, как поддерживающий метод применялся системный подход к решению проблем образования в целом и к детальному рассмотрению сложных аспектов деревообрабатывающего производства в частности.

Результаты. На конкретном материале раздела «Технология обработки дерева» рассмотрены методические подходы к преподаванию технологичес-

ких курсов в профессиональных образовательных учреждениях. При освоении данного раздела важно донести до студентов в компактной, но содержательно исчерпывающей форме как разноплановую информацию прикладного характера (о способах сушки древесины, особенностях оформления чертежей ее обработки и проч.); так и сведения об используемых для получения древесины видах деревьев, об их происхождении – ареале произрастания, о природных и механических свойствах древесных пород и т. п. Успешно справиться с указанной методической задачей помогает установление внутридисциплинарных связей между отдельными темами и разделами технологического курса и междисциплинарных связей с учебным курсом географии. Интегративный подход к обучению экономит силы и время учащихся и преподавателей и одновременно способствует значительному улучшению результатов профессиональной подготовки.

Научная новизна. Установлено, что благодаря интегрированному преподаванию достигается всестороннее и качественное изучение предмета, создаются условия для развития логического мышления и формирования способностей самостоятельного мышления учащихся. Интеграция дисциплин в учебном процессе, кроме прочего, оказывает положительное влияние на взаимодействие педагога и учащихся, основанное на сотрудничестве и диалоге между ними.

Практическая значимость. Даны рекомендации по использованию в средних специальных учебных заведениях предлагаемых автором методов комплексного преподавания технологических курсов и интеграции их с другими предметами для более глубокого изучения внутридисциплинарных вопросов. Показана целесообразность групповых методов обучения.

Ключевые слова: процесс обучения, межпредметная интеграция, технологии, география, углубленное изучение, дерево.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-145-154

Статья поступила в редакцию 15.03.2016.

Принята в печать 11.08.2016.

The aim of the reforms conducted in the system of vocational education in Azerbaijan is to improve the quality and content of education, develop professional training, introduce new learning technologies and create inter-curricular integration. An interdisciplinary integrative training (inter-curricular integration) has a positive effect on in-depth study of the subject. Integrative learning is a learning process in which an integrative approach in the study influences the development of students' logical thinking. Inter-curricular integrative teaching also helps the teachers and learners to save time and resources. Saving time and resource contributes to a more in-depth understanding of the subjects, also increases the quality of mastering the subjects [12, p.

150]. That is exactly why an integrative study of the Geography and Technology has attracted lots of attention of educators.

One of the areas of Technology is «Technology of woodworking and metalworking». In the process of teaching «Technology of woodworking and metalworking», the students are provided with knowledge about wood treatment technology of selected wood, its structure, form, origin, specific features of its manufactured parts and installation work. The teacher, who delivers the above-mentioned knowledge, should be well informed and trained about the type, composition, quality and stability of the trees. For this purpose, the geographical study of trees and forest materials required for timber production and also the integration of some of the topics in the subject of Geography will contribute to an in-depth study of the wood processing technology. Students should definitely have necessary information and understanding about the mechanical and physical properties of wood [8].

The physical properties of the timber include its density, moisture, colour, odour, stability and resistance against the influence of external forces and impact. Depending on the type of form, timber can be light but strong. It is considered appropriate that the topics about the properties of wood should be taught on an integrative base, and moreover the students should be provided with profound knowledge about forests and timber industry in the Geography course.

Forests are considered to be the most valuable national wealth of Azerbaijan. From a biological point of view, development of forest is related with the growth of microorganisms [13]. In 18–19th centuries, 35% of the territory of present Azerbaijan was covered with forests. Currently, the total area of forests is 1021 hectare, representing 11,8% of the current territory of the republic.

Azerbaijani forests have a unique forest formation. There are different forms of pine hamate, pinyon-juniper woodland, oriental beech, oak trees (normal, chestnut, the Caucasus, Eastern and long stalk), and Araz oak. Other species of oak (golden, brown, grey, and others) do not make up special forms, but rather are involved in the other types of oaks. In addition, there are forest oak types which include hornbeam, ironwood, birch, velvety poplar, poplar Tranttovera, persimmon, elm, ordinary walnut and chestnut, silk acacia, false hazel, alder, poplar woods and riparian forest along the banks of the Kura and Araks.

There are over 4500 species of higher plants belonging to 125 families and 930 genera in Azerbaijan. 450 of these species of trees and shrubs, which belong to 48 families and 135 genera, are native to the local forests.

There are 70 regional endemic species in the flora of Azerbaijan. This represents 16% of the total composition of trees and shrubs [15].

Forests of Azerbaijan consist mainly of broadleaved species. Coniferous forests presented pine hamate (*Pinus Hamata*), common in the Lesser Caucasus, lake Goy-Gol, Tavuz, around the village of Boyuk Shamlig and Gishlag, as well as in Gusar region in the Greater Caucasus. The most common type of coniferous forests is juniper forests [17, p. 36].

The distribution of forests over the country according to their age also varies. Age difference of the forests covering the country is as following: young forests in the country – 11,2%, the average age of the forests – 63,3%, growing up forests – 13,4%, mature and old forest – 12,1%.

There are 150 species of wild fruits in the forests of Azerbaijan which belong to 1,536 genera. This situation creates a better condition for the development of beekeeping. Currently, forests contain about 7,000 bee colonies.

As mentioned above, the forests of Azerbaijan consist of different species, composition and growth environment. Despite this diversity of the flora, the main forest-forming species in the forests are very few. They grow in the forests of Azerbaijan. There are mainly two types of broadleaved and coniferous species in Azerbaijanian forests. Coniferous forest consisting of Eldar pine tree occupies 400 hectares. Moreover, there exist mixed deciduous forests consisting mainly of Eldar pine (*Pinus Eldarica*), yew (*Taxus Bacaata*) and small forest. Such small coniferous forests are found in the Greater Caucasus in burial area Gamzaly in Pirgulu, Khizi and Oguz district, in the woods, called Dahardibi; the Lesser Caucasus – in the Goy-Gol in Gadabay forests; in Talysh Mountains, in the village of Lerik region around Hamazat.

The most common type is coniferous juniper. In the Azerbaijani forests there can be found Gazakh juniper (*Juniperus Salina*), oblong juniper (*C. Oblonqa*), dwarf juniper (*C. Puqmaca*), stunted juniper (*C. Depressa*), red juniper (*C. Polucarpus*) and others species. Large tracts of juniper located in Bozdag, in Nakhichevan forests. There are also woodlands of juniper [5, 13, 15]. Massive part of juniper is located in Bozdag, in Nakhichevan forests. There also exist woodlands of juniper [5, 13, 15].

Coniferous forests, pine and juniper presented constitute 1.6% of the total forest cover. In Azerbaijan, there are no evergreen broad-leaved forests. These tree species can only be found in plantations such big cities as Baku, Sumgait, Ganja, Sheki. The forests of Azerbaijan mainly consist of broadleaf species which shed their leaves.

The distribution of the dominant tree species making up forests in Azerbaijan is as following: pine – 0,04%, juniper – 2,37%, beech – 31,7%, oak – 23,4%, hornbeam – 26,01%, ash – 0,01%, birch – 0,22%, poplar –

3,58%, alder – 1,87%, linden – 1,71%, elm – 1,16%, the remaining species – 7,05%. Despite the different composition of the forests, broad-leaved trees such as beech, oak and hornbeam are dominant species. 85,5% of the forests are occupied mainly those three kinds of trees. The main part of the forests (85%) is the highland forests which improve the climate, soil protection and operating water treatment.

Forests also differ in density. 13,7% of the forests of the country is composed of forests of low density (0,3 – 0,4), 2,62% – average density (0,5 – 0,6), 18,3% of normal density (0,7 – 0,8), and 2,62% higher density (0,9 – 1,0). The total average density of forests is equal to 0,56%.

Forests are also classified according to their yield. Forest High I – II bonitet make up 14,9%, III site class – 42,3%, IV site class – 27,4%, and a low, V bonitet 15.4% of the total forest cover. The average annual growth of the forests is 1,74 cubic meters. m. The increase in hardwood (beech, oak, hornbeam) is 1,77 cubic meters, and increase in softwood (poplar, false nut, ash) is 2,15 cubic meters [5].

Distribution of forest heights in the country also has its characteristic features. On the northern slopes of the mountains grow mainly oak and ash. Forests located on the lower mountainous areas are composed of elm and ironwood; but middle and upper mountainous areas of mostly full of productive oak and ash tree. In the area of transition from forest to subalpine zone there are unproductive forests of birch and beech. This pattern, however, has its own characteristics in the Lesser and the Greater Caucasus, and Talysh Mountains.

If we fail to prevent illegal deforestation, the republic will face serious environmental disasters such as the expansion of erosion processes, increase of sandy areas, landslides, floods and avalanches in mountainous areas, danger of dry springs and rivers etc. Therefore, we need to pay more attention to the following key areas in the field of forestry issues.

It is especially necessary to increase the volume of reforestation and forest planting sparsely forested and non-forested lowland areas of Azerbaijan. Furthermore, it is necessary to carry out a large-scale restoration and reconstruction of riparian floodplain forests located in the valley of the Kura and Araz rivers which are the main waterway of the country.

In order to prevent water erosion in mountainous areas it is needed to lay protective forests on large areas. Also it is critical to take urgent series complex measures in the basins of mountain rivers for the purpose of their recovery (reforestation, agroforestry, Hydroland etc.). It is necessary to develop and implement special projects and specific action plans for greening littoral sand pits.

Suffice it to say that, according to annual report, 1,2–1,5 million cubic meters of timber and 200–250 thousand tons of coal have been imported from Russia to Azerbaijan. This is also, in its turn, have a negative impact on the forests, increasing the felling of forests. There is an urgent need to take low density lowland forests into special consideration since it is almost impossible to conduct of large scale deforestation. Cutting the mountain forests, located mostly on mountain slopes, can possibly lead to the erosion of these areas. On the purpose of establishing forest strips of land reclamation with the valuable trees species, it is therefore advisable to carry out cleaning of saline soils again and over again, depending on soil and climatic conditions [11].

Future teacher of Technology, studying the course «Technology of woodworking» and receiving extensive information about the forests in the Geography course, will need necessary skills to analyze and use the extra information in order to study the topics more profoundly along with learning to think freely and creatively [20, p. 195].

While teaching «Technology of woodworking» integratively it is recommended that the teacher should use various collaborative working methods such as pair work, small groups, the cluster approach, whole class discussion etc. [22]. In the application of integrative teaching of the subject «Technology of woodworking» it is recommended to use such forms of group works in large and small groups, discuss topics, the cluster approach, teaching methods etc. In addition to these forms of group works it is also important hold workshops in schools to involve students in practical training [16].

When studying similar topics through the integration of Technology and Geography a number of problems appear to be resolved. The followings are recommended for the resolution of these problems [9]:

1. It is recommended to realise natural process such as drying and treating wood as much as possible while teaching «Technology of woodworking».

2. It is very important to choose the most relevant topics, which will give the best results in teaching and learning process, while applying interdisciplinary integrative teaching of «Technology of woodworking» and Geography.

3. While teaching the integrative learning topics related to the characteristics of the wood and its processing technology, it is also advisable to study the technical and electrical parameters of the equipment used in the study process.

Learning through an integrated studies approach is enhanced when students are actively engaged in meaningful and relative topics. Learners construct and produce knowledge by solving problems, conducting inquiry, engaging in reflection and building a repertoire of effective strategies. Integra-

ted studies help students to become lifelong learners and allow efficient coverage and delivery of curriculum in terms of expertise, resources and time. An integrated approach allows learners to explore, gather, process, refine and present information about topics they want to investigate without the constraints imposed by traditional subject barriers". An integrated approach allows students to engage in purposeful, relevant learning. Integrated learning encourages students to see the interconnectedness and interrelationships between the curriculum areas. Rather than focusing on learning in isolated curriculum areas, an integrated program is based on skill development around a particular theme that is relevant to the children in the class [23]. Therefore integrative teaching of Geography and Technology should be high priority of educators in vocational schools.

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

References

1. Abbasov A. N. Pedagogika. Posobiye dlya srednikh spetsial'nykh uchebnykh zavedeniy. [Pedagogy. The manual for secondary special educational institutions]. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2012. (In Russian)
2. Abbasoav A. N. Novyye podkhody k podgotovke uchiteley. [New approaches to teacher training]. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2013. (In Russian)
3. Akhmedov G. G. Strategiya razvitiya azerbaydzhanskogo obrazovaniya. [The strategy of development of the Azerbaijani education]. Baku: Publishing House Elm, 2010. (In Russian)
4. Akhundov N. L., Akhmedov G. G., Sharifova F. S., Salimova Kh. R. Tekhnologiya. Metodicheskoye posobiye dlya uchitelya. [Technology. Toolkit for teachers]. Baku: Publishing House Aspoligraf, 2014. (In Russian)
5. Babanskiy Yu. N. Optimizatsiya protsessa obucheniya. [Optimizing the learning process]. Moscow: Publishing House Pedagogika, 1997. (In Russian)
6. Budagov G. G. Sovremennyye landshafty Azerbaydzhana. [Modern landscapes of Azerbaijan]. Baku: Publishing House Elm, 1988, 135 p. (In Russian)
7. Gosudarstvennaya Strategiya razvitiya obrazovaniya v Respublike Azerbaydzhana [National Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan]. 24 October, 2013. (In Russian)
8. Karabanov I. A. Tekhnologiya obrabotki drevesiny: 5–9 kl. [Wood Processing Technology: 5–9 grades]. Moscow: Publishing House Prosveshcheniye, 2002. (In Russian)
9. Kerimov Ya. Sh. Pedagogicheskiye metody issledovaniya. [Educational research methods]. Baku: Publishing House «RS Progress» MMS, 2009. (In Russian)
10. Kerimova F. Ya., Akhmedova M. S., Varella G., Reyli A. Integrativnyy kurikulum: sushchnost' i obraztsy. [Integrative curriculum: the nature and patterns]. Baku: Publishing House Adil'oglu, 2005. (In Russian)

11. Kurrikulum: issledovaniya, rezul'taty. [Curriculum: Research results]. Ed. by Abbasov A., Dzhavadov I. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2011. (In Russian)
12. Kyazimov M. S. The essence of integrative learning process in colleges. *Nauchnyye raboty IPO RA. [Scientific Works of IPO RA]*. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2015, № 1. (In Russian)
13. Kyazimov M. S. The impact of interdisciplinary integration to improve the quality of education. *Materialy respublikanskoy nauchnoy konferentsii. [Materials of Republican Scientific Conference]*. Baku, 16 October, 2015. (In Russian)
14. Kyazimov M. S. Novyye podkhody k sodержaniyu srednemu spetsial'nomu obrazovaniyu. [New approaches to the content of secondary special education]. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2012. (In Russian)
15. Mamedov G. I., Khalilov M. M. Ekologiya, okruzhayushchaya sreda i chelovek. [Ecology, environment and people]. Baku: Publishing House Yelm, 2006. 411 p. (In Russian)
16. Mekhrabov A. O. Kontseptual'nyye problemy sovremennogo obrazovaniya. [Conceptual problems of modern education]. Baku: Publishing House Myutardzhim, 2010. (In Russian)
17. Potashkina M. I. Upravleniye kachestvom obrazovaniya [Education Quality Management] Moscow: Publishing House Pedagogika, 2000. (In Russian)
18. Sazhina S. V. Tekhnologiya integrirovannogo zanyatiya. [The technology of integrated classes]. Moscow, 2008. (In Russian)
19. Set'ko Ye. K. Sovremennoye obrazovaniye tekhnologii. [Modern education technology]. Moscow: Publishing House Prosveshcheniye, 1998. 210 p. (In Russian)
20. Suleymanova A. Osnovy obrazovaniya. [Education Essentials]. Baku: Publishing House Takhsil, 2014. (In Russian)
21. Ushinskiy K. D. Izbrannyye pedagogicheskiye proizvedeniya. [Selected pedagogical works]. Moscow: Publishing House Prosveshcheniye, 1968. (In Russian)
22. Khutorskiy A. V. Pedagogicheskaya innovatika: metodologiya, teoriya, praktika. [Educational Innovation: methodology, theory, practice]. Nauchnoye izdaniye. [Scientific Edition]. Moscow, 2009. (In Russian)
23. Pigdon K. & Woolley M. The Big Picture. Chap 1–3. Victoria: Eleanor Curtain Publishing. 1992.

Литература

1. Аббасов А. Н. Педагогика. Пособие для средних специальных учебных заведений. Баку: Мютарджим, 2012.
2. Аббасов А. Н. и др. Новые подходы к подготовке учителей. Баку: Мютарджим, 2013.
3. Ахмедов Г. Г. Стратегия развития азербайджанского образования. Баку: ЭЛМ, 2010.
4. Ахундов Н. А., Ахмедов Г. Г., Шарифова Ф. С., Салимова Х. Р. Технология. Методическое пособие для учителя. Баку: Асполиграф, 2014.

5. Бабанский Ю. Н. Оптимизация процесса обучения. Москва: Педагогика, 1997.
6. Будагов Г. Г. Современные ландшафты Азербайджана. Баку: Элм, 1988, 135 с.
7. Государственная Стратегия развития образования в Республике Азербайджан. 24 окт. 2013 г.
8. Карабанов И. А. Технология обработки древесины: 5–9 кл. Москва: Просвещение, 2002.
9. Керимов Я. Ш. Педагогические методы исследования. Баку: «РС Прогресс» ММС, 2009.
10. Керимова Ф. Я., Ахмедова М. С., Варелла Г., Рейли А. Интегративный куррикулум: сущность и образцы. Баку: Адильоглу, 2005.
11. Куррикулум: исследования, результаты. Подготовили к печати: Аббасов А., Джавадов И. Баку: Мютарджим, 2011.
12. Кязимов М. С. Сущность интегративного процесса обучения в колледжах. // Научные работы ИПО РА. Баку: Мютарджим, 2015. № 1
13. Кязимов М. С. Влияние междисциплинарной интеграции на повышение качества обучения. Материалы республиканской научной конференции. Баку, 16 дек. 2015.
14. Кязимов М. С. Новые подходы к содержанию среднему специальному образованию. Баку: Мютарджим, 2012.
15. Мамедов Г. И., Халилов М. М. Экология, окружающая среда и человек. Баку: Елм, 2006, 411 с.
16. Мехрабов А. О. Концептуальные проблемы современного образования. Баку: Мютарджим, 2010.
17. Поташкина М. И. Управление качеством образования. Москва: Педагогика, 2000.
18. Сажина С. В. Технология интегрированного занятия. Москва: 2008.
19. Сетько Е. К. Современное образование технологии. Москва: Просвещение, 1998г. 210 с.
20. Сулейманова А. Основы образования. Баку: Тахсил, 2014.
21. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. Москва: Просвещение, 1968.
20. Хуторский А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. Научное издание. Москва, 2009.
23. Pigdon, K. & Vulli, M. (1992). Bol'shaya kartina. CHAP 1–3. Viktoriya: Eleonoru Zanaves Publishing.

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 82.01/.09; 159.9.018.6

Калашников Виталий Григорьевич

кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и управления Стерлита-макского филиала Башкирского государственного университета, Стерлитамак, Башкортостан (РФ).

E-mail: transmeta1@yandex.ru

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД К ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЮ: ДОСТОЕВСКИЙ И ПСИХОАНАЛИЗ

Аннотация. Цель статьи – продемонстрировать возможности широко известного в педагогике и психологии контекстного подхода к литературоведческому исследованию.

Методы и методология. Контекстный подход, разработанный А. А. Вербицким как основная составляющая методологии образования, стал главным инструментом изложенного в публикации изыскания. Помимо области общего образования, данный подход приложим к различным его частным сферам – воспитательным аспектам, методологии преподавания различных учебных дисциплин – математики, биологии, иностранного языка и др. Использование данного подхода в качестве составляющей общепсихологической методологии позволило применять его и в различных областях гуманитарного знания, в частности в литературоведческих исследованиях с ярко выраженной психологической проблематикой. Методом работы был избран соответствующий подходу контекстный анализ.

Результаты. С опорой на трактовку А. А. Вербицкого и результаты позднейших исследований автор показывает, что контекст – это семантический механизм, объективируемый во внешних формах тестовых фрагментов, социально-коммуникативных ситуаций и т. п. Выделены такие виды контекстов, как микроконтекст личности и произведений автора, мезоконтекст социокультурных влияний, а также макроконтекст восприятия и интерпретации произведений в культуре и науке.

Представлен критический взгляд на психоанализ как инструмент литературоведения в отечественной культуре. Благодаря систематизации взаимодополняющих контекстов и психоаналитической интерпретации развенчан миф об эпилепсии Ф. М. Достоевского как истоке его творчества, хотя, по

признанию самого писателя, личностные проблемы и неврозы все же отразились на его произведениях. Выдвинута гипотеза об обратном влиянии творчества Ф. М. Достоевского на концепцию З. Фрейда, т. е. о формировании психоанализа под воздействием художественного творчества.

Научная новизна. Методы привлечения интертекстуального и социокультурного окружения давно известны в языкознании и литературоведении. Однако разнородные среды существования личности и творчества художника в качестве унифицированной системы психологических по своей сути контекстов не рассматривались. Новизна предлагаемого способа исследования заключается прежде всего в систематичности формирования комплекса контекстов изучаемого явления, что позволяет соотносить между собой самую разнородную по происхождению информацию. В результате исследователь получает ряд взаимодополняющих описаний в духе «принципа дополнительности» Н. Бора, что обеспечивает объемность и полноту восприятия изучаемого явления.

Практическая значимость работы заключается в убедительном доказательстве перспективности контекстного подхода к междисциплинарному психолого-литературоведческому исследованию.

Ключевые слова: литература, литературоведение, контекст, контекстный подход, контекстный анализ, Достоевский, Фрейд, психоанализ.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-155-172

Статья поступила в редакцию 12.04.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Vitaly G. Kalashnikov

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Economics and Management, Sterlitamak Branch of the State University of Bashkortostan, Sterlitamak, Republic of Bashkortostan (RF).

E-mail: transmeta1@yandex.ru

CONTEXTUAL APPROACH TO LITERARY CRITICISM: DOSTOEVSKY AND PSYCHOANALYSIS

Abstract. *The aim of this article is to demonstrate the possibilities of application of the contextual approach, developed in pedagogy and psychology, in the process of literary analysis.*

Initially contextual approach was developed by A. A. Verbitsky as a methodology of education. A key category of this approach was the context, interpreted A. A. Verbitsky as a psychological phenomenon. Accordingly, in this paper on the basis of later research context is understood as a psychological mechanism of semantic, objectified in external forms of test patches, social and communicative situations, etc. Now contextual approach became general psychological methodology, which led to the possibility of its application in various fields of the humani-

ties in particular – in psycholinguistic literary studies, where the notion of «context» is used in-depth psychological interpretation.

Methods. The contextual approach developed by A. A. Verbitsky as the main component of methodology of education became the main instrument of the research stated in the publication. Besides a field of the general education, this approach is applicable to various private spheres – to educational aspect of education, and also to methodology of teaching various subject matters – mathematicians, biology, foreign languages, etc. The contextual approach at the level of all-psychological methodology has allowed to apply it in various fields of humanitarian knowledge, in particular in literary researches with a strongly pronounced psychological perspective. The contextual analysis corresponding to approach has been chosen as a method of work.

Results. Based on A. A. Verbitsky's interpretation and results of the latest researches the author shows that the context is a semantic mechanism, objectified in external forms of text fragments, social and communicative situations, etc. The following types of contexts are allocated: microcontext of a personality and works of an author, a mesocontext of socio-cultural influences, and also macrocontext of perception and interpretation of works in culture and science.

The critical view of psychoanalysis as the literary criticism tool in the Russian culture is presented. Through the systematization of complementary contexts and psychoanalytic interpretation the myth about F. M. Dostoyevsky's epilepsy as a source of his creativity is discredited; though by recognition of the writer, personal problems and neuroses nevertheless were reflected in his works. The hypothesis of the opposite influence of creativity of F. M. Dostoyevsky on S. Freud's concept, i.e. formation of psychoanalysis under impact of art creativity is made.

Scientific novelty. Methods of engaging of an intertextual and socio-cultural environment are known in linguistics and literary criticism long ago. However, diverse environments of existence of the personality and works of the artist as the unified system of contexts psychological in essence have not been considered yet. The novelty of the proposed way of a research consists in systematicity of formation of a complex of contexts of the studied phenomenon that makes it possible to correlate the diversified information through its origin. As a result, the researcher receives a number of complementary descriptions in the spirit of «the principle of a complementarity» by N. Bohr that provides dimensions and completeness of perception of the studied phenomenon.

Practical significance of the work lies in the hard proof of the prospects of the contextual approach to interdisciplinary psychological and literary research.

Keywords: literature, literary criticism, context, contextual approach, context analysis, Dostoevsky, Freud, psychoanalysis.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-11-25

The article was submitted on 12.04.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

Введение

Контекстным подходом принято называть психолого-педагогическую методологию, разработанную в научной школе А. А. Вербицкого. Данный подход применяется как к области общего образования в целом, так и к различным его частным сферам – к воспитательному аспекту образования, а также к методологии преподавания различных учебных дисциплин – математики, биологии, иностранного языка и др. [23, 24]. Разумеется, он может внести существенный вклад и в литературоведческое изучение писательского творчества, а соответственно, и в преподавание литературы (предмета, традиционно понимаемого в школьном обучении как «литературоведение»).

Ключевое понятие контекстного подхода – «контекст», трактуемый как важная психологическая и – шире – общегуманитарная категория. Классическим является лингвистическое понимание контекста: это «заключенная в смысловом отношении часть текста, высказывания, позволяющая установить значение входящего в нее слова или фразы» [1, с. 206]. То есть в языковедении контекст – текстовый фрагмент, окружающий некоторый другой фрагмент и влияющий на его значение и смысл. При этом очевидно, что семантические процессы порождения значения и смысла обеспечиваются психическими механизмами, поэтому в начале 1980-х гг. А. А. Вербицким была дана психологическая трактовка феномена контекста: «Контекст – это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует» [3].

В приведенном определении речь идет о ментальной репрезентации различных явлений внешнего и внутреннего мира. Контекст рассматривается не как некоторый фрагмент материального мира (например, текст в его письменной форме, а тем более – совокупность предметов, окружающих кого- или что-либо), но прежде всего – как теоретический конструкт, который описывает психологический процесс порождения и функционирования значения и смысла за счет соотнесения центрального и связанного с ним периферического фрагментов информации [4]. В этом случае все традиционные (структурные) трактовки контекста отражают не столько сам контекст (который предстает как психический процесс), но его объективации в различных формах – материальных (текст, пред-

метное окружение), а также псевдоматериальных (менталитет, концептосфера, семантическое поле и пр.).

Метод исследования

Контекст, понимаемый как психический семантический механизм, обеспечивает интерпретацию и понимание человеком любых объектов и ситуаций. Контекстный подход, давно вышедший за свои исходные рамки психолого-педагогической проблематики, служит инструментом исследования процесса ментального осмысления человеком воспринимаемой им реальности и следствий этого процесса, вражающихся в прикладном применении выявленных закономерностей. Основным методом этого подхода является контекстный анализ, использующийся для систематического выделения и учета всех контекстов, в которых изучаемое явление обретает различные смыслы.

В отличие от классического литературоведческого анализа, данный инструмент не замыкается в рамках единичного текста (или их корпуса), а рассматривает в качестве контекста любые семантические поля, которые имеют связь с изучаемым объектом и выступают в качестве ментальных репрезентаций различных явлений и отношений действительности. Подобные методы привлечения широкого интертекстуального и социокультурного окружения применяются в языкознании и литературоведении издавна. Однако разнородные среды существования личности и творчества художника в качестве унифицированной системы психологических по своей сути контекстов не рассматривались. Новизна предлагаемого способа заключается прежде всего в систематичности формирования комплекса контекстов изучаемого явления, что позволяет соотносить между собой самую разнородную по происхождению информацию. В результате исследователь получает ряд взаимодополняющих описаний (в духе «принципа дополнительности» Н. Бора), что обеспечивает объемность и полноту восприятия изучаемого явления.

При этом следует особо подчеркнуть, что все мыслимые контексты являются «взаимопересекающимися», что означает возможность рассмотрения единичного факта в нескольких контекстах – как расширяющихся в одной «плоскости» (например, в контексте более широкой социальной сферы – от семьи до творческого союза или общества в целом), так и в разнородных контекстах – относящихся к разным сферам жизнедеятельности и различным сферам знания (биологии и этологии, антропологии и социологии, психологии и педагогике, когнитивным и компьютерным сферам и т. п.). В частности, контекстный подход может применяться в литературоведческом анализе творчества того или иного писателя в нескольких направлениях и на нескольких уровнях (причем, по нашему убеждению, подобный подход при-

меним и в искусствоведении в любых его частных аспектах – изобразительном, музыкальном, архитектурном и др.).

Прежде всего, возможно выделение макро-, мезо- и микроконтекстов художественного творчества, которые можно разделить на две группы – внутренний и внешний контексты.

Внутренний контекст характеризует психологические аспекты творческого процесса и совпадает с микроконтекстом. К микроконтексту относится конкретное произведение или весь корпус произведений автора, соотносимый с его личностью или конкретным творением; его применение предполагает выявление биографического контекста творчества автора (или возникновения его конкретного произведения), раскрытие связей конкретного произведения с его личной историей, выявление специфической поэтики и лексики художника (авторского языка как идиолекта), а также интертекстуальных связей между произведениями самого автора, превращающие их в единое «метапроизведение», где каждое является контекстом для всех остальных.

Внешний контекст включает два обобщающих контекста, каждый из которых состоит из комплекса частных контекстов.

Мезоконтекст – это ментальная репрезентация социально-исторической ситуации, которая прямо или косвенно влияет на творчество изучаемого автора или на конкретное его произведение. Это своеобразный фон творческого процесса, представленный историко-культурным и социально-экономическим, а также социально-политическим контекстами. Все они формируют имплицитные контексты творчества данного автора, которые в лингвистике традиционно называют «фоновыми» или «выводными знаниями»: это пресуппозиции, имплицитные знания и др.; характеристики менталитета как системы концептов (концептосферы) и языковой картины мира народа, к которому он принадлежит; идиолект и тип дискурса, характерный для его социокультурной общности, прецедентные тексты и семантическая «энциклопедия», определяющие «культурный код» современности; сценарии и фреймы, социальные стереотипы и другие установки, структурирующие воспринимаемую ситуацию.

Макроконтекст предполагает соотнесение всего творчества автора (или конкретного его произведения) с различными системами интерпретации и понимания. Это может быть реконструкция процессов рецепции (восприятия и усвоения) данного произведения или всего творчества конкретного автора в его собственной или иной культуре (в том числе синхронной ему иноязычной или диахронной – более поздней); либо постановка произведения или «метапроизведения» (т. е. всего корпуса творчества) данного автора в контекст тех или иных научных или философских

концепций – причем необязательно только литературо- или искусствоведческих, но и культурологических, математических, социологических, психологических.

Проиллюстрируем последний тезис на примере анализа творчества Ф. М. Достоевского в контексте концепции психоанализа. В этом случае следует обратиться к нескольким более конкретным контекстам: биографическому контексту творчества писателя, концептуальному контексту самого психоанализа, определяющему специфическую интерпретацию его произведений, а также к социокультурному контексту рецепции психоанализа в России, составляющему более широкий контекст для самого «психоаналитического контекста» наследия Ф. М. Достоевского.

Результаты исследования

При изучении связей личности и творчества Ф. М. Достоевского в психоаналитическом контексте возможно выделение двух аспектов: исследование личности писателя средствами психоаналитического метода и обратное явление – художественное предвосхищение Ф. М. Достоевским многих психологических и патопсихологических открытий З. Фрейда. Иными словами, возможно не только рассмотрение творчества Ф. М. Достоевского в контексте психоанализа, но и постановка самого психоанализа в контекст творчества великого русского писателя.

Сначала обратимся к анализу собственно психоаналитического контекста.

Пионером психоаналитического исследования личности Ф. М. Достоевского следует признать русскую исследовательницу Т. К. Розенталь, опубликовавшую часть своих изысканий «Страдания и творчество Достоевского: психоаналитическое исследование» в 1920 г. Труд остался неоконченным, охватив лишь «регрессивную» часть жизни писателя – от периода «Бедных людей» до сибирской каторги. Интересно, что Т. К. Розенталь, в отличие от З. Фрейда и многих других психоаналитиков, не считала «эдипов комплекс» определяющим для личности писателя [18].

Немецкий психоаналитик И. Нейфельд в работе «Достоевский. Психоаналитический очерк под редакцией проф. З. Фрейда» (1923 г.) первым попытался свести все проявления жизни и творчества Ф. М. Достоевского к «эдипову комплексу», обнаружив и продемонстрировав в подтверждение тому многочисленные примеры из жизни и произведений писателя [16].

В исследовании русской ученицы Фрейда А. Кашиновой-Евреиновой «Подполье гения (сексуальные источники творчества Достоевского)» (1923 г.), в качестве основного импульса творческой личности Достоевского называются «жестокость и сладострастие»; тайна личности писате-

ля, с ее точки зрения, кроется в его садизме. «Теперь я... его знаю!» – такими словами заканчивает она свое эссе [11, с. 60].

Не только врачи-психоаналитики, но и писатель Т. Манн (который преклонялся перед Достоевским, считая его одним из своих духовных наставников) выводил причину психологических проблем Ф. М. Достоевского из сексуальной сферы. Т. Манн считал, что писательский гений Достоевского («великого эпилептика») теснейшим образом связан с его болезнью и ею окрашен. По Т. Манну эпилепсия великого русского писателя уходит корнями в сексуальную сферу, как «проявление сексуальной динамики в виде взрыва, преобразованную, трансформированную форму полового акта, мистическое извращение» [14, с. 332]. В этом мнении можно усмотреть возрастающее проникновение психоанализа в культуру первой половины XX века и одностороннюю трактовку психоанализа как пансексуальной теории.

Известно, что З. Фрейд создал психоаналитические портреты лишь двух великих гуманистов – Леонардо да Винчи (к биографии этого гения он обратился под влиянием второго романа трилогии Д. С. Мережковского «Христос и Антихрист») и Ф. М. Достоевского, с чьим творчеством был хорошо знаком по переводам и высоко его оценивал. По мнению Фрейда, место Достоевского «в одном ряду с Шекспиром, “Братья Карамазовы” – величайший роман из всех, когда-либо написанных, а “Легенда о Великом инквизиторе” – одно из высочайших достижений мировой литературы, переоценить которое невозможно» [21, с. 407]. З. Фрейд посвятил анализу личности писателя большую статью «Достоевский и отцеубийство» (1928 г.), где вывел истоки личностных проблем Достоевского из его «эдипова» комплекса. При этом следует подчеркнуть, что, в отличие от своих последователей-аналитиков, З. Фрейд не связывал напрямую все индивидуально окрашенные проявления творчества Ф. М. Достоевского с его психологическими особенностями, констатируя: «К сожалению, перед проблемой писательского творчества психоанализ должен сложить оружие» [21, с. 407].

З. Фрейд объясняет стремление многих исследователей искать в личности писателя патологию тем, что в героях Ф. М. Достоевского – а это «преимущественно насильники, убийцы, эгоцентрические характеры» – будто бы высвечиваются склонности его внутреннего мира, о чем свидетельствуют некоторые факты его жизни [21, с. 409]. Однако сильная деструктивная устремленность писателя, по Фрейду, была направлена против себя самого вследствие «эдипова комплекса» – двойственного отношения к отцу, когда чрезвычайная любовь и идентификация борются с ненавистью и соперничеством. Невозможность синтеза этих противоположных тенденций порождает невротические проявления, характеризу-

ющие личность писателя. «Невроз – это только знак того, что «Я» такой синтез не удался, что оно при этой попытке поплатилось своим единством» [21, с. 410]. Из этой внутренней «расколотости» психики Ф. М. Достоевского Фрейд выводит и его стремление к самонаказанию и покаянию (за вытесняемую из сознания ненависть к отцу, особенно после его трагической гибели в результате убийства), и противоречивость его поступков, и эволюцию его взглядов на протяжении жизни, и даже самую «таинственную болезнь» великого писателя, о которой будет сказано ниже.

Но тенденция сведения всей сложности личности Ф. М. Достоевского к «эдипову комплексу» среди последователей основателя психоанализа оказалась сильнее. Хотя данная тенденция и была подвергнута острой критике после публикации очерка И. Нейфельда о Достоевском в советской России в 1925 г. В частности, литературовед И. Григорьев писал: «...если наперед быть уверенным, что всякое литературное произведение лишь сублимация “эдипова комплекса”, то при беспредельной гибкости этого построения, которое легко повернуть и вывернуть как угодно, можно без всяких усилий в любом произведении в два счета обнаружить наличие “эдипова комплекса”. Вместе с тем литературное исследование будет прекращено» [8, с. 236]. И. Григорьев предложил не менее убедительные объяснения многих явлений жизни Ф. М. Достоевского, не требующие обращения к бессознательным комплексам [там же, с. 233–236].

После такого заведомо краткого, «пунктирного» обзора психоаналитических взглядов на личность и творчество Ф. М. Достоевского обратимся к другому социокультурному контексту рецепции психоаналитических взглядов на искусство в отечественной науке и культуре.

Изначально восприятие психоанализа в России (как до-, так и послереволюционной) было позитивным, что проявилось в попытках применить его методологию к анализу художественного творчества. В частности, пушкинист П. С. Попов в 1928 г. выступил с докладом «“Я” и “Оно” в творчестве Достоевского» и попытался найти «ключ» к его творчеству с помощью психоаналитической схемы. При этом он отверг «физиологический» аспект схем психоанализа и взял на вооружение исключительно концепцию разделения сознания и подсознания, полагая, что каждый герой Достоевского выражает «Я» либо «Оно» [17].

Однако психоаналитический подход к искусству и к творчеству Ф. М. Достоевского вызвал существенную критику. Так, выдающийся психолог Л. С. Выготский и литературовед по первоначальному образованию, критикуя И. Нейфельда, отмечал, что в его исполнении психоаналитический метод «не волшебный ключ, а какая-то психоаналитическая отмычка, которой можно раскрыть все решительно тайны и загадки твор-

чества» [5, с. 80]. Это был прямой ответ П. Губеру, автору предисловия к русскому переводу исследования И. Нейфельда. Губер без тени иронии писал, что «волшебный ключ фрейдизма», изготовленный в «психиатрической клинике», должен «как воровская отмычка отпирать любую дверь», в том числе и в глубины личности творца (цит. по [19, с. 239]). Не отрицая, что бессознательное, несомненно, связано с творчеством, Л. С. Выготский протестует против сведения всех истоков творчества к сексуальности: «Вся жизнь оказывается нулем по сравнению с ранним детством, а из комплекса Эдипа исследователь берется вывести все решительно романы Достоевского. Но беда в том, что один писатель окажется роковым образом похожим на другого, потому что тот же Фрейд учит, что Эдипов комплекс есть всеобщее достояние» [5, с. 80–81]. Столь же резко Л. С. Выготский отвергал «чудовищные натяжки» психоаналитических трактовок художественных образов русскими аналитиками, в частности профессором И. Д. Ермаковым [там же, с. 81].

Сходной позиции придерживаются и современные исследователи жизни и творчества Достоевского. Так, Ю. И. Селезнев обращает внимание на тот факт, что по теории З. Фрейда «эдипов комплекс» присущ всем без исключения людям, однако он отнюдь не у всех выливается именно в творчество [19, с. 240–241]. И. И. Гарин также полагает, что редуцировать великую личность Достоевского к одному-единственному комплексу, значит поступать подобно мифологическому Прокрусту [6, с. 47]. И если редукция всего многообразия сложнейшего внутреннего мира и творчества гениального писателя к единственной психологической проблеме подвергалась и подвергается заслуженной критике, то психоаналитическое исследование болезни Достоевского представляется подходом значительно более обоснованным и продуктивным. И здесь снова следует обратиться к контексту психоанализа, расширив его за счет общенаучного контекста психопатологии.

З. Фрейд, вслед за немецкими психиатрами Братцем и Крепелином, разделял эпилепсию на органическую, связанную с поражением мозга, и аффективную, обусловленную неврозом. Невротический «механизм» через телесные проявления (судорожные припадки) ликвидирует психическое раздражение, которое не может быть изжито психически. Вполне возможно, что эпилепсия Достоевского относится ко второму виду, как отмечает Фрейд. Указывая на недостаточность и ненадежность анамнестических данных о «так называемой эпилепсии Достоевского» и отсутствие ясного понимания болезненных состояний, связанных с эпилептоидными припадками, Фрейд констатирует: «...наиболее вероятно, что эта так называемая эпилепсия лишь симптом его невроза, который в этом случае

нужно было бы классифицировать как истероэпилепсию, то есть как тяжелую истерию» [21, с. 412].

А. Г. Иванов-Смоленский объяснял И. П. Павлову проявления «аффективной эпилепсии» следующим образом: «Это та эпилепсия, при которой судорожный припадок вызывается ссорой, неприятностью, волнением и т. д. Такой эпилепсией страдал Достоевский, у которого припадок всегда присоединялся к какому-то волнению...» (цит. по [12, с. 41]).

Первыми подобные взгляды высказали именно русские психоаналитики. Так, Т. К. Розенталь в упомянутой выше работе отнесла болезнь Ф. М. Достоевского к типу «аффективной эпилепсии» [18]. И. Д. Ермаков в не опубликованной до недавнего времени рукописи «Достоевский. Он и его произведения» (ок. 1925 г.) относит болезнь писателя к «истерической эпилепсии», поскольку ее течение у Ф. М. Достоевского отнюдь не сопровождалось тяжелым прогрессирующим психическим расстройством, характерным для типичной эпилепсии [10, с. 355–365]. Более того, в рукописи И. Д. Ермакова есть указание на его же статью 1913 г., в которой он впервые высказал эту мысль [там же, с. 348]. Однако документально подтвердить этот факт не удалось (см.: [20]). Интересно, что Г. Гессе в 1919 г. также прозорливо подметил истинные истоки болезненных проявлений писателя, утверждая, что «...Достоевский в действительности был истериком, почти эпилептиком» [7, с. 114].

К выводу об истероидно-невротическом происхождении судорожных припадков Ф. М. Достоевского приходят и современные специалисты – психиатр О. Н. Кузнецов и психолог В. И. Лебедев. Анализируя проявления болезни великого русского писателя, они развенчивают «красивую, романтическую, но мрачную» легенду о тяжелой эпилепсии Достоевского, которая развивалась из разных соображений и им самим, и его близкими, а в последствии – критиками и литературоведами [12, с. 44–45]. Таким образом, размывается основа для слишком упрощенного толкования личности гениального автора – путем приписывания основных проявлений его личности и творчества влиянию тяжелого психического недуга.

Теперь произведем обратный ход: поставим психоанализ в контекст литературных произведений великого русского писателя. Своим творчеством Ф. М. Достоевский во многом предвосхитил проникновение психологии в «темные глубины» человеческой души. Нельзя с уверенностью говорить о прямом влиянии произведений великого русского писателя на антропологические и собственно-психологические взгляды создателя психоанализа З. Фрейда. Но сходство отдельных прозрений русского классика и психоаналитических концепций отмечал еще И. Нейфельд [16]. Обра-

щали на него внимание и многие позднейшие исследователи, в частности, В. М. Лейбин [13]. Мы можем подкрепить это мнение ссылками на конкретные творения Ф. М. Достоевского: важность детских впечатлений для формирования личности и всей последующей жизни человека («Братья Карамазовы», «Идиот», «Подросток»); обусловленная этим фактом чрезвычайная важность семьи, ее уклада и семейного воспитания для складывания здоровой или, наоборот, невротичной личности («Униженные и оскорбленные», «Братья Карамазовы»); признание детской и подростковой сексуальности («Подросток», «Братья Карамазовы»); бессознательная мотивация поступков («Вечный муж», «Идиот»); сновидения как отражение неосознаваемых содержаний психики («Преступление и наказание», «Идиот», «Бесы», «Белые ночи»); точное описание многих психических отклонений от нормы – противоречивость (амбивалентность) стремлений невротика, «двоемыслие» как осознание этих противоречий, неспособность управлять своими поступками («Преступление и наказание», «Идиот», «Игрок», «Братья Карамазовы», «Записки из мертвого дома», «Село Степанчиково и его обитатели»).

К этому перечню можно добавить разделяемое обоими мыслителями положение о принципиальной противоречивости человеческой психики на всех ее уровнях – от осознаваемых до самых глубинных (где «дьявол с Богом борется»). Также важно отчетливое осознание Ф. М. Достоевским того факта, что его литературное творчество является не только отражением его собственных психологических противоречий, но также и средством для их разрешения. В качестве подтверждения этого можно привести широко известное письмо Ф. М. Достоевского к брату: «... скоро ты прочтешь “Неточку Незванову”. Это будет исповедь, как Голядкин, хотя в другом тоне и роде...» [9, с. 71]. В другом письме Достоевский отмечает, что писательство для него – исход для внутренней раздвоенности. Примеры параллелей можно продолжить, чему препятствуют лишь размеры статьи. Отметим лишь явное указание самого писателя на творчество как способ преодоления невроза путем интеграции внутриспсихических противоречий в ходе творческого процесса и рефлексии своих психологических личностных проблем в форме литературного произведения, что вполне совпадает с одним из важнейших положений психоанализа. Еще А. Бем в своем психоаналитически-ориентированном исследовании творчества Ф. М. Достоевского отмечал, что психический мир автора предстает в художественном произведении в переработанном виде, являясь только материалом для творчества [2].

Таким образом, творчество Ф. М. Достоевского можно назвать «энциклопедией фрейдизма» (И. И. Гарин). В то же время отмечаемые парал-

лели касаются лишь некоторых психологических закономерностей и симптомокомплексов и у обоих мыслителей вписаны в различный культурно-идеологический контекст. Если Ф. М. Достоевский находился в рамках религиозно-философской парадигмы, из которой он выводил частные проявления «души человеческой», то для З. Фрейда характерно стремление построить философию человека научным путем. Это различие в методах вполне соответствует различию литературно-гуманистического и научно-клинического подходов к исследованию человека и является объективным. В. М. Лейбин указывает на то, что основатель психоанализа раскрывает общие механизмы функционирования человеческой психики, тогда как великий писатель больше ориентирован на описание нравственных переживаний личности [13].

Другое различие связано с субъективным восприятием творчества Ф. М. Достоевского и З. Фрейда исследователями. Оптимистический гуманизм великого писателя отмечен многочисленными исследователями его творчества, оптимистичное стремление к торжеству сознания над темными побуждениями бессознательного «отца психоанализа» замечают нечасто. Впрочем, достаточно много исследователей приписывают обоим авторам мрачный взгляд на человеческую природу, с чем невозможно согласиться. Скорее, и Достоевский, и Фрейд каждый по-своему честно и ответственно взглянули на человека, преодолевая своеобразное «вытеснение» присущих ему негативных черт, характерное для культуры XVIII–XIX вв.

Обсуждение и заключение

Обобщая изложенное, можно сделать вывод о том, что психоанализ не дал существенных инструментов для обогащения литературоведения, видя в художественных произведениях лишь отражение («проекцию» в терминологии Фрейда) собственных теоретических построений. По мнению исследователя психологии творчества Б. С. Мейлаха, «в России перенесение фрейдизма на почву изучения творческой личности писателя показало свою полную бесплодность» [15, с. 8]. Сходное мнение сложилось в среде искусствоведов и филологов. Как отмечал исследователь судьбы психоанализа в России А. Эткинд, «за свои клинические претензии на истину, по определению никому из них недоступную, психоаналитические исследования литературы заслужили дружную нелюбовь филологов. В России такая традиция нелюбви к психоанализу тянется от Андрея Белого до Ю. М. Лотмана» [22, с. 7]. Известно, что негативно относились к психоанализу не только литературоведы и критики, но и писатели, например, А. А. Ахматова и В. И. Набоков. В целом, психоанализ текстов Ф. М. Дос-

тоевского практически всегда заключался в редукции художественной ткани к психологическим комплексам ее творца.

Перспективы психоаналитического подхода виделись Л. С. Выготскому в истолковании символики искусства с учетом социально-психологических закономерностей в его историческом развитии с учетом того, что «искусство никогда не может быть объяснено до конца из малого круга личной жизни, но непременно требует объяснения из большого круга жизни социальной» [5, с. 83]. Однако психоаналитический метод по самой своей природе противоречит такому выходу за пределы индивидуальной психики. Оригинальные подходы К. Г. Юнга и Э. Фромма недостаточно активно применялись к анализу художественных произведений.

Заслугой психоанализа является в основном точная интерпретация болезни Ф. М. Достоевского как проявлений невроза, которая долгие годы оставалась вне поля зрения исследователей. Приоритет в развенчании стереотипа о «священной болезни» Ф. М. Достоевского принадлежит именно русским психоаналитикам, с чьим мнением совпали и выводы З. Фрейда. В то же время многие открытия первого психоаналитика были в неявной, художественной форме предвосхищены в творчестве гения мировой литературы. Следовательно, более продуктивным направлением исследования может быть разработка еще не прослеженного возможного влияния представлений о человеческой душе, отраженных в творчестве Ф. М. Достоевского, на формирование философско-психологических воззрений З. Фрейда.

Итак, на основании проведенного анализа, можно утверждать, что каждый контекст по-своему оказывается продуктивным для получения существенно нового знания о писателе и его творчестве: в случае Ф. М. Достоевского контекст психоанализа позволяет преодолеть расхожий миф об эпилепсии великого писателя и сделать обоснованный вывод о том, что одной из побудительных сил творчества является стремление к снятию внутриспсихического напряжения (когнитивного диссонанса или невроза) в творческом акте. Вместе с тем этот контекст не дает серьезного приращения к пониманию всей сложности и многогранности великого писателя-гуманиста, требуя обращения к более широкому социокультурному контексту его творчества. В любом случае, контекстный подход позволяет упорядочить литературоведческий (как и любой искусствоведческий) анализ за счет рефлексии исследователя над контекстами, в которых он воспринимает, интерпретирует и понимает художественное произведение или личность его автора; это обеспечивает необходимую системность такого исследования.

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

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
2. Бем А. А. Достоевский. Психоаналитические этюды // А. А. Бем. Исследования. Письма о литературе. Москва: Языки славянской культуры, 2001. С. 245–332.
3. Вербицкий А. А. Контекст (в психологии) // Психологический лексикон: энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. А. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. Москва: ПЕР СЭ, 2005. С. 137–138.
4. Вербицкий А. А., Калашников В. Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография. Москва: Логос, 2010. 300 с.
5. Выготский Л. С. Искусство и психоанализ // Выготский Л. С. Психология искусства. Москва: Педагогика, 1987. С. 68–83.
6. Гарин И. И. Многоликий Достоевский. Москва: Терра, 1997. 396 с.
7. Гессе Г. Братья Карамазовы и закат Европы // Гессе Г. Письма по кругу: пер. с нем. Москва: Прогресс, 1987. С. 104–115.
8. Григорьев И. Психоанализ как метод исследования художественной литературы // Зигмунд Фрейд, психоанализ и русская мысль / сост. и авт. вступ. ст. В. М. Лейбин. Москва: Республика, 1994. С. 221–237.
9. Достоевский Ф. М. М. М. Достоевскому. Январь-февраль 1847. Петербург // Достоевский Ф. М. Собрание сочинений в 15 т. Т. 15. Письма 1834–1881. С.-Петербург: Наука, 1996. С. 69–71.
10. Ермаков И. Д. Достоевский. Он и его произведения // Ермаков И. Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский. Москва: Новое литературное обозрение, 1999. С. 347–440.
11. Кашинова-Евреина А. Подполье гения (сексуальные источники творчества Достоевского). Ленинград: АТУС, 1991. 64 с.
12. Кузнецов О. Н., Лебедев В. И. Достоевский о тайнах психического здоровья. Москва: Российский открытый университет, 1994. 397 с.
13. Лейбин В. М. Фрейд и Достоевский // сост., пред., биограф. спр. и общ. ред. В. М. Лейбина. Москва: Московский институт психоанализа; Центр стратегической конъюнктуры, 2014. С. 252–310.
14. Манн Т. Достоевский – но в меру // Манн Т. Собрание сочинений в 10 т. Т. 10. Москва: Художественная литература, 1961. С. 327–345.
15. Мейлах Б. С. Психология художественного творчества: предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества / отв. ред. Б. С. Мейлах, А. Н. Хренов. Ленинград: Наука, 1980. С. 5–23.
16. Нейфельд И. Достоевский. Психоаналитический очерк под редакцией проф. З. Фрейда // Зигмунд Фрейд, психоанализ и русская мысль / сост. В. М. Лейбин. Москва: Республика, 1994. С. 52–88.
17. Попов П. С. «Я» и «ОНО» в творчестве Достоевского // Психоанализ жизни и творчества Достоевского: хрестоматия / общ. ред. В. М. Лейбина. Москва: Московский институт психоанализа; Центр стратегической конъюнктуры, 2014. С. 252–310.

18. Розенталь Т. К. Страдания и творчество Достоевского. Психогенетическое исследование // Психоанализ жизни и творчества Достоевского: Хрестоматия / сост. и общ. ред. В. М. Лейбина. Москва: Московский институт психоанализа; Центр стратегической конъюнктуры, 2014. С. 23–45.
19. Селезнев Ю. И. В мире Достоевского. Москва: Современник, 1980. С. 238–274.
20. Строганова Е. Н. Комментарии // Ермаков И. Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский. Москва: Новое литературное обозрение, 1999. С. 488–500.
21. Фрейд З. Достоевский и отцеубийство // Фрейд З. Я и Оно. Труды разных лет. В 2 кн. Кн. 2. Тбилиси: Мерани, 1991. С. 407–426.
22. Эткинд А. И. Д. Ермаков и начало русского психоанализа // Ермаков И. Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский. Москва: Новое литературное обозрение, 1999. С. 5–14.
23. Chupina V. A., Pleshakova A. Y. & Konovalova M. E. Methodological and Pedagogical Potential of Reflection in Development of Contemporary Didactics // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (14). P. 6988–6998.
24. Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Tolstykh A. A., Kholopova E. S. & Krivtsov A. I. Particular Features of Interrelation of Motivation, Values and Sense of Life's Meaning as Subjective Factors of Individualizing Trajectory in the System of Continuous Education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (15). P. 8252–8268.

References

1. Ahmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov. [Dictionary of linguistic terms]. Moscow: Publishing House Sovetskaja jenciklopedija. [Soviet Encyclopedia]. 1966. 608 p. (In Russian)
2. Bem A. L. Dostoevskij. Psihoanaliticheskie ehtyudy. [Dostoevsky. Psychoanalytic studies]. Issledovaniya. Pis'ma o literature. [Research. Letters about literature]. Moscow: Publishing House Jazyki slavyanskoy kul'tury. [Languages of Slavic culture]. 2001. P. 245–332. (In Russian)
3. Verbitsky A. A. Kontekst (v psihologii). [Context (psychology)]. Obshchaya psihologiya. Slovar'. [General psychology. Dictionary]. Ed. by A. V. Petrovsky. Moscow: Publishing House PER SE. 2005. P. 137–138. (In Russian)
4. Verbitsky A. A. Kalashnikov V. G. Kategoriya «kontekst» v psihologii i pedagogike. [Category «context» in psychology and pedagogy]. Moscow: Publishing House Logos, 2010. 300 p. (In Russian)
5. Vygotsky L. S. Iskusstvo i psihoanaliz. [Art and psychoanalysis]. Psihologiya iskusstva. [Psychology of art]. Moscow: Publishing House Pedagogika. [Pedagogy]. 1987. P. 68–83.
6. Garin I. I. Mnogolikij Dostoevskij. [The many faces of Dostoevsky]. Moscow: Publishing House Terra, 1997. 396 p. (In Russian)
7. Hesse G. Brat'ya Karamazovy i zakat Evropy. [Brothers Karamazov and the decline of Europe]. Pis'ma po krugu. [Letters in a circle]. Moscow: Publishing House Progress, 1987. P. 104–115. (In Russian)

8. Grigoriev I. Psihoanaliz kak metod issledovaniya hudozhestvennoj literatury. [Psychoanalysis as a method of research literature]. Zigmund Frejd, psihoanaliz i russkaya mysl'. [Sigmund Freud, psychoanalysis and Russian thought]. Moscow: Publishing House Respublika. [Republic]. 1994. P. 221–237. (In Russian)
9. Dostoevsky F. M. Sobranie sochinenij. V 15 t. T. 15. Pis'ma 1834–1881. [Collected works in 15 volumes. V. 15. Letters, 1834–1881]. St.-Petesburg: Publishing House Nauka. [Science]. 1996. P. 71. (In Russian)
10. Ermakov I. D. Dostoevskij. On i ego proizvedeniya. [Dostoevsky. He and his works]. Psihoanaliz literatury. Pushkin. Gogol'. Dostoevskij. [Psychoanalysis of literature. Pushkin. Gogol. Dostoevsky]. Moscow: Publishing House Novoe literaturnoe obozrenie. [New Literary Review]. 1999. P. 347–440. (In Russian)
11. Kashinova-Evreinova A. Podpol'e geniya (seksual'nye istochniki tvorchestva Dostoevskogo). [Underground genius (sexual sources of Dostoevsky's work)]. Leningrad: Publishing House ATUS, 1991. 64 p. (In Russian)
12. Kuznetsov O. N., Lebedev V. I. Dostoevskij o tajnah psihicheskogo zdorov'ya. [Dostoevsky about secrets of mental health]. Moscow: Rossijskij otkrytyj universitet. [Russian Open University]. 1994. 397 p. (In Russian)
13. Leibin V. M. Frejd i Dostoevskij. [Freud and Dostoevsky]. Psihoanaliz zhizni i tvorchestva Dostoevskogo. [The Psychoanalysis of the life and works of Dostoevsky]. Ed. by V. M. Leibin. Moscow: Moskovskij institut psihoanaliza; Centr strategicheskoy kon'unktury. [Moscow Institute of Psychoanalysis; Center of a Strategic Environment]. 2014. P. 252–310. (In Russian)
14. Mann T. Dostoevskij – no v meru. [Dostoevsky – but in moderation]. Sobranie sochinenij v 10 t. T. 10. [Complete works in 10 volumes. V. 10]. Moscow: Publishing House Hudozhestvennaja literatura. [Fiction]. 1961. P. 327–345. (In Russian)
15. Mejlah B. S. Psihologiya hudozhestvennogo tvorchestva: predmet i puti issledovaniya. [Psychology of artistic creativity: the subject and research]. Psihologiya processov hudozhestvennogo tvorchestva. [Psychology of processes of artistic creativity]. Ed. by B. S. Mejlah, A. N. Hrenov. Leningrad: Publishing House Nauka. [Science]. 1980. P. 5–23. (In Russian)
16. Neufeld I. Dostoevskij. Psihoanaliticheskij ocherk pod redakciej prof. Z. Frejda. [Dostoevsky. Psychoanalytic essay edited by Professor Sigmund Freud]. Zigmund Frejd, psihoanaliz i russkaya mysl'. [Sigmund Freud, psychoanalysis and Russian thought]. Moscow: Publishing House Respublika. [Republic]. 1994. P. 52–88. (In Russian)
17. Popov P. S. «YA» i «ONO» v tvorchestve Dostoevskogo. [«I» and «IT» in Dostoevsky's creative work]. Psihoanaliz zhizni i tvorchestva Dostoevskogo. [Psychoanalysis of the life and works of Dostoevsky]. Ed. by V. M. Leibin. Moscow: Moskovskij institut psihoanaliza; Centr strategicheskoy kon'unktury. [Moscow Institute of Psychoanalysis; Center of a Strategic Environment]. 2014. P. 252–310. (In Russian)
18. Rosenthal T. K. Stradaniya i tvorchestvo Dostoevskogo. Psihogeneticheskoe issledovanie. [Suffering and creative work of Dostoevsky. Psychogenetic study]. Psihoanaliz zhizni i tvorchestva Dostoevskogo. [Psychoanalysis of the life

and works of Dostoevsky]. Ed. by V. M. Leibin. Moscow: Moskovskij institut psihoanaliza; Centr strategicheskoy kon'unktury. [Moscow Institute of Psychoanalysis; Center of a Strategic Environment]. 2014. P. 23–45.

19. Seleznev Y. I. V mire Dostoevskogo. [In the world of Dostoevsky]. Moscow: Publishing House Sovremennik. [Contemporary]. 1980. P. 238–274. (In Russian)

20. Stroganova E. N. Kommentarii. [Comments]. Ermakov I. D. Psihoanaliz literatury. Pushkin. Gogol'. Dostoevskij [Ermakov I. D. The Psychoanalysis of literature. Pushkin. Gogol. Dostoevsky]. Moscow: Publishing House Novoe literaturnoe obozrenie. [New Literary Review]. 1999. P. 488–500. (In Russian)

21. Freud Z. Dostoevskij i otceubijstvo. [Dostoevsky and patricide]. Freud Z. YA i Ono. Trudy raznyh let. V 2-h kn. Kn. 2. [I and IT. Works of different years. In 2 vol. Vol. 2.]. Tbilisi: Publishing House Merani, 1991. P. 407–426. (In Russian)

22. Etkind A. I. I. D. Ermakov i nachalo russkogo psihoanaliza. [Ermakov and the beginnings of Russian psychoanalysis]. Ermakov I. D. Psihoanaliz literatury. Pushkin. Gogol'. Dostoevskij [Ermakov I. D. The Psychoanalysis of literature. Pushkin. Gogol. Dostoevsky]. Moscow: Publishing House Novoe literaturnoe obozrenie. [New Literary Review]. 1999. P. 5–14. (In Russian)

23. Chupina V. A., Pleshakova A. Y. & Konovalova M. E. Methodological and Pedagogical Potential of Reflection in Development of Contemporary Didactics. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (14). P. 6988–6998. (Translated from English)

24. Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Tolstykh A. A., Kholopova E. S. & Krivtsov A. I. Particular Features of Interrelation of Motivation, Values and Sense of Life's Meaning as Subjective Factors of Individualizing Trajectory in the System of Continuous Education. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (15). P. 8252–8268. (Translated from English)

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 392.3

Дюльдина Жанна Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, Ульяновск (РФ)

E-mail: gannad@mail.ru

Скоробогатова Анастасия Юрьевна

студентка факультета педагогики и психологии Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, Ульяновск (РФ)

E-mail: anastassiya.92@mail.ru

ГЕНЕЗИС ПРОТИВОРЕЧИЙ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ

Аннотация. Цель статьи – рассмотреть генезис противоречий гендерного подхода в современном воспитании и обучении детей, и возможности его применения в системе образования в новейший период развития общества.

Методы, результаты и научная новизна. Ретроспективный анализ источников показал, что гендерный подход не является новым и неизученным: наоборот, отдельное воспитание и обучение мальчиков и девочек в прошлом было нормой и обязанностью родителей и педагогов. Однако рефлексия социальных процессов показывает ломку традиционной системы гендерной стратификации; ослабление женской и мужской поляризации социальных ролей; изменение культурных стереотипов маскулинности и феминности; объективные изменения в брачно-семейных отношениях. Все перечисленное актуализирует исследовательский поиск новых подходов к гендерному воспитанию.

Уточнена суть терминов «пол», «гендер», «гендерный подход». Несмотря на весьма продолжительную историю гендерного воспитания (которое культивировалось с древнейших эпох существования человечества), констатируется недостаточная изученность данной проблемы в настоящее время. Подчеркнута особая важность гендерного аспекта в семейном воспитании. Выявлены разные точки зрения в понимании гендерного подхода в современной науке, обозначены основные перспективные направления исследований по данной тематике.

Практическая значимость. Материалы настоящей статьи могут быть использованы в преподавании истории педагогики, гендерной психологии и гендерной педагогики.

Ключевые слова: гендер, гендерный подход, принцип природосообразности, пол, мальчики и девочки, воспитание и обучение.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-173-180

Статья поступила в редакцию 03.06.2016.

Принята в печать 14.09.2016.

Zhanna N. Dyuldina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, (RF).

E-mail: gannad@mail.ru

Anastasia Yu. Skorobogatova

Student, Department of Pedagogy and Psychology, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, (RF).

E-mail: anastassiya.92@mail.ru

GENESIS CONTRADICTIONS OF GENDER APPROACH IN EDUCATION OF CHILDREN

Abstract. *The aim of the investigation is to consider genesis contradictions of gender approach in modern education and training of children and possibilities of its application in an educational system during the newest period of the society development.*

Methods, results and scientific novelty. The retrospective analysis of the sources has shown that gender approach isn't new and not studied: on the contrary, separate education and training of boys and girls in the past was a norm and a duty of parents and teachers. However, the reflection of social processes shows the demolition of traditional system of gender stratification; weakening of women's and men's polarization of social roles; change of cultural stereotypes of masculinity and femininity; objective changes in the matrimonial relations. Everything listed above brings into focus an investigative search of new approaches to gender education.

The essence of the terms «gender», «gender approach» is specified. Despite very long history of gender education (which was cultivated since the most ancient eras of existence of a mankind), insufficient study of this problem is stated now. Special importance of gender aspect in family education is emphasized. The different points of view in understanding of gender approach in modern science are revealed; the main perspective directions of researches on this subject are noted.

Practical significance. The materials of the present article can be used in teaching history of pedagogics, gender psychology and gender pedagogics.

Keywords: gender, gender approach, principle of nature conformity, boys and girls, education and training.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-8-173-180

The article was submitted on 03.06.2016.

The article was accepted for publication on 14.09.2016.

В настоящее время в воспитании и обучении детей разных возрастов ученые предлагают педагогам обращать внимание не только на возрастные особенности, но и на пол ребенка. По словам В. Е. Кагана, за коротким словом «пол» кроется множество разных смыслов: психологические особенности и социальные отношения мужчин и женщин, родовая принадлежность, сексуальность, эротика и т. д. Пол определяет все бытие человека и вместе с возрастом и характером составляет самое общее представление о личности.

Возрастание роли гендерных исследований в педагогике получило законодательное обоснование. В указаниях Комиссии по вопросам положения женщин в Российской Федерации (от 22 января 2003 г.) и в приказе Министерства образования и науки РФ «Об освещении гендерных вопросов в системе образования» (от 17 октября 2003 г.) были даны официальные рекомендации по изучению основ гендерных знаний [2].

Мы поставили перед собой задачу разобраться в терминологии («пол», «гендер», «гендерный подход») и обозначить проблемные темы в современных гендерных исследованиях.

Понятие «гендер» стало упоминаться в зарубежных психологических исследованиях с 60–70-х гг. прошлого века. В американской историографии оно впервые встречается в трудах Джона Мани в 1986 г. Термин «гендерные исследования» возник в 1980 г. в Западной Европе, а серьезные гендерные педагогические исследования стали проводиться в 90-е гг. XX столетия. В центре внимания в этих работах властные и управленческие проблемы в системе образования, характер отношения между полами, учет гендерных особенностей учащихся в воспитании и обучении, специфика гендерной социализации мальчиков и девочек, юношей и девушек, воспитание культуры взаимоотношений представителей различных полов [12, с. 7].

Критическое положение женщины в российском обществе дало начало отечественным исследованиям в области гендерных различий мальчиков и девочек почти на сто лет раньше, чем в Европе [5, с. 109–113]. Вопросы, связанные с изучением состояния и становления гендерного подхода в России, неразрывно связаны с вопросом о положении женщины и мужчины в обществе того времени.

Сегодня под термином «гендер» понимается совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. Именно социокультурные нормы определяют психологические качества, модели поведения, виды деятельности, профессии женщин и мужчин [3]. В этом мы видим разницу между понятиями «гендер» и «пол»:

- *пол* связан с биологическими различиями между людьми (в том числе, генетическими особенностями строения клеток, анатомо-физиологическими характеристиками и детородными функциями);
- *гендер* указывает на социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые соотносятся с полом.

Гендерный подход в воспитании и обучении существовал еще в древности. В Спарте воспитание детей основывалось на половых различиях. Мальчиков в 7 лет забирали из семьи и устраивали в специальные государственные воспитательные учреждения (агеллы), где они находились до 18 лет. Девочек учили быть хорошими хозяйками, хотя в их воспитании на первом месте также была физическая и военная подготовка.

В Древнем Риме мальчики и девочки воспитывались вместе до 4–5 лет, далее их разделяли и обучали различным видам деятельности, характерным для их социальной и гендерной роли. До замужества девочки оставались в кругу женщин родительского дома, их главными занятиями были рукоделие, музыка, танцы. Воспитанием мальчиков занимались отцы или воспитатели, которые приучали их к мужским занятиям (например, владению оружием).

С развитием педагогики меняется взгляд на воспитание и обучение детей, что связано, прежде всего, с применением *принципа природосообразности*, согласно которому педагог в своей деятельности должен опираться на факторы природного и естественного развития ребенка. Зарождение этого принципа можно наблюдать уже в трудах античных мыслителей: Платона, Аристотеля. Свое многостороннее развитие принцип природосообразности получил в работах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского. Он основывался не только на возрастных особенностях детей, но и на индивидуальном подходе к детям с учетом их естественного развития.

Указанный принцип взят Я. А. Коменским из самой природы человека: «Ибо, сколько на дереве ни появляется древесины, коры, листьев, цветов, плодов – все это рождается только от корня... От корня у дерева является все, и нет необходимости приносить со стороны и прививать ему листья и ветви. Точно так же оперение птицы не составляется из перьев, которые побросали другие птицы, но происходит из самых внутренних ее частей... Так и предусмотрительный строитель все устраивает таким об-

разом, чтобы здание опиралось исключительно на свой фундамент и под-держивалось своими связями, без подпорок со стороны» [1, с. 68].

В современной педагогической науке гендерный подход приобретает все большую популярность. Возобновляются дискуссии о различных видах и формах обучения мальчиков и девочек, проводятся разнообразные исследования относительно использования гендерного подхода в воспитании и обучении детей.

Необходимо разграничивать понятия «гендерная педагогика» и «гендерный подход».

Гендерный подход – это исследование психологических характеристик половой дифференциации, выяснение роли социального пола в отличие от биологического понимания пола как совокупности морфологических и физиологических особенностей. Термин «гендер» вошел в употребление под влиянием «женских» исследований для того, чтобы подчеркнуть социальную обусловленность системы половых ролей, социальных функций, понимания того, что есть «мужское» и «женское» [11].

Гендерный подход не является универсальным, он нуждается во всесторонней обработке и лишь частично определяет условия для высококачественного развития и воспитания детей.

Гендерная педагогика – это раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек [4, с. 89].

Е. Н. Каменская обозначает следующие предпосылки появления гендерного подхода в педагогике:

- 1) ломка традиционной системы гендерной стратификации, ослабление женской и мужской поляризации социальных ролей (традиционное гендерное разделение труда потеряло жесткость и нормативность);
- 2) изменение культурных стереотипов маскулинности и феминности, которые становятся менее полярными;
- 3) объективные изменения в брачно-семейных отношениях (например, мужчины утрачивают функцию добытчика, снижается социализационная роль отцовства);
- 4) повсеместная феминизация образования (домашнего, дошкольного, школьного и вузовского) [8].

В настоящее время исполнение какой-либо деятельности не привязывается к полу человека: мужчина и женщина могут выполнять одинаковую работу, меняются полоролевые функции в семье и т. д. Если раньше было четкое разделение мужских и женских функций, то сейчас мы можем наблюдать их смещение в сторону равноправия или маскулинизации женщин и феминизации мужчин.

Согласно А. В. Мудрику, гендерный подход в образовании актуален в последние десятилетия в силу ряда причин.

Во-первых, налицо феминизация системы воспитания в целом за счет в основном женских кадров и реализуемых этими кадрами концепций личности и воспитания.

Во-вторых, все более очевидной становится необходимость не преодоления, а сдерживания, коррекции общего процесса феминизации мужчин и маскулинизации женщин. Так, И. Н. Евтушенко, А. В. Мудрик, А. П. Шустова в своих работах доказывают, что высокая феминность у женщин и маскулинность у мужчин в современном обществе не являются гарантией социального и психического благополучия [6, 9, 12, 13, 14].

В-третьих, гендерный подход в социальном воспитании может стать некоторой компенсацией семейной феминизации.

В-четвертых, реализация гендерного подхода в образовании позволяет надеяться на некоторое нивелирование отрицательных моментов стихийной полоролевой социализации [9, с. 15–19].

Е. Н. Каменская пишет, что современные приоритеты в воспитании и обучении мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жестких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнерских взаимоотношений, воспитании человеческого в женщине и мужчине; вариативности в овладении гендерным репертуаром; в искренности, взаимопонимании, взаимодополняемости [8].

А. П. Шустова подчеркивает, что современная ситуация побуждает девочек к проявлению не только традиционно женских качеств (мягкости, заботливого отношения к окружающим и т. п.), но и решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы и добиваться результата. В то же время в мальчиках нельзя воспитывать только мужские качества, потому что действительность потребует от них терпимости, отзывчивости, умения прийти на помощь [13].

И. Н. Евтушенко в статье «Гендерный подход в образовании» говорит о том, что это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что в дальнейшем дает человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные варианты поведения. Данный подход ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности, что позволяет мужчинам и женщинам по-новому оценивать свои способности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности, активизировать личностные ресурсы для выбора субъективных стратегий самореализации и оптимизации межличностных отношений [6].

Таким образом, анализ историко-педагогической литературы показывает, что раздельное воспитание девочек и мальчиков способствует адаптации ребенка к меняющимся условиям, в которых каждый осознает, какую социальную роль он должен выполнять в обществе. Следовательно, особенности выбора гендерного подхода в воспитании и обучении детей обусловлены временем, которое диктует человеку свои требования и правила жизни.

Современная дискуссия вокруг целесообразности использования данного подхода в образовательном процессе дает нам почву для дальнейших размышлений. Необходимо понять, как оптимально применять гендерный подход, чтобы повысить эффективность учебной деятельности, и оценить, стоит ли в современных образовательных учреждениях вводить раздельное обучение мальчиков и девочек.

*Статья рекомендована к публикации
чл.-кор. РАО, д-ром психол. наук, проф. Э. Ф. Зеером*

Литература

1. Виноградова Н. Д. Принцип природосообразности в свете междисциплинарных исследований. Методологические проблемы междисциплинарных исследований в образовании. Москва: ИТП и МИО РАО, 1994. 68 с.
2. Гендерная стратегия РФ (проект). Москва, 2004. 25 с.
3. Глоссарий гендерных терминов. ЮНИФЕМ, 2001. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://2013lib.ru/dictionary/488>.
4. Градусова Л. В. Гендерная педагогика: учебное пособие. Москва: Флинта, 2011. 89 с.
5. Дюльдина Ж. Н., Скоробогатова А. Ю. К вопросу о совместном высшем образовании мужчин и женщин в России в конце XIX – начале XX века // Поволжский педагогический поиск. 2013. № 1 (3). С. 109–113.
6. Евтушенко И. Н. Гендерный подход в образовании // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 11. С. 1–4.
7. Жмуров В. А. Большая энциклопедия по психиатрии. Москва: Джангар, 2012. 864 с.
8. Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике: дисс. ... докт. пед. наук. Ростов н/Д, 2006. 410 с.
9. Мудрик А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. № 5. С. 15–19.
10. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. Москва: Информация XXI век, 2002. 256 с.
11. Социальная психология: словарь / под ред. М. Ю. Кондратьева. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 176 с.
12. Шустова Л. П. Гендерные исследования в образовании: учебно-методическое пособие. Ульяновск: УИПКПРО, 2011. 156 с.

13. Шустова Л. П. Проблема формирования толерантности старшеклассников на основе гендерного подхода // Педагогические науки. 2008. № 5. С. 142–144.

14. Шустова Л. П. Формирование гендерной толерантности у старшеклассников: учебно-методическое пособие. Ульяновск: УИПКПРО, 2006. 48 с.

References

1. Vinogradova N. D. Princip prirodosobraznosti v svete mezhdisciplinarnykh issledovanij. [The principle of nature conformity in the light of cross-disciplinary researches]. Metodologicheskie problemy mezhdisciplinarnykh issledovanij v obrazovanii. [Methodological problems of cross-disciplinary researches in education]. Moscow: ITP i MIO RAO, 1994. 68 p. (In Russian)
2. Gendernaja strategija RF (proekt). [Gender strategy of the Russian Federation]. Moscow, 2004. 25 p. (In Russian)
3. Glossarij gendernyh terminov. [Glossary of gender terms]. UNIFEM, 2001. (In Russian) Available at: <http://2013lib.ru/dictionary/488>.
4. Gradusova L. V. Gendernaja pedagogika. [Gender pedagogics]. Moscow: Publishing House Flinta, 2011. 89 p. (In Russian)
5. Djul'dina Zh. N., Skorobogatova A. Ju. To a question of joint higher education of men and women in Russia at the end of XIX – the beginning of the 20th century]. *Povolzhskij pedagogicheskij poisk. [Privolzhsky Pedagogical Search]*. 2013. № 1 (3). P. 109–113. (In Russian)
6. Evtushenko I. N. Gender approach in education. *Nachal'naja shkola pljus do i posle. [Elementary School plus Before and After]*. 2009. № 11. P. 1–4. (In Russian)
7. Zhmurov V. A. Bol'shaja jenciklopedija po psihiatrii. [The big encyclopedia on psychiatry]. Moscow: Publishing House Dzhangar, 2012. (In Russian)
8. Kamenskaja E. N. Gendernyj podhod v pedagogike. [Gender approach in pedagogics]. Doct. diss. Rostov-on-Don, 2006. 410 p. (In Russian)
9. Mudrik A. V. About gender approach in social education. *Vospitatel'naja rabota v shkole. [Educational work at school]*. 2003. № 5. P. 15–19. (In Russian)
10. Slovar' gendernyh terminov. [The dictionary of gender terms]. Ed. by A. A. Denisova. Moscow: Publishing House Informacija XXI vek. [Information of the 21st century]. 2002. 256 p. (In Russian)
11. Slovar'. Psihologicheskij leksikon. Dictionary. Social psychology]. Ed. by M. Ju. Kondrat'ev. Moscow: Publishing House PER SJe, 2006. 176 p. (In Russian)
12. Shustova L. P. Gendernye issledovanija v obrazovanii. [Gender researches in education]. Ulyanovsk: Publishing House UIPKPRO, 2011. P. 7. (In Russian)
13. Shustova L. P. A problem of forming of tolerance of seniors on the basis of gender approach. *Pedagogicheskie nauki. [Pedagogical Sciences]*. 2008. № 5. P. 142–144. (In Russian)
14. Shustova L. P. Formirovanie gendernoj tolerantnosti u starsheklassnikov. [Forming of gender tolerance among seniors]. Ulyanovsk: Publishing House UIPKPRO, 2006. 48 p. (In Russian)

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

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

В журнале размещаются материалы по актуальным проблемам педагогики и психологии, информация о программах и проектах в области педагогики и психологии.

Журнал включен Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ в перечень ведущих научных журналов, выпускаемых в Российской Федерации, в которых разрешены публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук.

Основная тематика, поддерживаемая журналом:

- Теоретические исследования в области педагогики и психологии;
- Общие проблемы образования;
- Профессиональное образование;
- Философия образования;
- Культурология образования;
- Психологические исследования;
- Социологические исследования.

К сотрудничеству приглашаются ученые-исследователи в области педагогики и психологии образования, докторанты, аспиранты, преподаватели вузов.

Для публикации статьи в журнале необходимо представить текст статьи с **аннотацией** и **ключевыми словами** на русском и английском языках; 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). Правила оформления статьи представлены на сайте www.edscience.ru в разделе «Авторам».

Редакция может публиковать статьи в порядке обсуждения, не разделяя точки зрения авторов. Рукописи не возвращаются, рецензии не высылаются. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен, библиографических описаний и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

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

ПОДПИСНОЙ АБОНЕМЕНТ
для оформления подписки на журнал
«Образование и наука»
в почтовых отделениях РФ

Вырежьте бланк почтового абонемента и обратитесь
для оформления подписки в Ваше почтовое
отделение

Подписной индекс
20462 по каталогу агентства «Роспечать»

Ф.СП-1	Министерство связи РФ											
	АБОНЕМЕНТ на	газету журнал 20462										
	«Образование и наука»											
	(наименование издания)	Количество комплектов										
	на 200__ год по месяцам											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Куда											
	(почтовый индекс)		(адрес)									
	Кому											
	(фамилия, инициалы)		Тел. bcl									
	ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА											
		газету журнал 20462										
	ПВ	м-сто										
	«Образование и наука»											
	(наименование издания)											
	Стоимость	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 представляется в электронной версии с одной бумажной распечаткой текста, которая должна быть полностью идентична электронному варианту.

5. Средний объем статьи – 12 страниц, страницы должны быть пронумерованы.

Памятка авторам

6. Порядок оформления статьи:

а) **УДК** (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>) (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по левому краю);

б) **авторская справка на русском языке**: Ф. И. О. полностью, ученая степень, должность, место работы, город, страна, электронный адрес (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по левому краю);

в) **название статьи на русском языке** (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по центру);

г) **Аннотация** (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы). В аннотации указываются *цель публикации, методология и методики исследования, результаты, научная новизна, практическая значимость* работы. Объем аннотации – 250–300 слов;

д) **Ключевые слова: ... на русском языке** (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы);

е) **авторская справка, название статьи, аннотация (Abstract), ключевые слова (Keywords) на английском языке** (оформление аналогично русскому варианту);

ж) **основной текст статьи**;

з) **список литературы на русском языке (Литература)**: 15–20 источников, из них не менее 4–5 иностранных изданий последних лет (с 2010 г.). Список составляется по правилам оформления библиографических описаний в *алфавит-*

ном порядке: сначала источники на русском, затем – на иностранных языках (размер шрифта – 14 пунктов, выравнивание – по ширине страницы);

и) **список литературы на английском языке (References)**. Обратите внимание: оформление литературы на английском языке отличается от предписанного российским ГОСТом. Тире, а также символ // в описании на английском не используются. Вместо знака // название источника (журнала, сборника), где размещена статья, выделяется курсивом.

Примеры оформления литературы на английском языке

Описание статьи:

Zagurenko A. G., Korotovskikh V. A., Kolesnikov A. A., Timonov A. V., Kardymon D. V. Techno-economic optimization of the design of hydraulic fracturing. Neftyanoe khozyaistvo (транслит). [Oil Industry (английский)]. 2008. № 11. P. 54–57. (In Russian)

Описание статьи из электронного журнала:

Swaminathan V., Lepkowska-White E., Rao B. P. Browsers or buyers in cyberspace? An investigation of electronic factors influencing electronic exchange. Journal of Computer-Mediated Communication. 1999. Vol. 5. № 2. Available at: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol5/issue2/> (Accessed 28 April 2011).

Описание материалов конференций:

Usmanov T. S., Gusmanov A. A., Mullagalin I. Z., Muhametshina R. Ju., Chervyakova A. N., Sveshnikov A. V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing. Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma «Novye resursosberegayushchie tekhnologii nedropol'zovaniyai povysheniya neftegazootdachi» (транслит) [Proc. 6th Int. Symp. «New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact» (английский)]. Moscow, 2007. P. 267–272. (In Russian).

Описание книги (монографии, сборника):

Kanevskaya R. D. Matematicheskoe modelirovanie gidrodinamicheskikh protsessov razrabotki mestorozhdenii uglevodorodov (транслит). [Mathematical modeling of hydrodynamic processes of hydrocarbon deposit development] (английский). Izhevsk, 2002. 140 p.

За достоверность информации в библиографических описаниях несет ответственность автор статьи.

7. Рисунки и диаграммы дублируются и прилагаются отдельным файлом в той программе, в которой выполнена графика.

8. Рукописи, не соответствующие редакционным требованиям, не рассматриваются.

9. 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. Диаграммы из программ MS Excel, MS Visio должны быть представлены **вместе с исходным файлом**.

Порядок продвижения рукописи

1. При поступлении в редакцию статья регистрируется и в соответствии с датой поступления рассматривается в свою очередь.
2. Все статьи проходят независимое рецензирование. Окончательное решение о публикации принимается редколлегией журнала.
3. Рукописи, не принятые к изданию, не возвращаются.
4. Авторам, чьи рукописи требуют доработки, высылаются замечания о недоработках, которые требуется устранить.
5. Подробные требования к представляемым работам размещены на сайте журнала **www.edscience.ru**.