

DOI: 10.17853/1994-5639

Том 21, № 9. 2019

Ноябрь

16+

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

Vol. 21, № 9. 2019

November

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

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.

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

Журнал распространяется только по подписке. Подписной индекс **20462** в объединенном каталоге «Роспечать».

Journal was 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 journal is included in Scopus, WoS ESCI (Clarivate Analytics), ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, OCLC World Cat, Open Access Infrastructure for Research in Europe, Oxford collection, Cross Ref, RSL, VINITY RAS.

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

Образование и наука

Научный журнал

Том 21, № 9. 2019

Подписка в редакции по тел./факс:
+7(343) 211-19-73

Гл. редактор – академик РАО

В. И. Загвязинский

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

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

Редактор-корректор – **О. А. Виноградова**

Переводчик – **А. С. Соловьева**

Верстка – **Н. А. Ушенина**

Адрес редакции:

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

Тел.: **+7 (343) 211 19 73**

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

http://www.edscience.ru

Подписано в печать 26.11.2019

Формат 70×108/16

Усл. печ. листов 10,8

Тираж: 300 экз.

Отпечатано в издательстве «РАРИТЕТ»

При цитировании ссылка на журнал
«Образование и наука» обязательна.
Материалы журнала доступны по лицен-
зии Creative Commons «Attribution»
(«Атрибуция») 4.0 Всемирная
(CC BY 4.0)

© РГППУ

The Education and Science Journal

Scholarly journal

Vol. 21, № 9. 2019

Subscription in editorial office tel/fax:
+7(343) 211-19-73

Editor-in-Chief – Academician of the Rus-
sian Academy of Education

Vladimir I. Zagvyazinsky

Deputy Chief Editor (Executive Editor) –

Natalia N. Davydova

Managing Editor – **Vera A. Mamina**

Editor-Corrector – **Olga A. Vinogradova**

Translator – **Anna S. Solovyeva**

DTP – **Natalia A. Ushenina**

Editorial Office:

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

Тел.: **+7 (343) 211 19 73**

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

http://www.edscience.ru

Signed for press on 26.11.2019

Format – 70×108/16

Circulation: 300 copies

Printed by Publishing House RARITET

When citing, references to The Education
and Science Journal are mandatory.
All the materials of the “The Education
and Science Journal” are available under
Creative Commons «Attribution» 4.0 license
(CC BY 4.0)

© RSVPU

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

Айтжан Мухамеджанович АБДЫРОВ – академик Академии педагогических наук Республики Казахстан, д-р пед. наук, проф., АО «Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина» (Астана, Казахстан), e-mail: abdyrov@rambler.ru;

Панайотис АНГЕЛИДЕС – д-р наук, проф., Университет Никозии (Никозия, Кипр), e-mail: angelides.p@unic.ac.cy;

Наталья Леонидовна АНТОНОВА – д-р социол. наук, доцент, УрФУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: n.l.antonova@urfu.ru;

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

Узокбой Шоимкулович БЕГИМКУЛОВ – д-р пед. наук, проф., ТашГПУ им. Низами (Ташкент, Узбекистан), e-mail: uzokboy@mail.ru;

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

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

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

Бронислав Александрович ВЯТКИН – чл.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф., ПГППУ (Пермь, Россия), e-mail: bronslav.vyatkin@gmail.com;

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

Соня ГУМАРЕС – д-р социол. наук, проф., Федеральный университет Рио Гранде де Сол (Рио Гранде де сол, Бразилия), e-mail: sonia.guimaraes121@gmail.com;

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

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

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

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

Альфия Фагаловна ЗАКИРОВА – д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (Тюмень, Россия), e-mail: a.fagalovna@mail.ru;

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

Эвальд Фридрихович ЗЕЕР – чл.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: Kafedrapp@rambler.ru;

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

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

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

Кэрл КОУСТАЙ – д-р наук, проф., Университет Мидсекс (Лондон, Мидсекс, Великобритания), e-mail: c.costley@mdx.ac.uk;

Дуру Арун КУМАР – д-р социол. наук, проф., Университет Дели (Нью-Дели, Индия), e-mail: darun@nsit.ac.in;

Александр Наумович ЛЕЙБОВИЧ – чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., ФГУ ФИРО (Москва, Россия), e-mail: Lan2@firo.ru;

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

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

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

Василий Петрович ПАНАСЮК – д-р пед. наук, проф., ИПОВ РАО (Санкт-Петербург, Россия), e-mail: panasyukvpqt@mail.ru;

Мария Владимировна ПЕВНАЯ – д-р социол. наук, доцент, УрФУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: m.v.pevnaya@urfu.ru;

Евгений Валентинович РОМАНОВ – д-р пед. наук, проф., МГТУ (Магнитогорск, Россия), e-mail: evgenij.romanov.1966@mail.ru;

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

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

Наталия Владимировна ТРЕТЬЯКОВА – д-р пед. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: tretjakovnat@mail.ru;

Владимир Анатольевич ФЕДОРОВ – д-р пед. наук, проф., научный редактор, РГППУ (Екатеринбург, Россия), e-mail: fedorov1950@gmail.com;

Евгений Карлович ХЕННЕР – чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф., ПГНИУ (Пермь, Россия), e-mail: ehenner@psu.ru;

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

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

Светлана Алексеевна ШАРОНОВА – д-р социол. наук, профессор, РУДН (Москва, Россия), e-mail: s_sharonova@mail.ru;

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

EDITORIAL BOARD

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;

Aitzhan M. ABDYROV – Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, JSC «S. Seifullin Kazakh Agrotechnical university», Astana, Republic of Kazakhstan, e-mail: abdyrov@rambler.ru;

Panayiotis ANGELIDES – PhD, professor, Dean, School of Education, University of Nicosia (UNIC), Cyprus, e-mail: angelides.p@unic.ac.cy;

Natalia L. ANTONOVA – Dr. Sci. (Sociology), associate professor, Ural Federal University (Ekaterinburg, Russia), e-mail: n.l.antonova@urfu.ru;

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

Uzokboy S. BEGIMKULOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, TashSPU (Tashkent, Uzbekistan), e-mail: uzokboy@mail.ru;

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

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

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

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

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

Yevgenij M. DOROZHNIKIN – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, rector, RSVPU (Ekaterinburg, Russia), e-mail: evgeniy.dorozhkin@rsvpu.ru;

Vladimir A. FEDOROV – Deputy Editor-in-Chief, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSVPU (Ekaterinburg, Russia), e-mail: vladimir.fedorov1950@rsvpu.ru;

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

Sonia M. K. GUIMARAES – Dr. Sci. (Sociology), professor, Federal University of Rio Grande do Sul (Rio Grande do Sul, Brazil), e-mail: sonia.guimaraes121@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;

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. (Engineering), professor, STU (Minsk, Belarus), e-mail: sivashenko@gmail.com;

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

Duru Arun KUMAR – Dr. Sci. (Sociology), professor, Netaji Subhas Institute of Technology, Delhi University (New Delhi, India), e-mail: *darun@nsit.ac.in*;

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

Eugenia S. NABOYCHENKO – Dr. Sci. (Psychology), professor, USMU (Ekaterinburg, Russia), e-mail: *dhona@mail.ru*;

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

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

Vasilij P. PANASYUK – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, IPOA of the Russian Academy of Education (St. Petersburg, Russia), e-mail: *panasykvpqm@mail.ru*;

Maria V. PEVNAYA – Dr. Sci. (Sociology), associate professor, UrFU (Ekaterinburg, Russia), e-mail: *m.v. pevnaya@urfu.ru*;

Evgeny V. ROMANOV – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, MSTU (Magnitogorsk, Russia), e-mail: *evgenij.romanov.1966@mail.ru*;

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

Svetlana A. SHARONOVA – Dr. Sci. (Sociology), professor, RUDN University (Moscow, Russia), e-mail: *s_sharonova@mail.ru*;

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

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

Elvira E. SYMANYUK – Dr. Sci. (Psychology), professor, Ural Federal University (Ekaterinburg, Russia), e-mail: *apy.fmpk@rambler.ru*;

Nataliya V. TRETYAKOVA – Dr. Sci. (Pedagogy), professor, RSVPU (Ekaterinburg, Russia), e-mail: *tretjakovnat@mail.ru*;

Andrey A. VERBITSKY – Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, MSPU (Moscow, Russia), e-mail: *asson1@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.fagalovna@mail.ru*;

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ.....	9
Романов Е. В. Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы. Часть I	9
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	49
Бахлова О. В., Бахлов И. В., Напалкова И. Г., Солдатова А. С. Разработка программы прикладного исследования как инструмент становления исследовательской компетентности будущих политологов (на примере темы «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи»)	49
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	80
Хасханова М. Т., Верещагина М. В. Типы религиозной идентичности чеченских студентов	80
Volkova I. P., Koroleva N. N., Bogdanovskaya I. M., Ikonnikova G. Yu., Mashkova A. V. Problematic Internet Usage by Adolescents with Disabilities	98
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	122
Долженко Р. А., Карпилянский В. А., Хади Р. А., Диденко А. С. Мотивация молодых ученых к научно-исследовательской деятельности в российских региональных вузах	122
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	154
Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Технология развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников.....	154
ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ.....	186
Федоров В. А., Чедов К. В. Формирование культуры здоровья обучающихся на основе кластерного взаимодействия: потенциал регионального образовательного пространства	186

CONTENTS

MANAGEMENT OF EDUCATION.....	9
Romanov E. V. Efficiency Assessment of Higher Education Institutions: Contradictions and Paradoxes. Part I	9
VOCATIONAL EDUCATION	49
Bakhlova O. V., Bakhlov I. V., Napalkova I. G., Soldatova A. S. Development of the Programme of Applied Research as a Tool for the Formation of Research Competency of Future Political Scientists (on the Example of the Theme “Spatial Development of Russia as a Factor in Nation-Building and National Idea Formation”)	49
PSYCHOLOGICAL RESEARCH	80
Khaskhanova M. T., Vereshchagina M. V. The Types of Religious Identity of Chechen Students	80
Volkova I. P., Koroleva N. N., Bogdanovskaya I. M., Ikonnikova G. Yu., Mashkova A. V. Problematic Internet Usage by Adolescents with Disabilities.....	98
SOCIOLOGICAL RESEARCH	122
Dolzhenko R. A., Karpilianskii V. A., Hady R. A., Didenko A. S. Young Scientists’ Motivation for the Research Activity in Russian Regional Universities.....	122
PRESCHOOL EDUCATION	154
Veretennikova V. B., Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. The Technique for the Development of Basic Preschool Teacher and Parental Competencies.....	154
PROBLEMS OF HEALTH PRESERVATION IN EDUCATION	186
Fedorov V. A., Chedov K. V. The Actualisation of Regional Capacity Educational Space Based on Cluster Interaction: The Aspect of Formation of Training Health Culture	186

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

УДК 378.1+378.3

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-9-48

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ: ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПАРАДОКСЫ

Часть I

Е. В. Романов

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
Магнитогорск, Россия.*

E-mail: evgenij.romanov.1966@mail.ru

Аннотация. Введение. Выработка четкой и понятной стратегии развития высшего образования, ориентированной на подготовку кадров, востребованных в ближайшей и отдаленной перспективе модернизируемой экономикой, – одно из ключевых условий реализации майского указа Президента РФ от 7.05.2018 г. В связи с этим актуализируется проблема адекватного измерения эффективности образовательных учреждений вообще и качества работы вузов в частности.

Цели статьи – в рамках дискуссии о совершенствовании методики оценки деятельности высших учебных заведений обсудить существующие и предлагаемые макрорегулятором критерии и показатели данной экспертизы и обосновать их несостоятельность для получения реальной информации об инновационном потенциале университетов и качестве потенциала их выпускников.

Методология и методы. Работа выполнялась с опорой на системный подход и индуктивный метод исследования. Для подтверждения выдвинутой гипотезы использовались метод сравнительного анализа и общенаучные методы: аналитический обзор научной литературы и содержания нормативных документов, обобщение, синтез, аналогия.

Результаты и научная новизна. На основе данных мониторинга эффективности представлены результаты оценки ряда вузов, признанных центрами инновационного, технологического и социального развития регионов по предложенным Министерством образования и науки РФ показателям. Проведенный анализ свидетельствует о сложности формулировки выводов о деятельности и потенциале обследуемых организаций в силу некорректности избранного макрорегулятором подхода. Выявлены недостатки нового проекта Министерства науки

и высшего образования РФ в этой области, в котором усугубляются прежние ошибки. Доказывается необходимость пересмотра применяющейся методологии. При определении эффективности работы вузов внимание должно быть прежде всего сосредоточено: а) на выявлении фактов и отслеживании динамики приращения знаний, умений и навыков обучаемых (в первую очередь, степени сформированности способностей учиться и самостоятельно «добывать» новое знание); б) на оценке экономической составляющей человеческого потенциала выпускников, предполагающей введение показателей, по которым можно судить об их востребованности на рынке труда. Для последнего критерия обозначены три возможные контрольные точки: уровень оплаты труда на начальном этапе карьеры выпускника, через пять и через десять лет после окончания вуза. В каждом университете необходимо создать финансируемые за счет федерального бюджета службы, отслеживающие карьеру выпускников. В качестве базового показателя инновационной активности вуза предлагается рассматривать долю доходов от использования результатов интеллектуальной деятельности в общих доходах организации. В технических вузах этот показатель может применяться, например, вместе с дополнительными показателями: число патентов на 100 научно-педагогических работников; число патентов на 100 публикаций, индексируемых в мировых наукометрических базах. Оценка кадрового потенциала университета должна проводиться в контексте его участия в формировании целостной системы подготовки и профессионального роста научных и научно-педагогических кадров. В стратегической перспективе таким показателем может стать удельный вес ежегодного притока талантов в общей численности профессорско-преподавательского состава. С целью максимального использования потенциала действующих преподавателей следует изменить принципы финансирования вузов, а для привлечения молодых научно-педагогических кадров ввести целевые ставки.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть полезны при совершенствовании методологии и методики оценки эффективности деятельности вузов и устранении существующих институциональных ловушек в научно-образовательной сфере.

Ключевые слова: показатели эффективности вузов и их руководителей, мониторинг эффективности вузов, «опорные» университеты, изменение методологии оценки эффективности.

Благодарности. Автор выражает искреннюю признательность анонимным рецензентам за ценные замечания и рекомендации, позволившие повысить качество статьи в процессе ее доработки.

Для цитирования: Романов Е. В. Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы. Ч. I // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 9–48. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-9-48

EFFICIENCY ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CONTRADICTIONS AND PARADOXES PART I

E. V. Romanov

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

E-mail: evgenij.romanov.1966@mail.ru

Abstract. *Introduction.* The development of a clear and understandable strategy for the development of higher education, focused on training, which will be in demand by the modernised economy in the strategic perspective, is one of the conditions for the implementation of the Decree the President of the Russian Federation of 07 May 2018. In this regard, the importance of an adequate efficiency assessment of the training system in general and in higher education is growing.

Aim. In the context of the initiated discussion on methodological improvement of efficiency assessment of universities, the *aims* of the present article are the following: to discuss the existing criteria and indicators (proposed by the macro-regulator) of the expertise; to justify the inconsistency of such criteria and indicators to obtain real information on the innovative potential and the quality of human potential of graduates.

Methodology and research methods. The research work was carried out on the basis of a systematic approach and inductive research method. To confirm the hypothesis, the method of comparative analysis and the following general scientific methods were applied: analytical review of scientific literature and normative documents, generalisation, comparison and analogy.

Results and scientific novelty. Based on the performance monitoring data, the author presents the results of the evaluation of some universities, recognised as centers of innovation, technological and social development of the regions according to the indicators proposed by the Ministry of Education and Science. The conducted analysis indicates the complexity of the formulation of conclusions regarding the innovative potential of universities due to the incorrectness of the approach proposed by the macro-regulator. The shortcomings of the new project proposed by the Ministry of Science and Higher Education to assess the effectiveness of universities and their leaders are revealed. It is necessary to revise the methodology applied. When assessing university efficiency, principle focus should be emphasised on: a) identifying the fact and the dynamics of the increment of knowledge and skills of trainees (primarily, the degree of formation of abilities to learn and independently gain new knowledge); b) assessment of the economic component of the human potential of graduates, involving the introduction of in-

dicators, by which it is possible to judge their demand in the labour market. Three measurement control points are proposed: the level of remuneration at the initial stage of career, in five and ten years after graduation. As a basic indicator of the university innovation activity, it is proposed to consider the share of the profits derived from the use of intellectual activity results in the total income of the organisation. In technical universities, this indicator can be used with additional indicators: number of patents per 100 scientific and pedagogical workers; the number of patents per 100 published articles indexed in the world scientometric databases. In order to maximise the potential of in-service teachers, the principles of financing universities should be changed, as well as the target rates should be introduced to attract young scientific and pedagogical personnel.

Practical significance. The research results can be used to improve the methodology for efficiency assessment of universities, as well as to avoid the institutional traps in higher education and science.

Keywords: performance indicators of universities and heads of universities, “leading” universities, monitoring of university efficiency, change of the methodology of efficiency assessment.

Acknowledgements. The author expresses his sincere gratitude to anonymous reviewers for valuable comments and recommendations, which allowed the author to improve the quality of the article in the process of its revision.

For citation: Romanov E. V. Efficiency assessment of higher education institutions: Contradictions and paradoxes. Part I. *The Education and Science Journal*. 2019; 21 (9): 9–48. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-9-48.

Введение

Модернизация отечественной системы высшего образования должна осуществляться в контексте решения тех задач, которые обозначены в майском указе Президента РФ В. В. Путина¹. Прорывное научно-технологическое и социально-экономическое развитие России предполагает устранение противоречия между необходимостью наличия целостной системы подготовки и профессионального роста научно-педагогических кадров и отсутствием четкой, понятной концепции развития высшего образования, сформулированной на основе анализа кадровых потребностей

¹ О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. Указ Президента России от 7.05.2018 г. № 204 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425>

экономики в стратегической перспективе¹. Для этого следует учитывать, как минимум, два обстоятельства:

1) в результате исследования рынка труда и человеческого капитала «Россия 2025: от кадров к талантам» установлено, что к указанному году дефицит специалистов, способных решать аналитические, творческие задачи, импровизировать и автономно принимать решения, может достигнуть 10 млн человек²;

2) сейчас число работников в стране, попадающих в «квалификационную яму» (с избыточными или недостаточными для выполняемых трудовых обязанностей компетенциями) составляет 33,9 млн человек (по данным совместного исследования BCG, World Skills Russia и ГК «Росатом»³).

С одной стороны, требуются меры, обеспечивающие опережающее предложение системой образования работников категории «Знание», в том

¹ В государственной программе «Развитие образования», утвержденной 26 декабря 2017 г., в отличие от предыдущих лет, нет информации о структуре подготовки кадров в системах среднего профессионального (СПО) и высшего образования (удельном весе численности освоивших программы соответствующего уровня в общей численности выпускников), что порождает неопределенность кадровых потребностей экономики для прорыва в 6-й технологический уклад («Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»». Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7qWYslEDbPCuKi6lC6.pdf>). При этом в отчете 2017 г. (дата составления 23.04.2018) о ходе реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг. фиксируется, что на конец отчетного года удельный вес численности выпускников СПО составил 41,5% (вместо планируемых 33%), что свидетельствует о снижении удельного веса выпускников высшей школы (см.: Docplayer [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://docplayer.ru/78197294-Otchet-o-hode-realizacii-i-ocenke-effektivnosti-v-2017-godu-gosudarstvennoy-programmy-rossiyskoy-federacii-razvitiie-obrazovaniya-na-gody.html>)

² В ходе исследования специальности были распределены по трем категориям: 1) «Правило» – работники, большую часть времени выполняющие типовые задачи и/или занятые физическим трудом (уборщики, продавцы, водители, грузчики, охранники и т. п.); 2) «Умение» – люди, занятые технической рутинной деятельностью, принимающие решения в рамках предписанных правил и инструкций (например, слесари, бухгалтеры, медсестры, офисные администраторы); 3) «Знание» – специалисты, решающие аналитические, творческие задачи, предполагающие импровизацию и автономность принятия решений (преподаватели, врачи, ученые, высококвалифицированные инженеры, руководители и пр.) (см.: Россия 2025: от кадров к талантам // The Boston Consulting Group. Октябрь 2017 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf)

³ Массовая уникальность – глобальный вызов в борьбе за таланты // BCG, World Skills Russia ГК «Росатом». Август 2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://worldskills2019.com/application/files/4615/6690/2175/RUS_BCG_Mas_Unikum_August_17.pdf

числе за счет стимулирования притока талантов в сферу подготовки кадров, и перенесение акцентов в образовательных программах с развития предметных знаний и запоминания информации на формирование личностных и метапредметных компетенций. Умение выпускников учебных организаций самообучаться и самостоятельно «добывать» новые знания становится для них «инструментом» приобретения недостающих компетенций.

С другой стороны, возрастает значимость адекватной оценки эффективности системы подготовки кадров вообще и высшей школы в частности. В этом плане следует взять на вооружение имеющийся положительный зарубежный опыт, адаптировав его к российским реалиям.

Цель данной статьи состоит в обосновании того, что существующие и предлагаемые макрорегулятором подходы к оценке эффективности вузов не дают представлений об их инновационном потенциале и качестве человеческого потенциала выпускников и не способствуют исполнению упомянутого выше указа Президента РФ.

Обзор литературы

Анализ зарубежных исследований позволяет обозначить несколько существенных для нашей работы позиций.

Во-первых, университеты, реализуя образовательную миссию, сохраняют роль ключевого института, способствующего приросту человеческого капитала [1, 2]. Сочетание «организационной и исследовательской памяти» (organizational and research memory) с накоплением такого капитала через включение в научный поиск новых людей и идей в процессе постоянной смены поколений обучающейся молодежи становится важнейшим конкурентным преимуществом вуза [3, p. 117–118].

Во-вторых, организации высшего образования не только удовлетворяют потребности экономики в высококвалифицированных кадрах, но и через проведение совместных исследований с промышленными предприятиями (благодаря чему растет число патентов и публикаций [4, 5]) способствуют инициации и возникновению новых наукоемких производств [6, 7].

В-третьих, университеты являются поставщиками социального блага, поэтому результаты их научной и образовательной деятельности должны оцениваться с точки зрения не только объема и качества, но и значимости для общества. «Социально ориентированный университет» среди прочего должен выполнять инклюзивную функцию – предоставлять равный доступ к знаниям всем социальным группам [8, p. 13].

С учетом изложенного можно сформулировать вопросы, ответы на которые будут ориентирами в оценке эффективности вузов:

1) каково качество сформированного в университете человеческого потенциала студентов?

2) способен ли вуз генерировать новое знание и обеспечивать защиту своих разработок, служащих основанием для создания наукоемких производств?

3) обеспечивается ли предоставление равных возможностей получения высшего образования всем социальным группам?

Анализируя данные проводящегося в течение восьми лет мониторинга эффективности деятельности российских университетов по предложенным Министерством образования и науки РФ показателям, изначально подвергавшимся справедливой критике [9; 10], можно констатировать, что данный диагностический инструментарий не дает полных и ясных представлений о качестве выпускников и их достижениях [11, с. 9]. Как справедливо замечает ректор НИУ ВШЭ Я. И. Кузьминов с соавторами, «рейтинги университетов нацелены на измерение научной продуктивности, но не содержательных характеристик человеческого капитала студентов» [12, с. 31].

Здесь необходимо сделать пояснение. В отечественной литературе понятия «человеческий капитал» и «человеческий потенциал» часто отождествляются.

Человеческий капитал подразумевает «оценку воплощенной в индивидуе потенциальной способности приносить доход ... включает врожденные способности, а также образование и приобретенную квалификацию, которые способствуют повышению производительности труда. Обычно имеется в виду стоимость, создаваемая в результате затрат на обучение, образование и укрепление здоровья»¹. По сути, человеческий капитал – «монетизированные» врожденные и благоприобретенные способности, знания, умения и навыки.

В концепции человеческого потенциала «население рассматривается во всем богатстве его способностей, знаний, навыков, личностных характеристик вне зависимости от того, в какой мере они находят или могут найти конкретное применение в производительной деятельности» [13, с. 12]. Следовательно, «человеческий потенциал экономики можно характеризовать как накопленный населением запас физического и нравственного здоровья, общекультурной и профессиональной компетенции, твор-

¹ Новая экономическая энциклопедия. Москва, 2011. С. 259.

ческой, предпринимательской и гражданской активности, реализуемой в разнообразных сферах деятельности, а также в уровне и структуре потребностей» [14, с. 110].

Нам представляется, что приумножение человеческого капитала предполагает, прежде всего, фокусирование индивида на приобретении и развитии тех компетенций, которые в последующем смогут «окупиться» – принести доход в будущем. Качество человеческого потенциала определяется соотношением в нем экономической и социальной составляющей. Преобладание первой над второй (экономической компоненты над социальной) может привести к глубокому системному кризису с непредсказуемыми последствиями. Именно этим объясняется попытка вычленивать концептуальные положения перехода «от человеческого капитала к человеческому потенциалу» на 6-й глобальной конференции по новым технологиям в образовании EdCrunch-2019¹ (1–2 октября 2019 г., Москва). Фиксация «точки перегиба» предполагает смещение зон внимания при оценке деятельности образовательных организаций. Спецпредставитель Президента РФ по вопросам цифрового и технологического развития Дмитрий Песков подчеркивает: «Самый главный вызов, стоящий перед университетами, – это то, как идет учебный процесс, как он влияет на качество итогового образовательного результата. Ключевой вопрос эффективности... – повышение мотивации студентов и преподавателей...»².

К сожалению, российский мониторинг деятельности вузов не «измеряет» собственно их эффективность, в отличие, например, от непараметрической модели DEA [15], активно применяющейся за рубежом. Идея этой модели заключается в определении эффективности университета через вычисление соотношения результатов работы организации (выходных параметров) и потраченных ею ресурсов (входных параметров).

Имеющиеся экспертные данные показывают, что, к примеру, исследовательская эффективность университетов Англии выше, чем образовательная [16]; а в немецких высших учебных заведениях, наоборот, образовательная эффективность в среднем выше, чем исследовательская [17]. Последнее справедливо и для российских вузов: классические

¹ От человеческого капитала к человеческому потенциалу. 01.10.2019 // Сайт Министерства науки и высшего образования РФ [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1941

² Цит. по: Марина Боровская: запрос на образование стал персонифицированным, он требует других подходов и решений // Сайт Министерства науки и высшего образования РФ. 03.10.2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1945

и технические университеты страны обладают (в среднем) более высоким потенциалом в области образовательной деятельности, чем научно-учебной [18, с. 41].

Анализ эффективности английских университетов с использованием модели DEA, проведенный А. Атанассопулосом и Э. Шейлом [19], показал, что только за счет увеличения размера вуза добиться более плодотворного его функционирования невозможно.

Исследование И. В. Абанкиной с соавторами эффективности российских университетов, в свою очередь, продемонстрировало, что особые условия (барьеры) «на пути к публикациям» вузовских сотрудников могут стать причиной неоправданного снижения показателей деятельности образовательной организации [18, с. 41].

Исходя из содержания упомянутых работ можно сделать два важных вывода:

1) укрупнение университета посредством присоединения к нему других образовательных организаций не ведет к повышению результативности его деятельности, что подтверждается отечественной практикой¹;

2) объективные сравнительные заключения об эффективности работы можно делать лишь в отношении вузов, находящихся в приблизительно равных условиях, в том числе и с одинаковыми барьерами, которые могут заметно снижать показатели эффективности.

Оценку способности российских университетов к генерации нового знания и обеспечению защиты внутренних разработок следует рассматривать в контексте устойчивой тенденции сокращения численности профессорско-преподавательского состава (ППС) государственных вузов²: в высшей школе происходит утрата неявного знания, индикаторами которой выступают сокращение числа защищаемых кандидатских и док-

¹ В комментариях к первому рейтингу российских вузов, который составило рейтинговое агентство «Эксперт РА» (2012 г.), отмечалось, что «укрупнение вузов не является панацеей для системы высшего образования: рейтинг не выявил явной связи между укрупнением вуза и повышением его конкурентоспособности» (см. <http://raexpert.ru/rankings/vuz/2012>). Этот вывод подтверждают и результаты 6-го ежегодного рейтинга вузов (2017 г.), в котором выявлено снижение конкурентоспособности вузов, находящихся в процессе укрупнения (см. http://raexpert.ru/project/vuz_rating/2017/ranking).

² За первое полугодие 2019 г. численность ППС государственных вузов снизилась до 191 904 человек, в конце 2018 г. она составляла 196 496 человек (см.: Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных работников социальной сферы и науки за I полугодие 2019 г. Численность отдельных категорий работников социальной сферы и науки // Федеральная служба государственной статистики [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/itog_monitor/itog-monitor02-19.html).

торских диссертаций и падение патентной активности ППС. Объем доходов от использования результатов интеллектуальной деятельности в общих доходах у подавляющего большинства образовательных организаций стремится к нулю [20]. В бюллетене Аналитического центра при Правительстве РФ в сентябре 2018 г. отмечается, что университеты не воспользовались в полной мере возможностями коммерциализировать результаты своих научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок (ОКР): «Превращение данных результатов в наукоемкий конкурентный товар (услугу) пока не состоялось»¹.

По мнению М. В. Курбатовой, причина в том, что в начале процесса реформирования «российская политизированная бюрократия (включая на низшем уровне и администрацию вузов) вместо создания организационно-экономических условий для повышения эффективности системы высшего образования и повышения его качества включилась в гонку по производству “сигналов” об их наличии...» [21, с. 80]. В другой работе того же автора справедливо утверждается, что, с точки зрения вузовской бюрократии, эффективны не те преподаватели, которые хорошо преподают и достигают научных результатов, а те, кто выдает формальные показатели [22, с. 130].

Тренд на снижение численности университетских преподавателей отчасти связан и с их мотивацией: в 2013 г. 18,4% из них хотели сменить работу; к 2017 г. этот показатель увеличился в 1,2 раза². Снижение качества человеческого капитала в среде носителей «спрессованного» опыта и знания, каковыми являются представители ППС, негативно влияет как на формирование профессионального и личностного потенциала студентов, так и на инновационное развитие вузов.

По поводу доступности высшего образования обращают на себя внимание материалы Аналитического центра при Правительстве РФ, согласно которым число получающих его молодых россиян (от 17 до 25 лет) неуклонно уменьшается. Для большей части административных округов данный показатель находится на отметке ниже 30%. Указывается в частности, что «различие между регионами по уровню охвата молодежи

¹ Интеграция высшего образования и науки в России // Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. Бюллетень о сфере образования. Сентябрь 2018. № 17 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/13584.pdf>

² Реформа высшего образования: отечественный и зарубежный опыт // Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. Бюллетень о сфере образования. Июнь 2017. № 12 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/13584.pdf>

в возрасте 17–25 лет программами высшего образования достигает почти 40 п.п. <процентных пунктов. – Ред.>, что обусловлено не только отраслевой специализацией регионов России, их социально-демографической спецификой, но и *недостаточностью предпринимаемых мер по выравниванию развития территорий страны* <выделено нами. – Е. Р.>¹.

Наблюдающееся в последние годы активное развитие онлайн-образования может привести к формальному временному решению проблемы доступности обучения в высшей школе, а на практике спровоцировать снижение его качества вследствие радикального сокращения ППС государственных вузов [23, 24].

На фоне вышесказанного действующая система оценки эффективности деятельности вузов выглядит как одна из «институциональных ловушек» – неэффективных устойчивых норм, возникновение которых В. М. Полтерович считает главной опасностью при проведении реформ [25].

Исследователи выделяют шесть основных институциональных ловушек в сфере образования и науки [26, 27]. Наиболее развернуто в отечественных публикациях представлен дискурс о ловушке метрик и возрастающей бюрократии [26, с. 183]. В. В. Вольчик и Е. В. Маслюкова анализируют институциональные ловушки в контексте концепта неявного знания, доказывая, что игнорирование проблемы его формирования, сохранения и развития в научно-образовательной области «наиболее рельефно выражается в ... редукции качества образования..., электронизации и цифровизации» [27, с. 153].

Материалы и методы

В предпринятом нами исследовании были использованы

- результаты мониторинга организаций высшего образования в 2017 и 2018 гг., размещенные на сайте Главного информационно-вычислительного центра Минобрнауки РФ²;
- приказы и проекты приказов Минобрнауки РФ в части установления показателей эффективности вузов и их руководителей;
- материалы с официального сайта Министерства науки и высшего образования РФ;
- базы данных электронной научной библиотеки e-Library.

¹ Реформа высшего образования: отечественный и зарубежный опыт // Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. Бюллетень о сфере образования. Июнь 2017. № 12 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/13584.pdf>

² Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>

На первом этапе работы были проведены анализ показателей эффективности действующего приказа макрорегулятора¹ и оценка деятельности 51 вуза, имевшего статус университетского центра инновационного, технологического и социального развития региона (использовались данные мониторинга 2017 г.), и «опорных» вузов-лидеров (по материалам мониторинга 2018 г.).

На втором этапе анализировался проект, предлагаемый Министерством науки и высшего образования для определения эффективности вузов и их руководителей². На основе сравнительного анализа сформулированы предложения по изменению методологии подобной оценки.

Результаты исследования

Оценка эффективности деятельности университетов на основе подхода, предлагаемого макрорегулятором

В рамках приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» 14 декабря 2017 г. на межвузовском форуме «Опорные университеты – драйверы развития регионов» были подведены итоги конкурсного отбора университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов (ИТиСРР). К таким организациям был отнесен 51 вуз³.

Поскольку университетские центры ИТиСРР – еще и своего рода отраслевые лидеры, интересно оценить их деятельность с применением критериев эффективности вузов, утвержденных приказом Министерства образования и науки Российской Федерации в январе 2018 г.⁴ (далее – Приказ). В этом до-

¹ Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23.01.2018 № 41 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201802080046>

² Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования, подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации, и работы их руководителей. Проект приказа Министерства науки и высшего образования РФ // Федеральный портал проектов нормативных актов [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=93569>

³ Подведены итоги конкурса на звание университетского центра развития и инноваций. Edunews. 16.12.2017 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://edunews.ru/sobytiya/news/news_563.html

⁴ Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.01.2018 № 41 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201802080046>

кументе представлен перечень показателей, по которым должна оцениваться работа как федеральных и автономных учреждений высшего образования, получивших статусы «федеральный университет» и «национальный исследовательский университет», так и вузов, которые не относятся к этим категориям (так называемые «обычные вузы») (табл. 1).

Таблица 1

Показатели эффективности деятельности находящихся в ведении Министерства образования и науки РФ федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей

Table 1

The list of performance indicators of federal budgetary and autonomous educational institutions of higher education and the work of their leaders, managed by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation

№ п/п	Показатель	Оценочное значение вы- полнения по- казателей эф- фектив- ности	Макси- мальное количество баллов	Оценочное значение выполнения показателей эф- фектив- ности	Максималь- ное количе- ство баллов
		«Обычные» вузы		Федеральные и нацио- нальные исследова- тельские университеты	
1	2	3		4	
1. Качество образования					
1.1.	Средний балл <...> ЕГЭ студентов, при- нятых на очную фор- му обучения в бака- лавриате и специали- тете за счет средств <...> бюджетной сис- темы РФ	менее 60	0	менее 70	0
		60–65	15	70–75	6
		66 и более баллов	20	76–80	8
				81 и более	11
1.2.	Удельный вес обуча- ющихся (приведенно- го контингента) по программам магис- тратуры, подготовки научно-педагогичес- ких кадров в аспи- рантуре (адъюнкту- ре), ординатуре, ин- тернатуре, ассистен- туре-стажировке	менее 4%	0	менее 15%	0
		4–6%	8	15–25%	2
		7% и более	13	26% и более	5

1	2	3		4	
	в общей численности приведенного контингента обучающихся по основным образовательным программам высшего образования				
2. Международная деятельность					
2.1.	Удельный вес численности иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, в общей численности студентов (приведенный контингент)	менее 1%	0	менее 7%	0
		1% и более	7	7% и более	12
2.2	Удельный вес численности иностранных граждан из числа научно-педагогических работников в общей численности научно-педагогических кадров	–	–	менее 1%	0
				1% и более	12
3. Научная деятельность					
3.1.	Динамика роста (увеличения) доходов от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ по сравнению с предыдущим периодом в расчете на одного научно-педагогического работника*	менее 0%	0	менее 0%	0
		0–5%	4	0–5%	3
		6–10%	6	6–10%	6
		11% и более	8	11% и более	10
3.2.	Число публикаций организации, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Web of Science, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 2,28	0	менее 18	0
		2,28–5	2	18–50	2
		6 и более	4	51–100	4
				101 и более	6

*Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы.
Часть I*

1	2	3		4	
3.3.	Число публикаций организации, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Scopus, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 66	0	менее 25	0
		66–200	4	25–50	2
		201 и более	6	51–100	4
				101 и более	6
3.4.	Количество цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Web of Science, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 13	0	менее 130	0
		13–25	2	130–500	2
		26 и более	4	501–1000	4
				1001 и более	7
3.5.	Количество цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Scopus, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 451	0	менее 170	0
		451–600	4	170–500	1
		601 и более	6	501–1000	3
				1001 и более	5
4. Финансовая деятельность					
4.1.	Динамика роста (увеличения) доходов из средств от приносящей доход деятельности по сравнению с предыдущим периодом**	менее 0%	0	менее 0%	0
		0–5%	6	0–5%	3
		6–10%	8	6–10%	6
		11% и более	10	11% и более	8
4.2.	Отношение средней заработной платы научно-педагогических работников в образовательном учреждении (из всех источников) к средней заработной плате по экономике региона	выполненный норматив	10	выполненный норматив	8
		не выполнен	0	не выполнен	0

1	2	3	4
4.3. Качество финансового менеджмента (уровень)			
4.3.1.	высокий	12	10
4.3.2.	удовлетворительный	6	5
4.3.3	неудовлетворительный	0	0

Примечания:

* – если учреждение находится в числе 25% учреждений с наибольшим абсолютным значением объема доходов от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ в расчете на одного научно-педагогического работника за прошедший период, то ректор «обычного» университета получает 8 баллов (10 баллов для федеральных и национальных исследовательских университетов);

** – если учреждение находится в числе 25% учреждений с наибольшим абсолютным значением объема доходов из средств от приносящей доход деятельности за прошедший период, то ректор «обычного» университета получает 10 баллов (8 баллов для федеральных и национальных исследовательских университетов).

Из преамбулы Приказа следует, что он призван обеспечить единообразие в вопросах определения размера и периодичности выплат стимулирующего характера руководителям федеральных государственных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования. Например, в рейтинге, составленном Национальным фондом поддержки инноваций в сфере образования (НФПИ, Йошкар-Ола), данные показатели используются именно для оценки деятельности ректоров¹.

Логика показателей эффективности (табл. 1) вызывает определенные вопросы.

Во-первых, в перечне Приказа фигурирует средний балл ЕГЭ студентов, поступивших на «бюджет», в то время как в проводившемся до сих пор мониторинге эффективности вузов соответствующим показателем считался средний балл ЕГЭ *всех* студентов, принятых на очную форму обучения. Если строго следовать Приказу, то вузы, которым выделяется большое количество «бюджетных» мест, будут получать более высокие баллы по показателю качества образования.

Во-вторых, для «обычных» вузов число научных публикаций и цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет и индексируемых в информационно-аналитической системе Scopus, в расчете на 100 научно-педагогических работников (НПР) значительно выше значений, установленных для федеральных и национальных исследовательских универ-

¹ Рейтинг по показателям эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей // Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://msd-nica.ru/rejting-po-pokazatelyam-effektivnosti-deyatelnosti-rektorov>

ситетов. Ниже будет показано, что ни один из «обычных» вузов не достиг значений, указанных в перечне: максимальное количество баллов, которые может набрать «обычный» университет, равно 88 баллам $(100 - 12)^1$ – т. е. введен абсолютно неработающий показатель.

В-третьих, при оценке видов научной и финансовой деятельности отслеживается динамика роста получаемых от них доходов по сравнению с предыдущим периодом. Вузы с большими значениями абсолютного объема доходов, приходящихся на одного НПП, но показавшие снижение этого показателя, должны получить 0 баллов. «Обычному» вузу (и его ректору), который входит в первую четверть учреждений с наибольшими значениями таких доходов (см. примечания к табл. 1) и в котором средний балл ЕГЭ абитуриентов меньше 60, будет присвоено меньше баллов, чем университету (его ректору), где средний балл ЕГЭ – 66 и выше, а доходы от научно-исследовательской работы (НИР), ОКР и пр. деятельности минимальные и динамика этих доходов отрицательная. Отсутствие показателя «отношение ликвидных активов (денежных средств) к значению расходов по приносящей доход деятельности», необходимость введения которого обосновывалась в предложениях Российского Союза ректоров в 2012 г.², дает возможность манипулировать показателями доходов и динамикой их изменения.

В-четвертых, в принятых ранее мониторинговых показателях эффективности деятельности вузов оценивается отношение средней зарплаты ППС к средней зарплате по региону. Перечень Приказа предполагает учитывать отношение средней зарплаты НПП к средней по региону. Как правило, труд научных работников, в сравнении с представителями ППС, оплачивается выше. Следовательно, в вузах с мощной исследовательской базой показатель средней зарплаты будет иметь больший вес, что исказит информацию о заработках ППС.

В-пятых, такой важный показатель, как трудоустройство выпускников, вообще не включен в перечень показателей эффективности вузов.

Из-за ограниченного объема статьи мы опускаем итоги анализа оценки эффективности университетских центров ИТиСРР, относящихся к категориям «федеральный университет» и «национальный исследовательский университет». Табл. 2 содержит только сведения об оценке деятельности «обычных» вузов, находящихся в ведении Минобрнауки РФ. Информационной базой

¹ Из максимальных 100 баллов вычитаются максимальные 6 баллов за число публикаций и максимальные 6 баллов за количество цитирований в Scopus.

² Сводные предложения Российского Союза ректоров по формированию перечня критериев оценки эффективности деятельности высших учебных заведений (июль 2012 года). Приложение № 2 к Постановлению Совета Российского Союза ректоров от 21 декабря 2012 г. № 1 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rsr-online.ru/doc/norm/postanovlenie12.pdf>

служили материалы мониторинга эффективности вузов 2017 г.¹, поскольку на момент выхода Приказа (23.01.2018) мониторинговые данные 2018 г. отсутствовали (опубликованы 30.01.2019). Показатели 2017 г. – своего рода «отправная точка» для многих вузов: на их основе был определен перечень университетских центров ИТиСРР. В сумме баллов для каждого вуза не учитывается оценка качества финансового менеджмента. Представлены два значения среднего балла ЕГЭ («бюджетных» студентов и «бюджетных» + «контрактных» студентов) и два «зарплатных» показателя – отношение средней заработной платы НПР и ППС к средней по региону². Исходя из этих данных можно оценить, какой балл набрал бы вуз при использовании мониторинговых показателей эффективности³.

В табл. 2 курсивом выделены 11 вузов, позиции которых были бы существенно ниже при применении индикаторов, использовавшихся в мониторинге эффективности вузов. Добавлена информация о трудоустройстве выпускников как критерии их востребованности на рынке труда. Полужирным курсивом обозначены показатели, не достигшие пороговых значений эффективности вуза.

Баллы, присвоенные за изменение динамики доходов от НИР, ОКР и остальных видов деятельности, рассчитаны с учетом данных НФПИ⁴: в группу А вошли 25% вузов, имеющих самые высокие оценки динамики доходов на одного НПР; группу В – следующие 25% учреждений в рейтинге; группы С и D – еще 25%; группу Е составила оставшаяся четверть вузов.

Максимальные 76 баллов по этому показателю получили Тюменский, Алтайский и Петрозаводский университеты. Если бы оценка производилась по среднему баллу «бюджетных» и «контрактных» студентов, наибольшее количество баллов набрал бы Петрозаводский университет. В конце списка оказался Волгоградский технический университет (46 баллов), несмотря на то, что он являлся лидером по количеству патентов в период 2010–2015 гг. [28, с. 69], а по итогам мониторингов 2013 и 2014 г. был одним из лучших по показателю доли средств от управления объектами интеллектуальной собственности в общих доходах вуза (15,53% и 15,43% соответственно) [20].

¹ Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования // Мониторинг 2017 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2017/index.php?m=vpo>

² Поскольку мониторинг отражает оценку вуза за предыдущий год, то пороговый показатель средней заработной платы в 2016 г. должен был составить 150 %.

³ Например, Орловский государственный университет получил бы 53, а не 68 баллов; Ульяновский государственный университет – 52 балла вместо 67.

⁴ Рейтинг мониторинга эффективности вузов // Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://msd-nica.ru/rejting-monitoringa-effektivnosti-vuzov>

Таблица 2

Показатели эффективности деятельности федеральных бюджетных
и автономных образовательных учреждений высшего образования

Table 2

Performance indicators of federal budgetary and autonomous educational
institutions of higher education

Вузы	Оценочные значения показателей/количество баллов										
	Средний балл ЕГЭ «бюджетных» студентов / всех категорий студентов	Удельный вес обучающихся по программам магистратуры, аспирантуры*, %	Удельный вес иностранных студентов	Число публикаций на 100 НПР, ед. индексируемых		Количество цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет, на 100 НПР, ед. индексируемых		Доходы на 1 НПР, тыс. р. (изменение относительно прошлого года, %)		Отношение средней зарплаты НПР/ППС к средней зарплате по региону, %	
				Web of Science	Scopus	Web of Science	Scopus	НИР и ОКР	все виды деятельности		Сумма баллов
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Тюменский государственный университет (Тюменская область)	73,47/62,71	15,63	5,1	17,33	25,08	78,88	119,01	481,93 (+19,1%)	3304,14 (+27,7%)	165,01/161,63/	76
											75/75

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	20	13	7	4	0	4	0	8/A	10/A	10		
Алтайский государственный университет (Алтайский край)	20	13	7	4	0	4	0	8/A	10/B	10	76	75/70
	70,04/64,40	20,56	9,11	31,65	30,24	62,31	153,74	297,11 (+55,5%)	2473,39 (+32,1%)	218,54/211,92/		
Петрозаводский государственный университет (Республика Карелия)	20	13	7	4	0	4	0	8/A	10/B	10	76	80/70
	67,45/66,42	10,04	2,75	12,63	16,37	57,33	95,19	271,91/(-12,5%)	2582,91 (+15,4)	150,92/150,75		
Уфимский государственный нефтяной технический университет (Республика Башкортостан)	20	13	7	4	0	4	0	8/A	10/B	10	74	80/75
	71,88/66,11	21,80	7,31	7,28	14,46	23,21	39,36	275,08/(-10,3%)	2660,55/(+11,9%)	207,20/207,82/		
	8/A											
	10/B											
	10											

Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы.
Часть I

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Кубанский государственный университет (Краснодарский край)	74,35/70,17	17,43	2,0	6,84	11,90	29,30	36,76	147,88 (+5,1%)	1991,89 (+16,5%)	203,78/201,52/	72	70/65
	20	13	7	4	0	4	0	4/B	10/C	10		
Воронежский государственный университет (Воронежская область)	71,10/67,43	20,17	5,97	18,22	25,64	132,84	167,80	214,82/(-12,1%)	1686,02 (+4,8%)	150,98/150,03/	72	75/70
	20	13	7	4	0	4	0	8/A	6/C	10		
Кемеровский государственный университет (Кемеровская область)	68,43/65,76	18,70	1,93	23,58	24,74	53,92	56,82	104,74 (+29,6%)	1899,38 (+2,2%)	158,88/156,56/	72	70/70
	20	13	7	4	0	4	0	8/B	6/C	10		
Вятский государственный университет (Кировская область)	66,72/65,64	12,93	1,82	4,82	10,02	5,88	23,13	92,77/(+73,0%)	1761,92 (+13,2%)	199,84/201,7	70	80/75
	20	13	7	2	0	0	0	8/B	10/C	10		

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (Нижегородская область)	70,24/64,06	9,57	4,92	3,52	24,67	4,99	10,86	158,57/(+42,6)	2049,36 (+18,5%)	164,96/164,36	70	80/75
	20	13	7	2	0	0	0	8/В	10/С	10		
Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Орловская область)	67,53/63,34/	22,50	4,6	2,23	5,11	3,99	10,59	72,5/(+54,3%)	1658,53 (+42,3%)	151,71/ 149,53	68	75/70
	20	13	7	0	0	0	0	8/С	10/С	10		
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова (Челябинская область)	64,32/63,68	13,67	4,32	9,75	22,93	10,57	55,05	342,84/(+103,2)	2329,21 (+36,3%)	157,81/154,25	67	75/75
	15	13	7	4	0	0	0	8/А	10/В	10		
Череповецкий государственный университет (Вологодская область)	61,89/62,58/	13,79	1,02	9,62	9,19	10,50	29,31	86,3/(+13,5%)	2391,41 (+17,6%)	159,98/159,62/	67	80/70

Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы.
Часть I

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	15	13	7	4	0	0	0	8/C	10/B	10		
Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых (Владимирская область)	63,68/61,48	14,26	3,74	9,22	18,44	17,24	95,33	194,34 (+11,2%)	1776,87 (+6,6%)	188,62/185,85/	67	80/70
	15	13	7	4	0	2	0	8/B	8/C	10		
Ульяновский государственный университет (Ульяновская область)	63,74/ 59,60	12,08	5,46	15,36	17,12	109,66	132,08	243,12/(-17,9%)	1748,54 (+1,0%)	188,24/163,07	67	70/75
	15	13	7	4	0	4	0	8/A	6/C	10		
Новосибирский государственный технический университет (Новосибирская область)	71,76/64,59/	18,32	17,31	25,27	37,32	199,19	207,53	293,04/(+14,9%)	1927,46 (-6,7%)	168,78/167,13	66	75/70
	20	13	7	4	0	4	0	8/A	0/C	10		
Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева (Нижегородская область)	66,89/65,21	20,43	1,81	20,63	21,75	113,90	99,02	553,97/(-6,3%)	2001,09 (-13,7%)	174,98/166,96	66	85/75

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	20	13	7	4	0	4	0	8/A	0/C	10		
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова (Ярославская область)	73,31/68,43	21,35	0,59	22,87	30,10	40,69	48,87	233,62/(-7,1%)	1882,58 (+5,1%)	192,07/189,03/	65	85/70
	20	13	0	4	0	4	0	8/A	6/C	10		
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)	64,30/ 59,7	10,63	6,2	2,60	6,02	56,54	44,90	126,14/(+48,5%)	2207,55 (+4,0%)	152,96/154,15/	65	45/65
	15	13	7	2	0	4	0	8/B	6/B	10		
Поволжский государственный технологический университет (Республика Марий Эл)	60,97/60,76	22,75	11,15	15,11	12,05	7,30	36,32	107,81/(+21,4)	1785,57 (+5,1%)	163,08/161,45	64	70/75
	15	13	7	5	0	0	0	8/B	6/C	10		
Воронежский государственный технический университет (Воронежская область)	65,16/61,80	18,26	4,55	8,66	13,60	32,04	40,15	193,86/(-13,6%)	1937,52 (+29,2%)	163,34/163,34	63	70/70

Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы.
Часть I

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	15	13	7	4	0	4	0	0/B	10/C	10		
Волгоградский государственный университет (Волгоградская область)	64,91/61,32/ 15	17,36 13	3,2 7	13,22 4	17,86 0	63,77 4	60,19 0	84,5/(+1,0%) 4/C	1620,88 (+1,1%) 6/C	153,07/152,92/ 10	63	75/65
Тихоокеанский государственный университет (Хабаровский край)	61,06/ 59,25 15	13,07 13	8,07 7	5,63 2	7,63 0	8,0 0	18,13 0	157,98/(+20,5%) 8/B	2287,97 (+3,8) 6/B	158,01/156,98/ 10	61	75/70
Костромской государственный университет (Костромская область)	63,41/61,39/ 15	12,58 13	4,29 7	8,66 4	11,05 0	11,91 0	44,19 0	157,15/(-22,7%) 0/B	1807,56 (+26,1%) 10/C	158,33/152,92/ 10	59	85/70

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)	61,09/60,33	17,82	4,41	8,28	13,04	47,41	52,23	172,85/(-8,3%)	1834,81 (+5,8%)	163,53/156,71	59	75/75
	15	13	7	4	0	4	0	0/В	6/С	10		
Донской государственный технический университет (Ростовская область)	65,42/63,67/	11,06	8,41	8,28	12,23	16,94	23,72	70,27 (+48,3%)	1666,13/(-9,7%)	165,23/163,7	59	70/65
	15	13	7	4	0	2	0	8/С	0/С	10		
Тюменский индустриальный университет (Тюменская область)	64,60/62,63/	14,17	4,32	4,03	12,50	19,0	40,05	132,58/(-75,7%)	3046,28 (-9,2%)	173,64/163,27	59	75/75
	15	13	7	2	0	2	0	0/В	10/А	10		
Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова (Белгородская область)	62,51/63,01	12,84	8,87	5,37	11,73	6,49	20,09	254,01/(-12,8%)	1790,91 (-6,7%)	160,21/160,15	55	75/70

Оценка эффективности деятельности вузов: противоречия и парадоксы.
Часть I

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	15	13	7	2	0	0	0	8/A	0/C	10		
Саратовский государственный технический университет им. Ю. А. Гагарина (Саратовская область)	63,23/60,61	17,69	3,8	15,43	28,19	109,96	134,64	178,93/(-7,5%)	1607,29 (-3,4%)	179,81/175,41	53	70/75
	15	13	7	4	0	4	0	0/B	0/C	10		
Сыктывкарский государственный университет им. Питиримы Сорокина (Республика Коми)	65,70/62,47	12,41	2,51	11,02	15,06	167,79	195,21	181,71/(+5,4%)	2726,25 (+3,8%)	130,27/128,47	53	80/70
	15	13	7	4	0	4	0	4/B	6/B	0		
Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова (Республика Северная Осетия – Алания)	63,26/60,51	17,74	2,42	4,91	6,38	17,91	21,10	12,77/(-29,8%)	1252,68 (-17,7%)	171,74/172,41	49	45/45
	15	13	7	2	0	2	0	0/E	0/C	10		
Южно-Российский государственный политехнический университет им. М. И. Платова (Ростовская область)	57,84/56,36	20,44	3,95	9,84	18,41	36,02	91,08	229,17/(-20,9%)	2309,31 (+17,0%)	170,80/166,26	48	70/65

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	0	13	7	4	0	4	0	0/A	10/B	10		
Волгоградский государственный технический университет (Волгоградская область)	59,67/57,93	16,56	6,85	19,57	31,91	72,67	163,05	385,67/(-29,7%)	2145,13 (-3,7%)	167,37/162,55/	46	70/65
	0	13	7	4	0	4	0	8/A	0/C	10		

Примечания:

* – удельный вес обучающихся (приведенного контингента) по программам магистратуры, подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), ординатуры, интернатуры, ассистентуры-стажировки в общей численности приведенного контингента обучающихся по основным образовательным программам высшего образования;

** – удельный вес выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска, в общей численности выпускников вуза, обучающихся по основным образовательным программам высшего образования/ пороговое значение показателя трудоустройства.

По показателю «удельный вес обучающихся (приведенного контингента) по программам магистратуры, подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), ординатуры, интернатуры, ассистентуры-стажировки в общей численности приведенного контингента обучающихся по основным образовательным программам высшего образования» у всех вузов превышено значение в 7%, т. е. получен максимальный балл. За исключением одного вуза максимальные баллы присвоены и за эффективность международной деятельности.

Оценка доходов вузов по показателям, предлагаемым макрорегулятором, без учета абсолютного значения данных доходов приводит к искажению сведений об эффективности деятельности организаций. Так, среди всех рассматриваемых вузов один из самых низких показателей доходов от НИР и ОКР в расчете на одного НПП у Орловского университета – 72,5 тыс. р., что незначительно превышает пороговую планку мониторинга (51,28 тыс. р.). Тем не менее темп роста доходов по сравнению с предыдущим годом (+54,3%) позволяет университету получить максимальные 8 баллов.

Высшие баллы за доходы от НИР, ОКР и пр. на одного НПП получили вузы группы А (организации с наибольшим объемом доходов) вне зависимости

от динамики этих показателей. Очевидно, что оценивать эффективность научно-исследовательской и финансовой деятельности, обращая внимание только на изменения роста доходов без оценки их абсолютного значения и значения расходов по приносящей доход деятельности, методологически неверно. Следует руководствоваться подходом, при котором вузам начисляются баллы согласно их ранжированию по группам А, В, С, В, Е (по методике НФПИ).

У всех вузов число публикаций и цитирований публикаций, изданных в последние 5 лет и индексируемых в системе Scopus, в расчете на 100 НПР существенно ниже значений табл. 1, точнее – показатель равен 0 баллов. Либо в Приказе Минобра от 23.01.2018 допущена техническая ошибка, либо это планомерно реализуемая стратегия: введение «неработающего» показателя минимизирует издержки – чем меньше баллов наберет вуз, тем меньше будет размер стимулирующих выплат его руководителю.

Об эффективности деятельности университета следует судить по трудоустройству выпускников. Очевидно, что корреляция между ним и баллами ЕГЭ абитуриентов отсутствует. Тем не менее за подтверждением выдвинутого тезиса мы обратились к результатам мониторинга 2013 г.¹ (табл. 3), поскольку основная масса выпускников в рассматриваемый период обучалась по программам бакалавриата и поступала в вузы в 2012 г. В табл. 3 также есть данные 2014 г.², демонстрирующие по сравнению с предшествующим годом существенные изменения, объяснить причину которых мы затрудняемся.

Таблица 3
Средний балл ЕГЭ по результатам мониторинга 2013 и 2014 г.

Table 3
The average score of the Unified State Examination according to the results of monitoring in 2013 and 2014

Группы вузов по результатам мониторинга 2017 г.	Средний балл ЕГЭ			
	2013		2014	
	Б	К	Б	К
1	2	3	4	5
<i>1-я группа – трудоустройство выпускников 85%</i>				
Костромской государственный университет	57,88	57,59	62,63	62,17
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова	71,99	66,38	75,04	70,36

¹ Информационно-аналитические материалы по результатам анализа показателей эффективности образовательных организаций высшего образования. Мониторинг 2013 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://miccedu.ru/monitoring/2013/index.htm>

² Информационно-аналитические материалы по результатам анализа показателей эффективности образовательных организаций высшего образования. Мониторинг 2014 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://miccedu.ru/monitoring/2014/index.htm>

1	2	3	4	5
Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева	59,77	58,12	66,39	63,07
<i>2-я группа – трудоустройство выпускников 80%</i>				
Петрозаводский государственный университет	63,99	62,49	67,07	65,99
Уфимский государственный нефтяной технический университет	72,83	65,73	77,27	71,46
Вятский государственный университет	64,70	61,92	67,91	63,64
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина	62,82	60,20	68,48	63,72
Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых	61,91	59,89	64,60	62,92
<i>3-я группа – показатель трудоустройства выпускников ниже порогового значения</i>				
Ульяновский государственный университет	61,54	59,18	66,07	63,19
Поволжский государственный технологический университет	56,14	55,74	62,98	62,36
Саратовский государственный технический университет им. Ю. А. Гагарина	60,56	57,02	65,59	60,26
<i>4-я группа – средний балл ЕГЭ менее 60, показатель трудоустройства выше порогового значения</i>				
Южно-Российский государственный политехнический университет им. М. И. Платова	57,03	56,14	59,47	58,80
Волгоградский государственный технический университет	58,21	56,28	61,01	60,12

Примечание: Б – принятые на очное обучение за счет бюджетных ассигнований; К – принятые на очное обучение за счет бюджета и с оплатой стоимости обучения физическими и юридическими лицами.

Исходя из результатов мониторинга 2017 г. мы выделили четыре группы вузов, среди которых особый интерес вызывает четвертая: вошедшие в нее организации получили относительно невысокие оценки за средние баллы ЕГЭ (мониторинг 2013 г.), однако показатель трудоустройства у них выше порогового значения, из чего можно сделать только один вывод: качество на «входе» не определяет качество на «выходе».

Оценка эффективности «опорных» университетов-лидеров

По итогам анализа результативности реализации программ развития опорных университетов в 2018 г. в группу лидеров вошли Белгородский государственный технологический университет, Нижегородский, Магнитогорский и Новосибирский государственные технические университеты¹.

¹ Опорные университеты получают господдержку в зависимости от результатов деятельности // Министерство науки и высшего образования. 30.07.2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1717

Согласно мониторингу 2017 г. магнитогорский вуз набрал 67 баллов, Новосибирский и Нижегородский университеты – по 66 баллов, Белгородский – 55 (табл. 2). В табл. 4 отражены данные об эффективности деятельности этих организаций за 2018 г.¹. Показатель доходов ППС, который должен был составить 180% средней зарплаты по региону, в ходе мониторинга не оценивался.

Мы учитывали рейтинг эффективности работы ректоров, разработанный НФПИ по итогам мониторинга-2018². Однако он составлялся без учета динамики изменения доходов от приносящей их деятельности. Как и в нашем случае, в рейтинге не оценивалась и эффективность финансового менеджмента.

В соответствии с рейтингом Новосибирский государственный технический университет набирает 70 баллов, Нижегородский государственный технический университет – 66; Белгородский государственный технологический университет и Магнитогорский государственный технический университет – по 51 баллу.

При использовании результатов рейтинга для принятия каких-либо управленческих решений следует достаточно осторожно относиться к представленным данным. Например, у Московского государственного лингвистического университета³ объем доходов от НИР и ОКР составил 75,94 тыс. р. на одного НПП, что значительно ниже порогового значения мониторинга – 136,37 тыс. р. Изменение по сравнению с прошлым годом составило 85,07%. Однако вуз по этому показателю получил 8 баллов. Санкт-Петербургскому государственному лесотехническому университету⁴ также присвоено 8 баллов, хотя доходы вуза в сравнении с прошлым годом существенно снизились (изменение – 42,1%) и составили 127,77 тыс. р. на одного НПП (пороговое значение мониторинга – 122,41 тыс. р.). В то же время у Томского государственного педагогического университета⁵ 0 баллов по показателю (изменение по отношению к предыдущему году – 27,6%), доходы вуза составили 100,96 тыс. р. на одного НПП (поровое значение в мониторинге 70,1 тыс. р.).

¹ Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. Мониторинг 2018 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo>

² Рейтинг по показателям эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей // Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://msd-nica.ru/rejting-po-pokazatelyam-effektivnosti-deyatelnosti-rektorov>

³ Режим доступа: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/_vpo/inst.php?id=141

⁴ Режим доступа: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/_vpo/inst.php?id=232

⁵ Режим доступа: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/_vpo/inst.php?id=293

Таблица 4

Показатели эффективности деятельности опорных университетов-лидеров

Table 4

Performance indicators of leading universities

Вузы	Оценочные значения показателей/количество баллов										Сумма баллов	Трудоустройство**, %
	Средний балл ЕГЭ «бюджетных» студентов / средний балл ЕГЭ всех категорий студентов	Удельный вес обучающихся по программам магистратуры, аспирантуры*, %	Удельный вес иностранных студентов	Число публикаций на 100 НПР в текущем / прошлом году, ед. индексируемых	Scopus	Число цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет, на 100 НПР в текущем / прошлом году, ед. индексируемых	Scopus	НИР и ОКР	Все виды деятельности	Отношение средней зарплаты НПР / ППС к средней зарплате по региону, %		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Новосибирский государственный технический университет	72,23/64,67	18,96	16,88	45,94/25,27	76,79/37,32	320,32/199,19	331,74/207,53	320,74 (+9,5%)	2264,98 (+17,5%)	223,02/217,66	80	75/70
Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева	66,30/65,44	21,17	1,44	24,12/20,63	34,21/21,75	207,76/113,90	253,47/99,02	854,84 (+54,3%)	2909,17 (+45,4%)	236,42/218,0	76	85/75
	20	13	7	4	4	4	0	8/A	10/B	10		

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	20	13	7	4	0	4	0	8/A	10/B	10		
Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова	64,86/64,87	15,21	10,27	14,65/5,37	18,38/11,73	37,43/6,49	22,11/20,09	295,23(+16,2%)	2062,01 (+15,1%)	172,35/172,02	61	75/70
	15	13	7	4	0	4	0	8/A	10/C	0		
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова	60,52/60,04	14,92	4,6	15,23/9,75	30,47/22,93	243,16/10,57	35,83/55,05	311,69 (-9,1%)	2394,37 (+2,8%)	166,30/163,45	57	75/75
	15	13	7	4	0	4	0	8/A	6/B	0		

*, ** – см. примечание к табл. 2.

Как видно в табл. 4, у Новосибирского технического университета – 80 баллов; Нижегородского технического университета – 76; Белгородского технологического университета – 61; Магнитогорского технического университета – 57 баллов. Разница с приведенными выше данными НФПИ объясняется тем, что динамика изменения доходов из средств от приносящей доход деятельности по сравнению с предыдущим периодом в рейтинге НФПИ не учтена.

Обращает на себя внимание тот факт, что Новосибирский технический университет смог более чем в два раза увеличить число публикаций в журналах, индексируемых в Scopus (в расчете на 100 НПП) – 76,79 против 37,32 годом ранее; и практически в 2 раза – число публикаций, индексируемых в Web of Science, – 45,94 против 25,27.

Нижегородский технический университет существенно нарастил объемы доходов как от всех приносящих их видов деятельности в целом, так и в частности от НИР и ОПР в расчете на одного НПП. Однако если сопоставить абсолютные объемы доходов вуза из всех источников с доходами прошлого года, то

прирост выглядит не так впечатляюще: по итогам мониторинга 2018 г. эти доходы составили 1 845 577 тыс. р. (581 973,80 тыс. р. – из внебюджетных источников), а годом ранее – 1 600 572,8 тыс. р. (621 482,6 тыс. р. – из внебюджетных источников), т. е. +15,3%.

В Новосибирском техническом университете доходы из всех источников в 2018 г. равнялись 2 459 990,1 тыс. р. (957 733,0 тыс. р. – из внебюджетных источников), в предыдущем году – 2 127 817,3 тыс. р. (886 675,5 тыс. р. – из внебюджетных источников), т. е. рост +15,6%.

Аналогичные доходы у Белгородского технологического университета составили 1 548 156,6 тыс. р. (647 228,20 тыс. р. – из внебюджетных источников), годом ранее – 1 434 874,2 тыс. р. (604 301,5 тыс. р. – из внебюджетных источников); рост +7,9%.

По тому же показателю Магнитогорский технический университет получил доходы, составившие 1 697 608,2 тыс. р. (581 531,0 тыс. р. – из внебюджетных источников), а в предшествующем году – 1 696 714,20 тыс. р. (627 537,7 тыс. р. – из внебюджетных источников), рост +0,05%.

Скорее всего, разница в оценках обусловлена сокращением ППС: чем больше изменения абсолютного объема доходов по сравнению со значениями, приведенными в табл. 4, тем больше преподавателей подверглось сокращению.

Выяснение «секретов успеха» каждого отдельного университета с целью «тиражирования» положительного опыта представляет собой тему отдельного исследования, тем не менее позволим высказать предположение, что этот «секрет» кроется в способности университета сохранить кадровый потенциал ППС¹. Обращает на себя внимание и тот факт, что доля штатных работников в общей численности ППС у вузов – разная. Согласно мониторингу-2018, в Новосибирском техническом университете она составляла 72,01%; в Нижегородском техническом университете – 87,82%; в Белгородском технологическом университете – 87,42%; в Магнитогорском техническом университете – 95,30%. Эти различия могут стать причиной «неоправданного снижения показателей деятельности образовательной организации» [18, с. 41].

¹ С 2012 по 2017 г. численность студентов (приведенный контингент) в Нижегородском техническом университете снизилась в 1,6 раза (с 8887 до 6333 чел.), а ППС – в 1,2 раза (с 782 до 649 чел.); в Новосибирском техническом университете студенческий контингент снижался постепенно – с 11 701 чел. в 2012 г. до 11 546 чел. в 2016 г. и увеличился в 2017 г. до 11 954 чел., численность ППС снизилась в 1,15 раза (с 1214 до 1055 чел.); в Белгородском технологическом университете контингент студентов снизился в 1,08 раза (с 8697 до 8082 чел.), а численность ППС – в 1,05 раза (с 582 до 556 чел.).

Промежуточные выводы

Исходя из логики определения показателей эффективности, предлагаемой Минобрнауки, «обычный» вуз должен в первую очередь сосредоточиться

- на работе с абитуриентами – привлечении выпускников школ с высокими баллами ЕГЭ (приоритет № 1);
- обеспечении положительной динамики доходов от всех видов деятельности, в том числе от НИР и ОКР: рост должен составлять более 11% по сравнению с предыдущим периодом (приоритеты № 2 и 3);
- достижении (в перспективе) среднего уровня зарплат ППС в 200% от средней зарплаты по региону (приоритет № 4).

Очевидно, «искусство» финансового менеджмента руководства вуза должно состоять в умении планировать и получать доходы от научной и иной деятельности таким образом, чтобы темп роста не опускался ниже 11%, что может регулироваться, кроме прочего, численностью штатных ППС. Показатель отношения средней зарплаты ППС к средней по региону не задействован в мониторинге 2018 г. и, по-видимому, не будет использоваться и в дальнейшем. Это порождает подозрение о том, что краткосрочные контракты с ППС (до 1 года) станут повсеместной практикой, равно как и перевод части преподавателей на почасовую оплату труда (внешнее совместительство и работу по договорам ГПХ). Иначе говоря, подход, предлагаемый Минобром, не ориентирован на сохранение и приумножение кадрового потенциала вузов.

Предварительно заметим, что оценка качества образовательной деятельности должна строиться прежде всего на выявлении фактов и динамики «приращения» знаний, умений и навыков обучаемых, а средний балл ЕГЭ должен рассматриваться в качестве вспомогательного (факультативного) показателя. Дискуссионным является вопрос относительно целесообразности введения «показателей, оценивающих систему воспитательной работы в образовательной организации» [29, с. 105].

Необходим поиск показателей, по которым можно было бы судить о действительной способности вуза генерировать новое знание и коммерциализировать его. Также должны быть введены показатели «вклада» вуза в формирование системы подготовки и профессионального роста научных и научно-педагогических кадров.

Во второй части статьи будет проведен анализ проекта приказа Министерства науки и высшего образования, в котором излагается новый подход к оценке эффективности деятельности вузов и их руководителей, и представлены более развернутые предложения по результатам проведенного исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Benneworth P., Hospers G. J. The new economic geography of old industrial regions: Universities as global-local pipelines // *Environment and Planning*. 2007. Vol. 25, № 6. P. 779–802.
2. Youtie J., Shapira P. Building an innovation hub: A case study of the transformation of university roles in regional technological and economic development // *Research Policy*. 2008. Vol. 37, № 8. P. 1188–1204.
3. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovations: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of university – industry – government relations // *Research Policy*. 2000. Vol. 29. P. 109–123.
4. Cowan R., Zinovyeva N. University effects on regional innovation // *Research Policy*. 2013. Vol. 42, № 3. P. 788–800.
5. Ter Wal A. L. J., Boschma R. Applying social network analysis in economic geography: Framing some key analytic issues // *Annals of Regional Science*. 2009. Vol. 43, № 3. P. 739–756.
6. Agrawal A., Cockburn I. The anchor tenant hypothesis: Exploring the role of large, local, R&D-intensive firms in regional innovation systems // *International Journal of Industrial Organization*. 2003. Vol. 21, № 9. P. 1227–1253.
7. Feldman M. P. The Entrepreneurial Event Revisited: Firm Formation in a Regional Context // *Industrial and Corporate Change*. 2001. Vol. 10, № 4. P. 861–891.
8. Unger M., Polt W. The Knowledge Triangle between Research, Education and Innovation – A Conceptual Discussion // *Foresight and STI Governance*. 2017. Vol. 11, № 2. P. 10–26. DOI: 10.17323/2500–2597.2017.2.10.26
9. Романов Е. В. Неэффективные вузы: миф и реальность // *Университетское управление: практика и анализ*. 2012. № 6. С. 70–76.
10. Беляков С. А., Федотов А. В., Фигурин А. В. Процессы объединения в системе высшего образования: проблемы и возможности // *Университетское управление: практика и анализ*. 2013. № 6. С. 8–18.
11. Bolotov V., Motova G., Navodnov V. The Monitoring of Monitoring: What's wrong with the Ministry's new approach to supervision of effectiveness of Higher Education Institutions' performance? // *Университетское управление: практика и анализ*. 2019. Т. 23, № 3. С. 5–13. DOI: 10.15826/umpa.2019.03.015
12. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice // *Foresight and STI Governance*. 2019. Vol. 13, № 2. P. 19–41. DOI: 10.17323/2500–2597.2019.2.19.41.
13. Соболева И. В. Человеческий потенциал российской экономики. Проблемы сохранения и развития. Москва: Наука, 2007. 202 с.
14. Егоров В. К. Особенности условий формирования человеческого потенциала нового поколения в России // *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2017. Т. 10, № 3. С. 100–113. DOI: 10.15838/esc/2017.3.51.5
15. Charnes A., Cooper W., Rhodes E. Measuring the efficiency of decision-making units // *European Journal of Operational Research*. 1978. Vol. 2, № 6. P. 429–444.

16. Beasley J. Determining teaching and research efficiencies // *Journal of the Operational Research Society*. 1995. Vol. 46, № 4. P. 441–452.
17. Warning S. Performance differences in German higher education: Empirical analysis of strategic groups // *Review of Industrial Organization*. 2004. Vol. 24, № 4. P. 393–408.
18. Абанкина И. В., Алескеров Ф. Т. Белоусова В. Ю., Зиньковский К. В., Петрущенко В. В. Оценка результативности университетов с помощью обобщенного анализа данных // *Вопросы образования*. 2013. № 2. С. 15–48.
19. Athanassopoulos A. D., Shale E. Assessing the comparative efficiency of higher education institutions in the U K by the means of Data Envelopment Analysis // *Education Economics*. 1997. Vol. 5, № 5. P. 117–134.
20. Романов Е. В. Феномен утраты неявного знания высшей школой: причины и последствия. Ч. I // *Образование и наука*. 2019. Т. 21, № 4. С. 60–91. DOI: 10.17853/1994–5639–2019–4–60–91
21. Курбатова М. В. Реформа высшего образования как институциональный проект российской бюрократии: содержание и последствия // *Мир России*. 2016. Т. 25, № 4. С. 59–86.
22. Курбатова М. В., Донова И. В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта // *Journal of Institutional Studies*. 2019. Т. 11, № 2. С. 122–145. DOI: 10.17835/2076–6297.2019.11.2.122–145
23. Балацкий Е. В. Новые тренды в развитии университетского сектора // *Мир России*. 2015. № 4. С. 72–98.
24. Балацкий Е. В. «Ловушка аудиторных часов» и новая модель образования // *Высшее образование в России*. 2017. № 2. С. 63–68.
25. Полтерович В. М. Институциональные ловушки и экономические реформы // *Экономика и математические методы*. 1999. Т. 35, № 2. С. 3–20.
26. Жук А. А., Фурса Е. В. Нарративный анализ институциональных ловушек в сфере образования и науки России // *Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований)*. 2019. Т. 11, № 1. С. 176–193. DOI: 10.17835/2076–6297.2019.11.1.176–193
27. Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки // *Terra Economicus*. 2019. Т. 17, № 2. С. 146–162. DOI: 10.23683/2073–6606–2019–17–2–146–162
28. Куракова Н. Г., Цветкова Л. А., Зинов В. Г. Патентный ландшафт РФ, созданный резидентами страны. Анализ выявленных проблем // *Экономика науки*. 2016. Т. 2, № 1. С. 64–79.
29. Романов Е. В. Угрозы кадровому потенциалу региональных вузов // *Экономика региона*. 2018. Т. 14. Вып. 1. С. 95–108. DOI: 10.17059/2018–1–8

References

1. Benneworth P., Hospers G. J. The new economic geography of old industrial regions: Universities as global-local pipelines. *Environment and Planning*. 2007; 25 (6): 779–802.
2. Youtie J., Shapira P. Building an innovation hub: A case study of the transformation of university roles in regional technological and economic development. *Research Policy*. 2008; 37 (8): 1188–1204.

3. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovations: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of university – industry – government relations. *Research Policy*. 2000; 29: 109–123.
4. Cowan R., Zinovyeva N. University effects on regional innovation. *Research Policy*. 2013; 42 (3): 788–800.
5. Ter Wal A. L. J., Boschma R. Applying social network analysis in economic geography: Framing some key analytic issues. *Annals of Regional Science*. 2009; 43 (3): 739–756.
6. Agrawal A., Cockburn I. The anchor tenant hypothesis: Exploring the role of large, local, R&D-intensive firms in regional innovation systems. *International Journal of Industrial Organization*. 2003; 21 (9): 1227–1253.
7. Feldman M. P. The entrepreneurial event revisited: Firm formation in a regional context. *Industrial and Corporate Change*. 2001; 10 (4): 861–891.
8. Unger M., Polt W. The knowledge triangle between research, education and innovation – a conceptual discussion. *Foresight and STI Governance*. 2017; 11 (2): 10–26. DOI: 10.17323/2500–2597.2017.2.10.26
9. Romanov E. V. Ineffective university: Myth and reality. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2012; 6: 70–76. (In Russ.)
10. Belyakov S. A., Fedotov A. V., Figurin A. V. Integration processes in higher education: Challenges and opportunities. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2013; 6: 8–18. (In Russ.)
11. Bolotov V., Motova G., Navodnov V. The Monitoring of monitoring: What's wrong with the Ministry's new approach to supervision of effectiveness of higher education institutions' performance? *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2019; 23 (3): 5–13. DOI: 10.15826/umpa.2019.03.015
12. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. Generic and specific skills as components of human capital: New challenges for education theory and practice. *Foresight and STI Governance*. 2019; 13 (2): 19–41. DOI: 10.17323/2500–2597.2019.2.19.41
13. Soboleva I. V. Chelovecheskij potencial rossijskoj ehkonomiki. Problemy sohraneniya i razvitiya = Human potential of the Russian economy. Problems of preservation and development. Moscow: Publishing House Nauka; 2007. 202 p. (In Russ.)
14. Egorov V. K. Specific features of human potential development of a new generation in Russia. *Ekonomicheskiye i sotsialnyye peremeny: fakty. tendentsii. prognoz = Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2017; 10 (3): 100–113. DOI: 10.15838/esc/2017.3.51.5 (In Russ.)
15. Charnes A., Cooper W., Rhodes E. Measuring the efficiency of decision-making units. *European Journal of Operational Research*. 1978; 2 (6): 429–444.
16. Beasley J. Determining teaching and research efficiencies. *Journal of the Operational Research Society*. 1995; 46 (4): 441–452.
17. Warning S. Performance differences in German higher education: Empirical analysis of strategic groups. *Review of Industrial Organization*. 2004; 24 (4): 393–408.

18. Abankina I. V., Aleskerov F. T., Belousova V. Y., Zinkovsky K. V., Petruschenko V. V. Evaluating performance of universities using data envelopment analysis. *Voprosy Obrazovaniya = Educational Studies*. 2013; 2: 15–48. (In Russ.)
19. Athanassopoulos A. D., Shale E. Assessing the comparative efficiency of higher education institutions in the U K by the means of Data Envelopment Analysis. *Education Economics*. 1997; 5 (5): 117–134.
20. Romanov E. V. The phenomenon of tacit knowledge loss in high school: Causes and consequences. Part I. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2019; 21 (4): 60–91. DOI:10.17853/1994-5639-2019-4-60-91 (In Russ.)
21. Kurbatova M. V. Reform of the higher education as institutional project of the Russian bureaucracy: Content and consequences. *Mir Rossii = Universe of Russia*. 2016; 25 (4): 59–86. (In Russ.)
22. Kurbatova M. V., Donova I. V. Effective contract in higher education: Some results of project implementation. *Journal of Institutional Studies*. 2019; 11 (2): 122–145. DOI: 10.17835/2076-6297.2019.11.2.122-145 (In Russ.)
23. Balatskiy E. V. Trends in the development of the university sector. *Mir Rossii = Universe of Russia*. 2015; 4: 72–98. (In Russ.)
24. Balatskiy E. V. “Trap of classroom hours” and a new model of education. *Vyssheche obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2017; 2: 63–68. (In Russ.)
25. Polterovich V. M. Institutional traps and economic reforms. *Ekonomicheskie i matematicheskie metody = Economics and Mathematical Methods*. 1999; 35 (2): 3–20. (In Russ.)
26. Zhuk A. A., Fursa E. V. Narrative analysis of institutional traps of education and science in Russia. *Journal of Institutional Studies*. 2019; 11 (1): 176–193. DOI: 10.17835/2076-6297.2019.11.1.176-193 (In Russ.)
27. Volchik V. V., Maslyukova E. V. Reforms, tacit knowledge, and institutional traps in education and science. *Terra Economicus*. 2019; 17 (2): 146–162. DOI: 10.23683/2073-6606-2019-17-2-146-162 (In Russ.)
28. Kurakova N. G., Tsvetkova L. A., Zinov V. G. Russian patent landscape, created by the residents of the country: analysis of the identified issues. *Ekonomika nauki = The Economics of Science*. 2016; 2 (1): 64–79. (In Russ.)
29. Romanov E. V. Threats to the human capacity of regional higher education institutions. *Ekonomika regiona = Economy of Region*. 2018; 14 (1): 95–108. DOI: 10.17059/2018-1-8 (In Russ.)

Информация об авторе:

Романов Евгений Валентинович – доктор педагогических наук, профессор кафедры менеджмента Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова; ORCID ID orcid.org/0000-0003-0071-1462; Researcher ID E-4543-2017; Магнитогорск, Россия. E-mail: evgenij.romanov.1966@mail.ru

Статья поступила в редакцию 07.04.2019; принята в печать 16.10.2019.
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author:

Evgeny V. Romanov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Management, Nosov Magnitogorsk State Technical University; ORCID ID orcid.org/0000-0003-0071-1462; Researcher ID E-4543-2017; Magnitogorsk, Russia. E-mail: evgenij.romanov.1966@mail.ru

Received 07.04.2019; accepted for publication 16.10.2019.

The author has read and approved the final manuscript.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378+323.1:303.7(470+571)

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-49-79

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ СТАНОВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПОЛИТОЛОГОВ

(на примере темы «Пространственное развитие России как фактор
нациестроительства и формирования национальной идеи»)

О. В. Бахлова¹, И. В. Бахлов², И. Г. Напалкова³, А. С. Солдатова⁴

*Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарева, Саранск, Россия.*

*E-mail: ¹olga.bahlova@mail.ru, ²bahlov@mail.ru,
³zamisi@yandex.ru, ⁴anasoldatova@mail.ru*

Аннотация. Введение. Обучение в современной высшей школе, кроме углубленной теоретической подготовки, предполагает формирование практических умений и универсальных профессиональных навыков, способствующих повышению квалификации будущих специалистов и их успешной карьере. Особым направлением совершенствования профессиональной компетентности и обязательным фактором общекультурного развития личности студента является его участие в научно-исследовательской работе (НИР), создающее предпосылки для качественного изменения всей трудовой деятельности через приобретение способностей целесообразно действовать в рабочих ситуациях, самостоятельно эффективно решать задачи и проблемы, адекватно оценивать результаты своего труда. Однако активному включению обучающихся в НИР препятствует недостаток ориентиров, следуя которыми можно было бы восполнить слабые знания методологии и техники проведения исследований. Это в полной мере относится и к студентам политологических специальностей, что актуализирует дескрипцию исследовательских политологических практик.

Цель статьи – в качестве учебного образца на конкретном примере раскрыть особенности организационных и технологических процедур комплексных социально-политических прикладных исследований.

Методология и методы. В процессе работы применялись общенаучные и специальные методы и подходы: формализация, абстрагирование, сравни-

тельный анализ, системный и концептуальный подходы и др. Основным прикладным методом был анкетный опрос, диагностирующий степень интереса студентов (бакалавров и магистрантов Мордовского государственного университета (МГУ) им. Н. П. Огарева, обучающихся по направлению подготовки «Политология») к НИР и понимание ими значимости практико-ориентированного обучения.

Результаты и научная новизна. На основании совокупности анкетных ответов студентов детализированы факторы, характеризующие проблемную ситуацию «Качество студенческой НИР». Анкетирование показало, что НИР воспринимается студентами как квалификационная составляющая для присвоения степени бакалавра / магистра, но не как ключевой элемент профессионализации. Хорошие теоретические знания предметной области зачастую нивелируются слабыми практическими навыками, в том числе из-за отсутствия возможности или нежелания заниматься практико-ориентированными исследованиями. Вместе с тем большинство респондентов (77,7%) заявило, что им не хватает доступных информационных источников о методологии конкретных научных работ с примерами для выбора собственной исследовательской стратегии и повышения уровня своего профессионализма. В связи с этим на примере темы «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи» была разработана универсальная программа политологического прикладного изыскания, которая может использоваться как основа для лонгитюдного анализа и как шаблон для других тематических исследований. Предлагаемая схема включает подборку методов и методик анализа для максимального охвата исследуемой области.

Практическая значимость. Описанная исследовательская методология может быть использована при преподавании дисциплин «Методы и технологии политологии», «Информационно-аналитическая работа», «Политический анализ и прогнозирование» и др.

Ключевые слова: высшее образование, политология, профессиональные навыки, умения, научно-исследовательская деятельность, прикладные методы анализа, программа политологического исследования, SWOT-анализ, фокус-группа, экспертный опрос, интернет-мониторинг, анкетирование, пространственное развитие, нациестроительство.

Благодарности. Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ: проект «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи» № 18-011-00364 А. Авторы благодарят анонимных рецензентов журнала «Образование и наука» за конструктивные замечания к тексту статьи, которые помогли повысить ее качество.

Для цитирования: Бахлова О. В., Бахлов И. В., Напалкова И. Г., Солдатова А. С. Разработка программы прикладного исследования как инструмент становления исследовательской компетентности будущих политологов (на примере темы «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи») // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 49–79. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-49-79.

DEVELOPMENT OF THE PROGRAMME OF APPLIED RESEARCH AS A TOOL FOR THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCY OF FUTURE POLITICAL SCIENTISTS (on the example of the theme “Spatial Development of Russia as a Factor in Nation-Building and National Idea Formation”)

O. V. Bakhlova¹, I. V. Bakhlov², I. G. Napalkova³, A. S. Soldatova⁴

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia.

*E-mail: ¹olga.bahlova@mail.ru, ²bahlov@mail.ru,
³zamisi@yandex.ru, ⁴anasoldatova@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* Nowadays, the modern higher education involves not only advanced theoretical training, but also the formation of practical skills and universal professional skills, which contribute to the development of skills of future specialists and their successful careers. The participation of students in the research work is considered as a special direction of improvement of professional competency and an essential factor of general cultural development of the student's personality. The research work creates prerequisites for qualitative change of the whole working practice through the acquisition of abilities to act reasonably in working situations, to solve tasks and problems independently and effectively, to assess the results of own work adequately. However, the active inclusion of students in research activities was characterised by the lack of guidelines, which could be used to fill the gaps in research methodology and research procedures. This fully applies to the students of political science specialties and updates the interpretation of research and political science practices.

The *aim* of the article is to reveal the peculiarities of organisational and technological procedures of complex socio-political applied research, using a specific example of a training model.

Methodology and research methods. The authors used general scientific and special methods and approaches: formalisation, abstraction, comparative analysis, system-based and conceptual approaches, etc. An interview was conducted as the main applied method to diagnose the degree of students' (bachelor's and mas-

ter's degree students training in the discipline "Political Science" at Ogarev Mordovia State University) interest in research work and their understanding of the importance of practice-oriented learning.

Results and scientific novelty. On the basis of the students' questionnaire responses, the factors characterising the problem situation "Quality of Student Research Work", are worked out in detail. The survey questionnaire revealed that the research work is perceived by students as a qualification component for obtaining master's / bachelor's degrees, but not as an important element of professional development. A good level of theoretical knowledge of the subject area is frequently negated by the low development of practical skills, including due to the unwillingness or lack of opportunity to participate in practice-oriented research. However, the majority of respondents (77.7%) stated that they lack available information sources on the methodology of specific scientific papers with examples in order to independently choose the research strategy and to develop their own professional skills. In this regard, on the example of the topic "Spatial Development of Russia as a Factor of Nation-Building and Formation of National Idea", a universal programme of political applied research was developed. The programme can be used as a basis for long-term analysis and as a template for other thematic studies. The proposed scheme includes the selection of analysis methods and techniques to maximise the scope of the study area.

Practical significance. The described research methodology can be used in educational practice, when teaching the following disciplines: "Methods and Technologies of Political Science", "Information and Analytical Work", "Political Analysis and Forecasting", etc.

Keywords: higher education, political science, professional skills, attainments, research activities, applied analysis methods, political science research programme, SWOT analysis, focus group, expert survey, Internet monitoring, questionnaire survey, spatial development, nation-building.

Acknowledgements. The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, the project № 18-011-00364 A. The authors are grateful to the anonymous reviewers of the Education and Science Journal for careful reading of the article and constructive comments, which significantly improved the present publication.

For citation: Bakhlova O. V., Bakhlov I. V., Napalkova I. G., Soldatova A. S. Development of the programme of applied research as a tool for the formation of research competency of future political scientists (on the example of the theme "Spatial Development of Russia as a Factor in Nation-Building and National Idea Formation"). *The Education and Science Journal*. 2019; 21 (9): 49-79. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-49-79.

Введение

Одним из основных трендов современной системы высшего образования эксперты NMC Horizon¹ называют обучение студентов реальным практическим умениям и универсальным трудовым навыкам, считая, что именно они способствуют успешной карьере и повышению профессиональной квалификации выпускников. О значимости профессиональных навыков и овладении современными технологиями в контексте повышения качества образования говорится и в указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г.².

Обязательность получения практического опыта в различных видах деятельности избранной профессии предусмотрена в ФГОС высшего образования (ВО) всех направлений подготовки. Так, выпускники-политологи, освоившие программу бакалавриата по направлению подготовки 41.03.04 Политология³, должны иметь навыки научно-информационной, педагогической, организационно-управленческой, проектной и информационно-справочной деятельности; обучающимся в магистратуре по направлению 41.04.04 Политология⁴ необходимо овладеть основами научно-исследовательского, экспертно-аналитического, политико-управленческого, консультативного, коммуникативного, педагогического видов деятельности. Независимо от специфики подготовки студенты должны обрести умения решать конкретные профессиональные задачи.

Для выпускника академического бакалавриата, ориентированного на научно-исследовательскую деятельность, эти задачи состоят в следующем: участвовать в сборе и обработке данных для проведения исследований; готовить тексты для публикации в научных изданиях; составлять аннотации, пояснительные записки, разделы научно-аналитических отчетов по результатам теоретических и эмпирических исследовательских работ и др. Магистр-политолог должен быть способен самостоятельно осу-

¹ Овчинникова Н., Назайкинская О. 10 трендов будущего образования // Business Education Trends in Trend [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://trends.skolkovo.ru/2017/10/10-trendov-budushhego-obrazovaniya> (дата обращения: 17.03.2019).

² О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/> (дата обращения: 10.05.2019).

³ ФГОС ВО утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 07.08.2014 г. № 939.

⁴ ФГОС ВО утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 02.11.2015 г. № 1294.

ществлять научные исследования; уметь анализировать современные политические процессы с использованием как общенаучных, так и специальных политологических методов и методик; составлять, оформлять и редактировать научно-техническую документацию, проекты научно-исследовательских разработок; анализировать, интерпретировать и критиковать политические и политологические тексты; проводить дискуссии и др. Другие виды деятельности напрямую связаны с навыками и знаниями, сформированными в рамках научно-исследовательской составляющей. Например, для проведения комплексной политической диагностики, экспертизы, прогнозирования политических процессов нужно владеть основами научного анализа, методологией и методами политических исследований, навыками аналитического конструирования ситуации и т. п.

Получение студентами опыта научно-исследовательской работы (НИР), развитие исследовательских умений и аналитических навыков возможны

- непосредственно в образовательном процессе при написании рефератов, курсовых работ, составлении портфолио, решении кейсов и т. д.;
- при привлечении обучающихся к работе исследовательских коллективов, реализующих грантовые проекты, государственные задания, тематические планы кафедр, хоздоговорные НИР и др.;
- через участие в деятельности студенческих научных обществ и кружков, в конференциях, семинарах, тренингах, мастер-классах и пр.;
- в ходе прохождения научно-исследовательской практики¹;
- путем самообразования, в частности знакомства с опытом проведения прикладных исследований, постигая который студенты учатся работать по аналогии и одновременно приобретают навыки системного анализа.

Однако в научных периодических изданиях публикуются преимущественно результаты исследований, а в учебниках и учебных пособиях описываются исследовательские методы и теоретические схемы их применения, часто при отсутствии практических примеров их использования.

Объектом изложенного ниже исследования стала практика комплексных социально-политических прикладных изысканий; целью – выявление

¹ Например, согласно учебному плану направления подготовки 41.04.04 Политология (магистратура) в Мордовском государственном университете (МГУ) им. Н. П. Огарева в 2018–2019 гг. объем производственной практики (НИР) составлял 756 часов (216 – в 3-м семестре, 540 – в 4-м семестре), или 21 (6 и 15 соответственно) зачетную единицу (ЗЕТ). По учебному плану 2019–2020 гг., сформированному на основании актуализированного стандарта (ФГОС 3++), число часов на практику увеличилось в 1,5 раза – до 1080 часов (216 – во 2-м семестре на научно-исследовательскую практику, 864 – в 4-м семестре на НИР), или 30 ЗЕТ (6 и 24).

ние особенностей разработки подобных исследований, а также сопровождающих их организационно-технологических процедур.

Обзор литературы

В объектно-предметном поле нашей работы можно условно выделить четыре тематических блока по степени изученности проблемы; 1) определение специфики и перспектив развития политологического образования; 2) вопросы организации и совершенствования студенческой НИР в вузе, ее разнообразия и инновационного изменения форм и средств; 3) анализ и дескрипция включенности студентов в профессиональную деятельность; 4) методология и методы, применяемые при анализе современных политических процессов и явлений.

Сущности, основным подходам, парадигмам, трендам, проблемам и перспективам высшего образования, в том числе политологического, посвящены работы Ю. Р. Вишневского, Д. Ю. Нархова, Я. В. Дидковской [1], Е. А. Антюховой [2], В. А. Гуторова [3], И. В. Ланцовой, Г. И. Корниловой [4], Чж. Дж. Ху и Дж. Ли [5], В. И. Коваленко¹, Л. В. Балтовского² и др.

Утвердившийся в высшей школе компетентностный подход и специфика формирования научно-исследовательских компетенций у студентов как базового элемента подготовки высококонкурентного специалиста рассматриваются многими авторами (см., например, [6–9] и др.).

Контекстное обучение как форма активной подготовки, ориентированное на постепенное наполнение учебного процесса элементами профессиональной деятельности и их системное использование, – предмет изучения А. А. Вербицкого, А. С. Курылева и М. Д. Ильязовой [10] и др.

Несмотря на широкий спектр публикаций, дискуссионным для политологического образования остается вопрос о выборе путей профессионализации будущих специалистов, осложняющемся отсутствием официально утвержденных профессиональных стандартов, напрямую влияющих на совершенствование подготовки политологических кадров, так как

¹ Коваленко В. И. Политологическое образование в России: Основные вехи, проблемы, перспективы // Общественно-политический альманах: Поиск. Альтернатива. Выбор. 2016. № 1 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://newknowledge.ru/projects/pav/1-1-yanvar-2016/politologicheskoe-obrazovanie-v-rossii-osnovnye-vekhi-problemy-perspektivy> (дата обращения: 10.05.2019).

² Балтовский Л. В. Патриотизм как целевая функция политического образования в современной России // Наука. Общество. Оборона (noo-journal.ru). 2017. № 1 (10) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.noo-journal.ru/nauka-obshchestvo-oborona/2017-1-10/article-0095> (дата обращения: 10.05.2019).

именно эти документы должны определять их трудовые функции и требования к квалификации выпускника.

Проанализированы формы и средства участия студентов в вузовской НИР, показаны способы ее совершенствования и диагностики ([11, 12] и др.). Есть описания опыта организации студенческой НИР как в рамках учебного процесса, так и вне его ([13, 14] и др.).

Особенностям и механизмам включения студентов в профессиональную деятельность, ее влиянию на формирование мотивации, систему профессиональных ценностей и профессиональную активность ([15, 16] и др.); способам и современным практикам формирования профессиональных компетенций ([17–19] и др.) в научной литературе также уделяется немало внимания.

Анализ и критика различных концепций партнерства науки, образования, бизнеса и власти (в том числе «треугольника знаний», «тройной спирали», «четырёхзвездной спирали», «третьей миссии», «умной специализации» и др.), обзор интеграционных принципов и императивов содержат статьи М. Унгера, В. Полта [20], Э. Караянис, Э. Григорудис [21], В. А. Гапонцева, В. А. Федорова [22] и др.

К классическим работам по исследовательской методологии в области политологии можно отнести труды Д. Истона [23], В. И. Бартопа [24], Д. Б. Мангейма и К. Р. Рича [25]. Характеристика различных (общенаучных, теоретических, прикладных) методов изучения политических процессов, явлений, структур представлена в ряде учебных и коллективных изданий¹.

Следует отметить, что в практике отечественных ученых, занимающихся прикладными политологическими исследованиями, в качестве основного превалирует метод опроса, использующийся с различными целями, например для фиксации особенностей восприятия жителями регионов своей малой родины [26]; изучения формирования государственной и этнической идентичности и национально-патриотического дискурса [27]; выяснения

¹ Ахременко А. С. Политический анализ и прогнозирование. В 2 ч. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2018; Боришполец К. П. Методы политических исследований: учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2005; Политическая наука: новые направления / под ред. Р. Гудина, Х.-Д. Клингеманна. Москва: Вече, 1999; Политические процессы в сравнительном измерении / под ред. М. А. Васелика, Л. В. Сморгунова. С.-Петербург: СПбГУ, 1997; Российская политическая наука. Идеи, концепции, методы: антология. Москва: Аспект Пресс, 2015; Теория и методы в современной политической науке. Первая попытка теоретического синтеза: антология. Москва: РОССПЭН, 2009; Туронок С. Г. Политический анализ и прогнозирование: учебник. Москва: Юрайт, 2019; и др.

взаимосвязи этнической принадлежности и национальной идентичности в русле теории социального доминирования [28], территориальной идентичности России в привязке к брендам и символам каждого ее уровня¹; для исследования спектра политических ценностей и ориентаций населения и элиты государства [29–33]; состояния гражданского общества [34] и пр.

В последнее время в политологии нередко используется метод глубинного интервью, позволяющий выявлять проблемы в условиях ограниченной информационной среды² ([35] и др.).

Не менее популярен экспертный опрос, помогающий не только описать проблему, но и объяснить ее, опираясь на оценки и мнения специалистов той или иной предметной области. Метод применяется в различных тематических блоках анализа: для изучения политического управления и социальной напряженности [36]; возможностей и перспектив интеграционной политики России на постсоветском пространстве [37] и др.

Распространен и метод фокус-групп, который входит в арсенал исследователей идентичности всех уровней, политической рекламы, имиджа политических субъектов, представлений различных групп населения – т. е. тех направлений, которые связаны с символической системой и мифологией ([38, 39] и др.). Данный метод часто дополняется контент-анализом, интент-анализом, анализом статистических данных, дискурс-анализом, кейс-стади (case-study) и пр. ([40–44] и др.).

В качестве отдельного направления, у истоков которого стояла Е. Б. Шестопап [45], можно выделить политико-психологические изыскания.

Материалы и методы

Специфика нашей работы заключалась в симбиозе выявления степени включенности студентов в НИР вуза и раскрытия методологии политического исследования как необходимого образовательного элемента

¹ Петров Н. Формирование региональной идентичности в регионах России: общие закономерности, подходы к изучению [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.dartmoulfa.edu/-cni/groips^cei4ering_group_papers/PetTov.pdf (дата обращения: 10.05.2019).

² Кисель К. Ю. Современные модели взаимодействия бизнес-структур и органов государственной власти: автореф. дис. ... канд. полит. наук. Москва, 2013. 28 с.; Чирикова А. Е., Лапина Н. Ю. Женщина на высших этажах российской региональной власти: базовые тенденции [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.isras.ru/files/File/Publication/Chirikova_Politex_2011_4.pdf (дата обращения: 10.05.2019); Ledyayev V., Chirikova A. Governors and local elites in Russia: patterns of interaction // European Politics and Society [Internet]. Published online: 11 Oct 2018. Available from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23745118.2018.1534041>

подготовки квалифицированных специалистов, стимулирующего их саморазвитие и профессиональное самосовершенствование.

В ходе изыскания, кроме анализа, использовались такие общенаучные методы познания, как синтез, индукция, дедукция, формализация, абстрагирование, сравнение, описание и др.

В качестве специальных методов и подходов применялись:

- сравнительный анализ для выявления особенностей и закономерностей в изучении предмета исследования;
- аналитический метод при описании логики исследования и определении качественных связей между его проблемным полем и выбранными методами;
- системный подход: в описании процедур и методов учитывались все аспекты проблемы в их взаимосвязи и целостности;
- концептуальный подход, позволивший раскрыть общую направленность исследования, его архитектуру и преемственность;
- структурирование сравнительного исследования.

Из числа прикладных был задействован метод кейс-стади как поисково-исследовательская технология изучения отдельных случаев. В качестве кейса анализировался авторский эмпирический алгоритм как единый информационный комплекс, помогающий понять и осмыслить логическую структуру многофакторного исследования на примере программы исследовательского проекта «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи». Данный алгоритм предназначен для использования студентами в их дальнейших научных изысканиях и образовательно-профессиональной деятельности при определении, конструировании и объяснении новых характеристик, показателей, переменных, гипотез, причинно-следственных механизмов отдельных социально-политических явлений и т. д.

Для диагностики степени интереса студентов к НИР и понимания ими значимости практико-ориентированных навыков в МГУ им. Н. П. Огарева был проведен анкетный опрос обучающихся по направлению подготовки «Политология». Выборка составила 58 человек – 50 бакалавров и 8 магистров (общее число обучающихся в вузе по направлению – 89 человек: 69 бакалавров и 20 магистров).

Результаты и обсуждение

Участие студентов в научно-исследовательской и инновационной деятельности способствует формированию их научного мировоззрения и критического мышления, или, иначе говоря, – исследовательской сос-

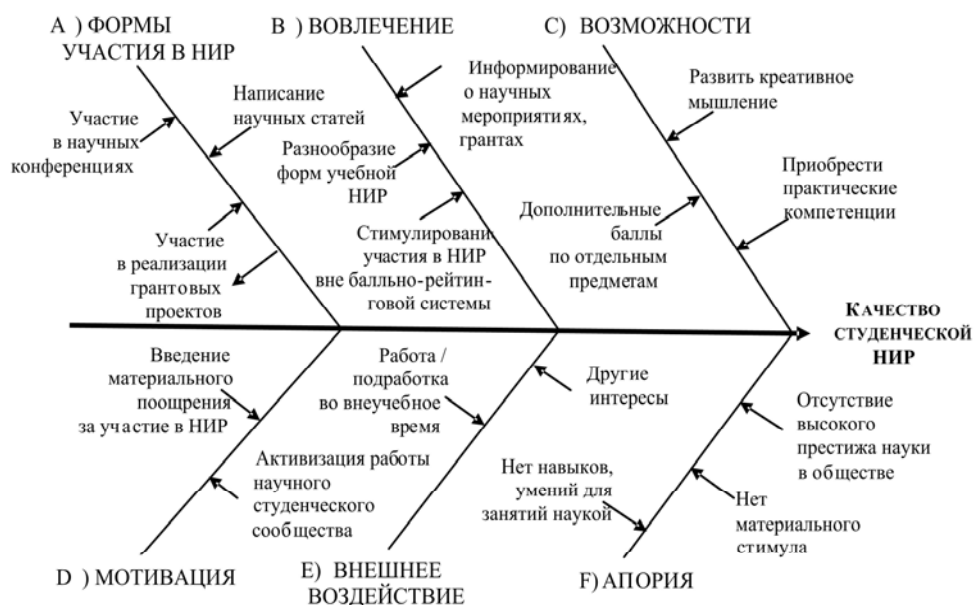
тавляющей профессиональных компетенций, которая у бакалавров-политологов включает владение навыками организации исследовательского процесса, методиками социологического, политологического, политико-психологического анализа и др.; а у магистров-политологов – способность самостоятельно ставить конкретные задачи исследования и решать их с привлечением передового отечественного и зарубежного опыта, углубленное знание общих и специальных методов и уверенное владение методологией современной политической науки. Все перечисленное предполагает активное вовлечение обучающихся в вузовскую НИР.

На вопрос анкеты «Занимаетесь ли вы НИР, обучаясь в вузе?» утвердительно ответили 63% наших респондентов. При этом, оценивая свое желание заниматься НИР, «да, хочу» ответили лишь 14,8%, «скорее да, чем нет» – 22,2%, «скорее нет, чем да» – 25,9%, «возможно, позднее будет такое желание, но в данный момент – нет» – 20,4%, «нет, не хотел(а) бы» – 16,6%. Среди причин отрицательного и скорее отрицательного отношения к НИР преобладала формулировка «Интересно, но не вижу смысла: НИР не пригодится мне в дальнейшем профессиональном становлении» – ее указали 85,3% испытуемых.

Студенты хорошо знакомы со многими формами НИР: от принадлежности к коллективам, подающим заявки на грантовые конкурсы и реализующим грантовые проекты, до написания научных статей, выступлений на различного уровня конференциях и форумах, работы в научно-исследовательских центрах, лабораториях, участия в работе студенческих научных кружков, обществ и др. Однако никто из опрошенных не отметил как виды НИР написание реферата / портфолио / курсовой работы / дипломного проекта. Эта деятельность, очевидно, воспринимается студентами как часть учебного процесса, но не как средство овладения методологическими основами будущей профессии.

Известно, что регулятором любой деятельности служит мотивация. 81% респондентов затруднились ответить на вопрос о том, что могло бы мотивировать их к участию в НИР, т. е. большинство студентов не способно объективно оценить свои профессиональные потребности, обозначить свои «точки роста» и пути их достижения.

На основании совокупности анкетных ответов студентов была составлена диаграмма Исикавы, которая детализирует факторы, характеризующие проблемную ситуацию «Качество студенческой НИР», и демонстрирует наиболее значимые причинно-следственные взаимосвязи между этими факторами (рисунок).



Факторы, влияющие на качество студенческой НИР
(двухуровневая диаграмма Исикавы)
The factors, affecting the quality of student research work
(two-level Ishikawa diagram)

Глубокий уровень знаний предметных областей (по итогам всех сданных сессий, 61,1% опрошенных оценили свою успеваемость на «отлично», 33,3% – на «отлично и хорошо», 5,6% – как «в основном «отлично» и «хорошо», но есть и удовлетворительные оценки) не коррелирует с невысоким развитием практических исследовательских навыков, в том числе вследствие нежелания или отсутствия возможности участия в практико-ориентированных исследованиях.

77,7% опрошенных заявили, что им не хватает доступных открытых информационных источников о методологии конкретных исследований с примерами для разработки собственной исследовательской стратегии и повышения профессиональной квалификации. По этой причине нами было принято решение о разработке в качестве образца программы исследования «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи», реализуемого коллективом кафедры всеобщей истории, политологии и регионоведения МГУ им. Н. П. Огарева.

Актуальность изучения особенностей национального пространства России обоснована тем, что оно активно влияет на ее геополитическое, экономическое, социальное положение, уровень конкурентоспособности на международных рынках, степень национальной безопасности и пр.

Выработка методологии начинается с постановки цели, задающей направление исследовательского поиска. В нашем случае ею являлось комплексное изучение особенностей пространственного развития России в контексте нациестроительства. Фактически это формулировка и конечного результата.

Для первичной оценки исследуемой области могут быть выбраны различные методы: экспертная оценка, мозговой штурм, мониторинг и др. Главное при выборе – оценить возможность получения объема информации, достаточного для последующего анализа. Нами был избран метод SWOT-анализа – стратегического ситуационного анализа, позволяющего не просто описать и комплексно оценить сложившуюся ситуацию нациестроительства в современной России, но и определить перспективы ее развития. Поскольку данные ситуационного анализа могут выступать базисными элементами при формулировании стратегических целей и задач управления, эта методика явилась одним из предварительных этапов для выработки рекомендаций органам государственной власти по вопросам возможных вариантов трансформации пространственного развития в контексте нациестроительства.

Кроме того, в программу были включены такие прикладные методы, как фокус-групповые исследования, экспертный опрос, анкетирование, интернет-мониторинг социальных сетей, тематических блогов и форумов, сценарный анализ. При построении исследовательской парадигмы применялся принцип сочетания количественных и качественных методов и их комбинирование, дающее возможность собрать более полные сведения об исследуемом предмете, охарактеризовать и дескрипировать его с разных позиций и уровней.

Главные направления SWOT-анализа в нашем исследовании представлены двумя типами факторов – собственно этнонационального развития и общесистемными пространственного развития. В частности, это исторические предпосылки; экономическое социально-демографическое положение страны; законодательство в сфере национальной политики и политико-правовая среда его реализации; стратегическое планирование развития межнациональных отношений; государственная национальная политика (ее сущность, ресурсная обеспеченность, реализация, институ-

циональное наполнение, эффективность); программный подход в сфере нациестроительства; качество государственного управления в этнонациональной сфере; качество и эффективность взаимодействия федеральных органов государственной власти, органов власти субъектов Российской Федерации и местного самоуправления в области нациестроительства; государственная национальная идеология; реализация медийных проектов по укреплению общероссийской идентичности и межэтнической толерантности и др.

Перечисленные факторы не являются исчерпывающими. В ходе исследования выявляются дополнительные направления анализа, которые также включаются в базовую матрицу SWOT. В нашем случае к ним относятся компетентность государственного управления в сфере этнонационального развития; взаимодействие государства и гражданского общества; международная среда.

Методология проведения ситуационного анализа может быть следующей:

- этап 1 – выделение ключевых параметров;
- этап 2 – определение сильных и слабых сторон этнонационального пространства современной России; выявление возможностей и угроз в управлении этнонациональным развитием страны;
- этап 3 – составление базовой матрицы анализа;
- этап 4 – распределение по степени влияния обнаруженных возможностей и угроз на три группы: угрозы – разрушительные, тяжелые, легкие; возможности – сильные, умеренные, малые;
- этап 5 – заключительный, включающий структурирование выявленных проблем, предложение путей их решения с учетом наличных и потенциальных ресурсов, а также выработку основных стратегических векторов развития исследуемого предмета с учетом проведенного анализа.

Процесс нациестроительства связан с проблемами конструирования новых общенациональных идентификационных векторов. Для выделения в массовом сознании образов и концептуальных конструкций государственно-гражданской идентичности в программу исследования были включены фокус-группы «Формирование гражданской идентичности россиян: символы и бренды, образы, концепты и мифы». Территориальные рамки были ограничены Республикой Мордовия как стандартным, но имеющим национальную специфичность социально-экономическим субъектом РФ. Группы были гомогенными (сформированы по месту проживания). В качестве социально-демографических характеристик участников были выделены национальность, пол, возраст и статус респондентов.

Для повышения степени репрезентативности полученных данных было проведено две фокус-группы с числом участников 8 и 10 человек. В качестве стимульного материала использовалась презентация. Результаты фиксировались на видеокамеру с последующим анализом транскриптов.

Сценарий фокус-группы был разработан в соответствии со стадиями ее проведения и основными этапами групповой дискуссии:

- 1) вступление, знакомство, объяснение целей проведения исследования (10 мин);
- 2) фоновые вопросы (5–7 мин);
- 3) вопросы общего характера по теме фокус-группы (10 мин);
- 4) основные вопросы (50 мин);
- 5) дополнительные уточняющие вопросы по теме (10 мин);
- 6) окончание фокус-группы (5 мин).

Элементами символической системы для фокус-групп служили символы государственной и гражданской сфер: от государственной атрибутики и карты страны до региональных памятников и логотипов местных производств. Разделенные на три блока, они демонстрировались участникам дискуссии поочередно.

В блок «Россия» вошли:

- российская официальная государственная и гражданская символика: выявлялись цельные и структурные знания о ней и ощущение единства с людьми, с ней связанными;
- «ассоциативные» символы: определялись наиболее узнаваемые бренды, анализировались оценочные суждения и комплекс эмоций, вызываемых ими: показательными были как внутренний, так и внешний аспекты оценок;

Блок «Символы Республики Мордовии» составили:

- «прямые» символы: устанавливались знания об официальной региональной символике и чувство единства с людьми, с которыми она соотносится;
- символы советской Мордовии: фиксировались элементы советской идентичности у старших возрастных групп, узнаваемость и оценки символов молодежи;
- национальные «первоисточники»: выявлялись «этническая» память, отношение к национальным традициям и символике;
- «составные» символы: изучалось отношение к использованию элементов официальной символики в структуре других брендов и логотипов, как коммерческих, так и выполняющих иные функции (например, праздничные);

- символы мероприятий общероссийского и регионального уровней: вскрывались внешние аспекты самоидентификации – «как нас видят другие»;

- «устойчивые» бренды: выяснялось, как они отражаются в массовом сознании;

- символы региональной «гордости», персоно-образы и персоно-идентичности: оценивалось влияние положительного потенциала «успешных» местных символов на консолидацию и региональную идентичность.

Блок «Поволжье» включал символику мероприятий этого федерального округа: распознавались элементы территориальной идентичности «среднего уровня» (субрегиона), исследовались представления о соответствующих символах.

Несмотря на некоторую интерпретационную субъективность, фокус-группы за счет высокой степени генерирования идей, свободы изложения позиций и мнений позволили проанализировать символы и бренды, направленные на формирование национального самосознания в современной России.

Для изучения проявлений национальной идентичности и риторики деструктивного идеологического спектра в программу был включен интернет-мониторинг. С его помощью ручным методом систематизировался контент в группах соцсетей «ВКонтакте» и «Фейсбук». Фиксировались наиболее часто повторяющиеся сюжеты, и обрабатывалось содержание публикаций, сообщений, комментариев за 2016–2018 гг. по наличию в них следующих признаков:

- 1) актуальная тематика – национальная идентификация и самосознание;

- 2) проблемы, поднимаемые в обсуждении, контекст риторики и динамика;

- 3) частота упоминания национального вопроса и национальных проблем;

- 4) характер межнационального дискурса (конструктивный, нейтральный, деструктивный);

- 5) проявления национально-государственной идентичности (символы, мифы, образы, концепты);

- 6) проявления этнической идентичности (символы, мифы, образы, концепты);

- 7) наличие и характер риторики деструктивного идеологического спектра.

На первом этапе интернет-мониторинга осуществлялся выбор единиц анализа, подразделявшихся на «физические» (частота упоминаний,

время публикации, число подписчиков, число «лайков» и др.); структурно-семиотические (лексика, знаки); грамматические (отрицательные частицы, отглагольные имена); понятийно-тематические; референциальные (обозначения реальных личностей, событий, стран и пр.) и квазиреференциальные (обозначения различного рода коллективных акторов: регионов, федералов, представителей этноменьшинств и др.); пропозициональные, описывающие или констатирующие ситуацию, факт и пр. (например, незавершенность процесса формирования единой гражданской нации в России); макроструктурные (сложные понятийные конструкции); «поэтические» (средства художественной выразительности).

На втором этапе составлялись кодировочные инструкции и отбирались индикаторы определенных категорий исследования. На третьем – кодировался массив исследуемых текстов (совокупности анализируемых текстов переводились в цифровое выражение). На четвертом – производилась статистическая обработка полученных количественных данных. В заключение эти данные интерпретировались в контексте исследования и верифицировались с помощью разнообразных графических средств – диаграмм, графиков и т. д.

Эффективность метода интернет-мониторинга весьма высока, так как им может быть охвачена широкая аудитория в разные хронологические периоды (что позволяет обнаружить системные явления), он не так затратен финансово и занимает меньше времени, чем обычный мониторинг.

Для оценки специфики реализации и эффективности государственной политики и политических механизмов нациестроительства в России, возможных вариантов концептуализации национальной идеи применялся экспертный опрос в заочной форме – направленное интервьюирование представителей экспертного сообщества по проблематике исследования.

Экспертами выступили квалифицированные, имеющие глубокие знания о предмете исследования специалисты, отобранные на основе объективных «символов компетентности»: ученой степени, звания, числа опубликованных работ и ссылок на них в научной литературе, участия в специализированных советах, комиссиях – и соответствующие таким качествам, как креативность, эвристичность, предикаторность, независимость, всесторонность и т. п.

Всего было опрошено 20 экспертов – политологов, социологов, историков, философов и юристов из ведущих вузов и научных организаций России, в том числе Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Российской академии народного хозяйства и государственной службы

при Президенте РФ, Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского и др.

В ходе опроса заполнялись специально разработанные бланки, в которых вопросы были разделены по трем тематическим блокам:

- 1) оценка специфики реализации и эффективности государственной политики нациестроительства в России;
- 2) концептуализация национальной идеи в России;
- 3) предлагаемые политические механизмы нациестроительства.

Бланки наряду с открытыми вопросами содержали полузакрытые и закрытые формулировки (со шкалами, ранжированием альтернатив, семантическим дифференциалом). По конструктивным особенностям вопросы делились на дихотомические, альтернативные, поливариантные. Для обработки результатов использовалась программа MS Excel.

Так как конечной целью сбора информации являлось выяснение реального мнения населения, общие тенденции изменения ценностных ориентаций в отношении пространственного развития и национальной политики в российском обществе изучались с помощью анкетирования. Анкетный опрос позволяет выявить позиции людей, не вступая с ними в непосредственный контакт. Репрезентативность выборки, как считают специалисты, практически не зависит от размера ее генеральной совокупности. Основным ориентир – это число параметров отбора респондентов. Если репрезентативность определяется по двум параметрам (например, пол и возраст), то в одном населенном пункте будет достаточно 400 человек. Если параметров три (например, пол, возраст, профессиональная принадлежность), то количество испытуемых должно составлять 600 человек. Для пяти параметров (например, пол, возраст, доход, образование, профессиональная принадлежность) понадобится уже выборка из 1000–1200 человек.

В нашем случае территориальные рамки опроса ограничивались городским округом Саранск. Селекция респондентов осуществлялась по гендерной принадлежности и возрасту, т. е. по двум параметрам, поэтому численность опрашиваемых составила 400 человек. Использовался метод серийной выборки, ее генеральная совокупность изначально была разделена на равновеликие группы:

- мужчины: 18–35 лет, 36–60 лет, 61–80 лет;
- женщины: 18–35 лет, 36–55 лет, 56–80 лет.

Приведем методику расчета выборки. Число жителей в Саранске от 18 до 80 лет – 264 819 чел., из них 116 230 мужчин и 148 589 женщин. Мужчин в возрасте 18–35 лет – 46 279 человек, 36–60 лет – 53 809, от

61 года до 80 лет (пенсионный возраст) – 16 142 жителя. Среди женщин, соответственно тем же возрастным группам, 50 552, 54 219 и 43 818 человека.

Формула расчета:

$$n_i = N_i \cdot n / N,$$

где n_i – количество респондентов, подлежащих отбору;

N_i – количество единиц в серии;

n – выборка;

N – генеральная совокупность.

Таким образом, в нашем случае должны быть опрошены 70 мужчин 18–35 лет, 82 – в возрасте 36–60 лет, 24 – от 61 года до 80 лет; 76 женщин 18–35 лет, 82 – в возрасте 36–55 лет, 66 – от 56 до 80 лет.

Репрезентативность достигается благодаря пропорциональности. Репрезентативным считается исследование, при котором отклонение в выборочной совокупности по контрольным признакам не превышает 5%. Выборочная совокупность обсуждаемого исследования рассчитывалась с четырехпроцентной погрешностью, т. е. отклонения в полученных результатах составляли $\pm 4\%$. Увеличение числа респондентов никак не влияет на полученные ранее результаты и будет только подтверждать их, поскольку существует определенный порог – гарантированный объем выборочной совокупности, позволяющий обнаружить общие тенденции.

Формализованная анкета «Ценностные ориентации в современном российском обществе: национально-государственный аспект» была составлена из 20 вопросов, отличавшихся

- по степени стандартизации – открытые, полузакрытые и закрытые (со шкалами, с ранжированием альтернатив, семантическим дифференциалом).

- по конструктивным особенностям – дихотомические, альтернативные, поливариантные.

Ответы респондентов обрабатывались с применением программы MS Excel.

Для составления «веера» возможных, допустимых и недопустимых вариантов трансформации пространственного развития в контексте нациестроительства был выбран сценарный анализ, в ходе которого использовались прежде всего данные экспертного опроса, дополнительно – SWOT-анализа, анкетирования, фокус-групп и интернет-мониторинга. В качестве ос-

новых выступали «оптимистичный», «умеренный» и «пессимистичный» сценарии. Анализ включал:

1) построение исчерпывающего набора сценариев (минимум 3), исходя из определения сюжета, логики, влияния внутренних и внешних факторов, ключевых сил макро- и микросреды, конечных состояний.

2) оценку вероятности наступления каждого из сценариев.

Конструирование сценариев развития социально-политических процессов относится к интуитивным методам прогнозирования, поэтому качественное рассмотрение изучаемого объекта предполагает субъективную интерпретацию его свойств при определении внутренних и внешних взаимосвязей. Обусловленные рядом прогнозных презумпций трудности: «помехи репрезентативности», «помехи доступности», «помехи подтверждения» – могут стать причиной ситуации неопределенности при разработке сценариев. Значение субъективного компонента предлагается снижать за счет привлечения методов аналогии (сопоставления текущих событий со случавшимися ранее с обязательным учетом социокультурного, социально-экономического и иных контекстов).

При интерпретации полученных данных нужно помнить также об ограничениях и вероятных погрешностях других методов. В частности, экспертный опрос в разнородных группах экспертов может дать разброс количественных оценок, не всегда подкрепленных достаточной аргументацией, что порождает сложности сопоставления данных. Участники фокус-групп вследствие отсутствия выборочных расчетов не репрезентируют исследуемую совокупность и т. д.

Тем не менее разработанные программа и инструментарий исследования «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи» могут не только служить сюжетным кейсом, обучающим студентов-политологов анализу и оценке нациестроительства с акцентированием роли пространственного фактора, но и использоваться в НИР и профессиональной деятельности как основа лонгитюдного анализа и как шаблон для других тематических исследований аналогичных явлений или подобных эмпирических объектов; как материал для оценки степени комплексности анализа, выработки предложений по его углублению и интенсификации, определения соотношения количественных и качественных методов, сопоставления с другими «случаями» (исследовательскими программами).

Заключение

Проблема качества высшего образования, в том числе политологического, решается посредством актуализации показателя «результативность» (знаний, обученности, компетентности), что отражено в ФГОС ВО третьего поколения и их новых версиях (ФГОС ВО 3++). Выпускник вуза должен не только иметь широкий спектр теоретических знаний, но и обладать достаточными практическими умениями и навыками, чтобы эффективно работать в избранном профессиональном поле, быть конкурентоспособным и мобильным в современном мире с его высокими скоростями обновления знаний и смены технологий.

Институционально требования к результатам освоения программ того или иного направления подготовки выражены в компетенциях, сформулированных в ФГОС. Общим для укрупненных (гуманитарных, социальных, естественных, инженерных) групп специальностей является акцентирование научно-исследовательского компонента в образовательных программах. Однако НИР нередко воспринимается студентами как возможность заработать дополнительные баллы для своего рейтинга в рамках той или иной дисциплины, а в дальнейшем успешно защитить выпускную квалификационную работу, получив степень магистра или бакалавра, но не как важный элемент профессионального становления.

Освоению профессиональных умений и навыков и их совершенствованию способствуют активные методы обучения, интенсифицирующие образовательный процесс и стимулирующие самостоятельную мыслительную и поисковую деятельность студентов. Одним из таких методов является кейс-стади.

При подготовке политологов в качестве кейсов могут использоваться отдельные программы исследования, что, во-первых, удовлетворяет методическим требованиям – должному уровню сложности и актуальности учебного материала, погружению в профессиональный дискурс при разборе типичных проблемных ситуаций и др. Во-вторых, отвечает современным ориентирам высшей школы на формирование таких профессиональных качеств, как аналитические способности, системное мышление, умение обрабатывать и интерпретировать большие массивы информации, готовность к ответственному принятию решений и действиям в нестандартных ситуациях. В-третьих, способствует внедрению «смысловой» модели политологического образования, которая, в противовес «знаниевой», нацелена не просто на передачу сведений о социально-политической сфере, а на проникновение в суть политических явлений и процессов. В-четвертых, подобное обучение

соответствует императиву интеграции исследовательской практики, образования и профессиональной деятельности.

Квалифицированный политолог должен не только владеть методами прикладного исследования, но и, зная об их достоинствах и ограничениях, подбирать оптимальные (с точки зрения стоимости и объема собранных данных) варианты эмпирического инструментария. Обладание навыками выстраивания логичной исследовательской стратегии позволит в дальнейшем не только проводить комплексный анализ политической действительности, но и находить эффективные решения проблем, например, в области государственного управления.

При разработке исследовательской стратегии важно сначала правильно определить проблему, локализовав ее, т. е. ограничив проблемное поле в соответствии с потребностями исследования. Далее выявляются известное и неизвестное об объекте изучения, намечается предполагаемый результат (производится «фанчатизация») и с учетом специфики предмета анализа выбираются методы достижения поставленной цели.

Любое исследование подразделяется на взаимосвязанные, но автономные задачи и подзадачи, решение которых требует отдельного инструментария, обеспечивающего валидность и надежность результатов измерений. Выбор инструментария во многом зависит от характера тематического поля работы. Так, при изучении идентичности актуально конструирование ее уровневой системы в номинальной шкале ценностей. Базовым методом в этом случае будет массовый опрос, например в виде анкетирования, а процессу написания вопросов анкеты будут (должны) предшествовать масштабный сбор и систематизация опорных элементов идентичности. Интерпретируя полученные данные, исследователь должен принимать во внимание все ограничения и возможные погрешности использованных им методов и методик.

При разработке программы исследования «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи» были охвачены все обозначенные этапы. Набор избранных количественных и качественных методов, каждый из которых нес свою смысловую и функциональную нагрузку, составлялся исходя из основной цели – получить научно обоснованные данные о сущности и специфике пространственного развития страны, особенностях формирования национальной идеи и российской нации.

Несмотря на конкретную формулировку темы, представленная нами программа исследования довольно универсальна. Она может быть воспроизведена в лонгитюдном изыскании пространственного развития или адапти-

рована для изучения этнонациональной среды. Описанная практика проведения прикладного исследования может также служить своего рода лекалом при подборе методов и инструментов для собственной научной работы, прежде всего авторами, чьи профессиональные интересы находятся в смежных профильных нишах. Ограничения потребления «готового продукта» связаны, в первую очередь, с авторским пониманием предмета анализа, его характеристик и показателей, необходимых для комплексного изучения объекта, а также с достаточно высокой степенью субъективности при определении методологической базы и ее наполнении.

Участие студентов-политологов в НИР по схожей тематике позволит им получить необходимые умения и навыки для профессиональной деятельности в качестве научных сотрудников исследовательских организаций, государственных и муниципальных служащих органов власти, управления и местного самоуправления (например, аналитических подразделений законодательных собраний, региональных администраций, профильных ведомств и пр.), аналитиков в политических партиях, общественных объединениях, бизнес-структурах.

Возможными направлениями дальнейших исследований по заявленной в статье проблематике могут быть углубленный анализ вовлеченности будущих политологов (уровней бакалавриата и магистратуры) в НИР по реализации грантовых проектов; обобщение опыта, полученного студентами; и его использования при поступлении и обучении в аспирантуре.

Список использованных источников

1. Вишневский Ю. Р., Нархов Д. Ю., Дидковская Я. В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 1. С. 152–170. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-9-170
2. Антюхова Е. А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. Т. 23. № 4. С. 197–209. DOI: 10.15688/jvol-su4.2018.4.17
3. Гуторов В. А. Образование в современном политико-теоретическом дискурсе (библиографический обзор) // Полис. Политические исследования. 2019. № 3. С. 107–126. DOI: 10.17976/jpps/2019.03.07
4. Ланцова И. В., Корнилова Г. И. О статусе политического образования в национальном исследовательском университете // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. № 7 (78). С. 285–289.
5. Hu Z. J., Li J. Innovative Methods for Ideological and Political Education of College Students // Educational Sciences: Theory & Practice. Vol. 18, № 5. P. 2069–2078. DOI: 10.12738/estp.2018.5.106

6. Демченкова О. А. Потенциал компетентностного подхода в образовательной парадигме // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 4 (93). С. 116–124. DOI: 10.22204/2587-8956-2018-093-04-116-124
7. Каюмов О. Р. О целях и идеалах образования при «компетентностном подходе» // Идеи и идеалы. 2017. Т. 1, № 4 (34). С. 95–104. DOI: 10.17212/2075-0862-2017-4.1-95-104
8. Тарханова И. Ю., Харисова И. Г. Образовательные технологии формирования универсальных компетенций студентов вуза // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 136–145. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10165
9. Фортыхина С. Н., Чепуренко А. А., Андреева Е. В., Стерлигова Е. А. Концепция компетентностного подхода в системе высшего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57/7. С. 238–245.
10. Вербицкий А. А., Курылев А. С., Ильязова М. Д. Основная образовательная программа в контекстно-компетентностном формате // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 66–71.
11. Микиденко Н. Л., Аминова Ю. Р., Пивоварова Е. С., Сторожева С. П. Опыт оценки удовлетворенности студентов организацией и содержанием самостоятельной работы в условиях реализации компетентностного подхода // Вестник НГУЭУ. 2018. № 3. С. 255–266.
12. Федорова Н. М., Чуркина Н. И. Организация научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры в сетевом формате // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2016. № 4 (20). С. 161–166.
13. Апанасенок А. В., Шульгина Н. П., Боженкова Р. К. Научно-исследовательская работа студентов в современном университете: актуальные вызовы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 2 (19). С. 123–130.
14. Замкин П. В., Паршина Л. Г., Мирошкин В. В. Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9, № 4. С. 31–40.
15. Шульгина Т. А., Кетова Н. А., Холодова К. А., Северинов Д. А. О мотивации студентов к участию в организации мероприятий профессиональной направленности // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 1. С. 96–115. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-96-115
16. Хайнс Э. Как подготовиться к «безработному» будущему // Форсайт. 2019. Т. 13, № 1. С. 19–30. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.1.19.30
17. Андреев В. В., Гибадулин Р. Я., Проданов Г., Жданов Р. И. Институт перспективных исследований – новая форма подготовки педагогических кадров высшей квалификации в России // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 4. С. 623–636. DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.623-636
18. Кузьминов Я., Сорокин П., Фрумин И. Общие и специальные навыки как компоненты человеческого капитала: новые вызовы для теории и практики образования // Форсайт. 2019. Т. 13, № 2. С. 19–30. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41

19. Устинова К. А., Чекмарева Е. А. Влияние уровня развития навыков на трудовой потенциал, его реализацию и выбор рабочих мест // Экономика и экономические науки. 2016. Т. 12. Вып. 3. С. 726–740. DOI: 10.17059/2016-3-10
20. Унгер М., Полт В. «Треугольник знаний» между сферами науки, образования и инноваций: концептуальная дискуссия // Форсайт. 2017. Т. 11. № 2. С. 10–26. DOI: 10.17323/2500-2597.2017.2.10.16
21. Караянис Э., Григорудис Э. Четырехзвенная спираль инноваций и «умная специализация»: производство знаний и национальная конкурентоспособность // Форсайт. 2016. Т. 10, № 1. С. 31–42. DOI: 10.17323/1995-459x.2016.1.31.42
22. Гапонцев В. А., Федоров В. А., Гапонцева М. Г. Принцип симметрии как основа интеграции в науку и его значение для образования // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 4. С. 9–35. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-4-9-35
23. Easton D. An Approach to the Analysis of Political Systems // World Politics. 1957. Vol. 9. № 3. P. 383–400. DOI: 10.2307/2008920
24. Бартоп В. И. Сравнение как средство познания. Минск: БГУ, 1978. 128 с.
25. Мангейм Д. Б., Рич К. Р. Политология: Методы исследования. Москва: Весь Мир, 1997. 544 с.
26. Gritsenko A. A. Ethnocultural Gradient and Regional Identity along the Russian-Ukrainian-Belarusian Borderlands // Regional Research of Russia. 2011. Vol. 1, № 4. P. 351–362. DOI: 10.1134/S2079970511040058
27. Дробизева Л. М. Потенциал межнационального согласия: осмысление понятия и социальная практика в Москве // Социологические исследования. 2015. № 11. С. 80–90.
28. Herrera Y. M., Butkovich Kraus N. M. Pride Versus Prejudice: Ethnicity, National Identity, and Xenophobia in Russia // Comparative Politics. 2016. Vol. 48, № 3. P. 293–315. DOI: 10.5129/001041516818254365
29. Горшков М. К., Тюрина И. О. Синтез этнонационального и гражданского как основа российской идентичности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2018. Т. 18, № 1. С. 44–57. DOI: 10.22363/2313-2272-2018-18-1-44-57
30. Латов Ю. В. Парадоксы восприятия современными россиянами России времен Л. И. Брежнева, Б. Н. Ельцина и В. В. Путина // Полис. Политические исследования. 2018. № 5. С. 116–133. DOI: 10.17976/jpps/2018.05.10
31. Fabrykant M., Magun V. Dynamics of National Pride Attitudes in Post-Soviet Russia, 1996–2015 // Nationalities Papers: The Journal of Nationalism and Ethnicity. 2019. Vol. 47, № 1. P. 20–37. DOI: 10.1017/nps.2018.18
32. Пушкарева Г. В. Идеи и ценности как способ конструирования символического пространства национальной идентичности // Полис. Политические исследования. 2017. № 5. С. 156–173. DOI: 10.17976/jpps/2017.05.11
33. Тихонова Н. Е. Соотношение интересов государства и прав человека в глазах россиян: эмпирический анализ // Полис. Политические исследования. 2018. № 5. С. 134–149. DOI: 10.17976/jpps/2018.05.11
34. Мерсиянова И. В. Индикаторы развития гражданского общества в России: результаты 10 лет наблюдений // Информационно-аналитический бюллетень о развитии гражданского общества и некоммерческого сектора в РФ. 2017. № 1. С. 6–11.

35. Miroshnichenko I. V., Morozova E. V. Networking Mechanisms of Identity Formation // *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*. 2017. Vol. 14, № 2. P. 107–120.
36. Кольба А. И., Хасаева Е. Я. Мониторинг межэтнических отношений как инструмент политического управления городскими конфликтами // *Среднерусский вестник общественных наук*. 2017. Т. 12, № 6. С. 141–149. DOI: 10.22394/2071-2367-2017-12-6-141-149
37. Бахлова О. В. Интеграционная политика России в регионе Содружества Независимых Государств: возможности, оценки, перспективы // *Регионоведение – Regionology*. 2017. № 4. С. 482–511.
38. Шентякова А. В. Электоральные предпочтения горожан и жителей сельской местности накануне выборов в Государственную Думу VII созыва (на примере Ханты-Мансийского автономного округа) // *Вестник СПбГУ. Политология. Международные отношения*. 2017. Т. 10, № 1. С. 30–38. DOI: 10.21638/11701/spbu06.2017.104
39. Ширманов Е. В. Символьная система государственно-гражданской и региональной идентичности жителей Мордовии и Ульяновской области (по материалам фокус-групп) // *Вестник Поволжского института управления*. 2015. № 4. С. 77–83.
40. Arnold R., Markowitz L. P. The evolution of violence within far-right mobilization: evidence from Russia // *Ethnic and Racial Studies*. 2017. Vol. 41, № 1. P. 1–16. DOI: 10.1080/01419870.2017.1332377
41. Akhremenko A. S., Petrov A., Yureskul E. Barriers to Institutional Development in Europe // *Social Sciences*. 2017. Vol. 48, № 4. P. 91–110. DOI: 10.21557/SSC.50041063
42. Kangas A. Governmentality, the global and Russia // *Journal of International Relations and Development*. 2014. Vol. 18, № 4. P. 482–504. DOI: 10.1057/jird.2014.7
43. Kangas A. Market civilisation meets economic nationalism: the discourse of nation in Russia's modernization // *Nations and nationalism*. 2013. Vol. 19, № 3. P. 572–591. DOI: 10.1111/nana.12023
44. Turovsky R., Korneeva E. The Institutional Impact on Voter Turnout: The Case of Russia and its Regions (2011–2016) // *Russian Politics and Law*. 2018. Vol. 3, № 3. P. 372–395. DOI: 10.1163/2451-8921-00303004
45. Шестопап Е. Б. Проект длиною в четверть века. Исследование образов власти и лидеров в постсоветской России (1993–2018 гг.) // *Политические исследования*. 2019. № 1. С. 9–20. DOI: 10.17976/jpps/2019.01.02

References

1. Vishnevskiy Yu. R., Narkhov D. Yu., Didkovskaya Ya. V. Trends in higher vocational education: Professionalisation or deprofessionalisation? *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2018; 1 (20): 152–170. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-9-170 (In Russ.)
2. Antyukhova E. A. Education as a soft power in modern foreign and Russian political research. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4, Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya = Science Journal*

of Volgograd State University. *History. Area Studies. International Relations*. 2018; 4: 197–209. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.4.17> (In Russ.)

3. Gutorov V. A. Education in modern political theory discourse (bibliographic review). *Polis. Politicheskie issledovaniya = Polis. Policy Studies*. 2019; 3: 107–126. DOI: 10.17976/jpps/2019.03.0 (In Russ.)

4. Lantsova I. V., Kornilova G. I. On status of political education in national research university. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Vestnik of Irkutsk State Technical University*. 2013; 7 (78): 285–289. (In Russ.)

5. Hu Z. J., Li J. Innovative methods for ideological and political education of college students. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2018; 5: 2069–2078. DOI: 10.12738/estp.2018.5.106 (In Russ.)

6. Demchenkova O. A. Potential of competency-based approach in the educational paradigm. *Vestnik Rossijskogo fonda fundamental'nyh issledovaniy. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki = Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research. Humanities and Social Sciences*. 2018; 4 (93): 116–124. DOI: 10.22204/2587-8956-2018-093-04-116-124 (In Russ.)

7. Kayumov O. R. About goals and ideals of education applying the “competence approach”. *Idei i ideally = Ideas and Ideals*. 2017; 4 (34): 95–104. (In Russ.) DOI: 10.17212/2075-0862-2017-4.1-95-104

8. Tarkhanova I. Yu., Kharisova I. G. Educational technologies in forming university students' universal competences. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2018; 5: 136–145. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10165 (In Russ.)

9. Fortygina S. N., Chepurensko A. A., Andreeva E. V., Sterligova E. A. The concept of the competency-based approach in the system of higher education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. 2017; 57 (7): 238–245. (In Russ.)

10. Verbitsky A. A., Kurylov A. S., Iliazova M. D. The invariant structure of the contextual-competence curriculum. *Vysshee obrazovanie v Rossii = The Highest Education in Russia*. 2011; (6): 66–71. (In Russ.)

11. Mikidenko N. L., Aminova Y. R., Pivovarova E. S., Storozheva S. P. Experience in the assessment of students' satisfaction with organisation and content of independent study in the conditions of implementation of competency building approach. *Vestnik NGUEU = Vestnik NSUEM*. 2018; 3: 255–266. (In Russ.)

12. Fedorova N. M., Churkina N. I. Organising master's students research activity in a network. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tekhnologij = Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technology*. 2016; 4 (20): 161–166. (In Russ.)

13. Apanasenok A. V., Shulgina N. P., Bozhenkova R. K. Research work of students in a contemporary University: The topical challenges. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = News of Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogy*. 2016; 2 (19): 123–130. (In Russ.)

14. Zamkin P. V., Parshina L. G., Miroshkin V. V. Organizational and pedagogical conditions for the development of research activities of students in the process of practice-oriented training at high school. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = Humanities and Education*. 2018; 9 (4): 31–40. (In Russ.)

15. Shulgina T. A., Ketova N. A., Kholodova K. A., Severinov D. A. Motivating students to participate in professionally oriented events management. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2018; 1 (20): 96–115. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-96-115 (In Russ.)
16. Hines A. Getting ready for a PostWork future. *Forsajt = Foresight and STI Governance*. 2019; 1: 19–30. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.1.19.30 (In Russ.)
17. Andreev V. V., Gibadulin R. Ya., Prodanov G., Zhdanov R. I. Russian Institute for Advanced Study as a new form of training of highly trained teaching staff. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*. 2017; 21 (4): 623–636. DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.623-636 (In Russ.)
18. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. Generic and specific skills as components of human capital: New challenges for education theory and practice. *Forsajt = Foresight and STI Governance*. 2019; 2: 19–41. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41 (In Russ.)
19. Ustinova K. A., Chekmareva Y. A. Influence of the level of the development of skills on labour potential, its implementation and choice of work position. *Ekonomika regiona = Economy of Region*. 2016; 3: 726–740. DOI: 10.17059/2016-3-10 (In Russ.)
20. Unger M., Polt W. The knowledge triangle between research, education and innovation – a conceptual discussion. *Forsajt = Foresight and STI Governance*. 2017; 2: 10–26. DOI: 10.17323/2500-2597.2017.2.10.26 (In Russ.)
21. Carayannis E., Grigoroudis E. Quadruple innovation helix and smart specialization: Knowledge production and national competitiveness. *Forsajt = Foresight and STI Governance*. 2016; 1: 31–42. DOI: 10.17323/1995-459x.2016.1.31.42 (In Russ.)
22. Gapontsev V. L., Fedorov V. A., Gapontseva M. G. Symmetry principle as a basis for integration in science and its value for education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2019; 4 (21): 9–35. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-4-9-35 (In Russ.)
23. Easton D. An approach to the analysis of political systems. *World Politics*. 1957; 9 (3): 383–400. DOI: 10.2307/2008920
24. Bartop V. I. Comparison as a means of cognition. Minsk: Belarusian State University; 1978. 128 p. (In Russ.)
25. Mannheim D. B., Richie K. R. Political science: Research methods. Moscow: Publishing House Ves' Mir; 1997. 544 p. (In Russ.)
26. Gritsenko A. A. Ethnocultural gradient and regional identity along the Russian-Ukrainian-Belarusian borderlands. *Regional Research of Russia*. 2011; 1 (4): 351–362. DOI: 10.1134/S2079970511040058
27. Drobizheva L. M. The potential of interethnic consent: Understanding of concepts and social practices in Moscow. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. 2015; 11: 80–90. (In Russ.)
28. Herrera Y. M., Butkovich Kraus N. M. Pride versus prejudice: ethnicity, national identity, and xenophobia in Russia. *Comparative Politics*. 2016; 48 (3): 293–315. DOI: 10.5129/001041516818254365 (In Russ.)
29. Gorshkov M. K., Tyurina I. O. Synthesis of ethnic and civil as the basis for the Russian identity. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Sociologiya = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology*

ology. 2018; 18 (1): 44–57. DOI: 10.22363/2313–2272–2018–18–1–44–57 (In Russ.)

30. Latov Yy. V. The paradoxes of the perception of the modern Russians of Russia of L. I. Brezhnev, B. N. Yeltsin and V. V. Putin. *Polis. Politicheskie issledovaniya* = *Polis. Policy Studies*. 2018; 5: 116–133. DOI: 10.17976/jpps/2018.05.10 (In Russ.)

31. Fabrykant M., Magun V. Dynamics of national pride attitudes in post-soviet Russia, 1996–2015. *Nationalities Papers: The Journal of Nationalism and Ethnicity*. 2019; 47 (1): 20–37. DOI: 10.1017/nps.2018.18

32. Pushkaryova G. V. Ideas and values as a method of constructing symbolic space of the national identity. *Polis. Politicheskie issledovaniya* = *Polis. Policy Studies*. 2017; 5: 156–173. DOI: 10.17976/jpps/2017.05.11 (In Russ.)

33. Tikhonova N. Ye. Balance of state interests and human rights in perception of Russians: Empirical analysis. *Polis. Politicheskie issledovaniya* = *Polis. Policy Studies*. 2018; 5: 134–149. DOI: 10.17976/jpps/2018.05.11 (In Russ.)

34. Mersiyanova I. V. Indicators of civil society development in Russia: Results of 10 years of observations. *Informacionno-analiticheskij byulleten' o razvitii grazhdanskogo obshchestva i nekommercheskogo sektora v RF* = *Information and Analytical Bulletin on the Development of Civil Society and the Non-Profit Sector in Russia*. 2017; 1: 6–11. (In Russ.)

35. Miroshnichenko I. V., Morozova E. V. Networking mechanisms of identity formation. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*. 2017; 14 (2): 107–120. (In Russ.)

36. Kol'ba A. I., Khasaeva E. Y. Monitoring of interethnic relations as an instrument of political control of urban conflicts. *Srednerusskij vestnik obshchestvennyh nauk* = *Central Russian Journal of Social Sciences*. 2017; 12 (6): 141–149. DOI: 10.22394/2071–2367–2017–12–6–141–149 (In Russ.)

37. Bakhlova O. V. Integration policy of Russia in the region of the commonwealth of independent states: opportunities, estimates, prospects. *REGIONOLOGIYA REGIONOLOGY* = *Regionology. Russian Journal of Regional Studies*. 2017; 4: 482–511. (In Russ.)

38. Shentyakova A. V. The Electoral preferences of citizens and inhabitants of rural area before the elections to the State Duma of convening VII (on KHMAO example). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Politologiya. Mezhdunarodnye otnosheniya* = *Vestnik of St. Petersburg University. Political Science. International Relations*. 2017; 10 (1): 30–38. DOI: 10.21638/11701/spbu06.2017.104 (In Russ.)

39. Shirmanov E. V. Symbolic system of state and regional identity of Mordovia and Ulyanovsk region inhabitants (based on focus groups records). *Vestnik Povolzhskogo instituta upravleniya* = *Bulletin of Volga Region Institute of Management*. 2015; 4: 77–83. (In Russ.)

40. Arnold R., Markowitz L. P. The evolution of violence within far-right mobilization: Evidence from Russia. *Ethnic and Racial Studies*. 2017; 41 (1): P. 1–16. DOI: 10.1080/01419870.2017.1332377

41. Akhremenko A. S., Petrov A., Yureskul E. Barriers to institutional development in Europe. *Social Sciences*. 2017; 48 (4): 91–110. DOI: 10.21557/SSC.50041063

42. Kangas A. Governmentality, the global and Russia. *Journal of International Relations and Development*. 2014; 18 (4): 482–504. DOI: 10.1057/jird.2014.7

43. Kangas A. Market civilisation meets economic nationalism: the discourse of nation in Russia's modernization. *Nations and Nationalism*. 2013; 19 (3): 572–591. DOI: 10.1111/nana.12023

44. Turovsky R., Korneeva E. The Institutional impact on voter turnout: The case of Russia and its regions (2011–2016). *Russian Politics and Law*. 2018; 3 (3): 372–395. DOI: 10.1163/2451–8921–00303004

45. Shestopal Ye. B. Quarter-century-long project: Study of the images of authorities and leaders in post-soviet Russia (1993–2018). *Polis. Politicheskie issledovaniya = Polis. Policy Studies*. 2019; 1: 9–20. DOI: 10.17976/jpps/2019.01.02 (In Russ.)

Информация об авторах:

Бахлова Ольга Владимировна – доктор политических наук, профессор кафедры всеобщей истории, политологии и регионоведения Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3849-8321>; Саранск, Россия. E-mail: olga.bahlova@mail.ru

Бахлов Игорь Владимирович – доктор политических наук, доцент, заведующий кафедрой всеобщей истории, политологии и регионоведения Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6886-5762>; Саранск, Россия. E-mail: bahlov@mail.ru

Напалкова Ирина Геннадьевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, политологии и регионоведения Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3896-1600>; Саранск, Россия. E-mail: zamisi@yandex.ru

Солдатова Анна Сергеевна – научный сотрудник НОЦ «Политический анализ территориальных систем» Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, аналитик АНО Центр науки, аналитики, образовательных и социальных технологий «Научный ресурс»; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0247-1917>; Саранск, Россия. E-mail: anasoldatova@mail.ru

Вклад соавторов:

О. В. Бахлова – инициирование и разработка концепции исследования; научное руководство; критический анализ и доработка текста статьи; решение организационных и технических вопросов.

И. В. Бахлов – инициирование и разработка концепции исследования; его критический анализ.

И. Г. Напалкова – разработка концепции исследования; участие в обсуждении материалов статьи; подготовка первоначального варианта текста статьи и его доработка; решение организационных и технических вопросов.

А. С. Солдатова – участие в обсуждении материалов публикации; подготовка первоначального варианта текста статьи.

Статья поступила в редакцию 15.04.2019; принята в печать 16.10.2019.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Olga V. Bakhlova – Doctor of Political Sciences, Professor, Department of General History, Political Science and Area Studies, National Research Ogarev Mordovia State University; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3849-8321>; Saransk, Russia. E-mail: olga.bahlova@mail.ru.

Igor V. Bakhlov – Doctor of Political Sciences, Head of the Department of General History, Political Science and Area Studies, National Research Ogarev Mordovia State University; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6886-5762>; Saransk, Russia. E-mail: bahlov@mail.ru.

Irina G. Napalkova – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of General History, Political Science and Area Studies, National Research Ogarev Mordovia State University; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3896-16004>; Saransk, Russia. E-mail: zamisi@yandex.ru

Anna S. Soldatova – Research Associate, Scientific and Educational Centre “Political Analysis of Territorial Systems”, National Research Ogarev Mordovia State University; Analyst, Centre for Science, Analytics, Education and Social Technologies “Scientific Resources”; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0247-1917>; Saransk, Russia. E-mail: anasoldatova@mail.ru

Contribution of the authors:

O. V. Bakhlova – concept and research initiative; critical analysis and finalising the text; organisational and technical management; scientific supervision.

I. V. Bakhlov – concept and research initiative; critical analysis and finalising the text.

I. G. Napalkova – concept research; participation in the discussion; preparation of the initial draft text; finalising the text; organisational and technical management.

A. S. Soldatova – participation in the discussion; preparation of the initial draft text.

Received 15.04.2019; accepted for publication 16.10.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-80-97

ТИПЫ РЕЛИГИОЗНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕЧЕНСКИХ СТУДЕНТОВ

М. Т. Хасханова¹, М. В. Верещагина²

Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия.

E-mail: ¹milaya@mail.ru, ²vermarina@inbox.ru

Аннотация. Введение. В связи с ростом религиозного самосознания российской молодежи актуализируется изучение ее религиозной идентичности. Особое внимание ученые уделяют исламским конфессиям, так как и в западных странах, и в Российской Федерации увеличивается численность мусульман. Однако в научных публикациях освещаются преимущественно социологические аспекты данной проблемы, и недостаточно исследованной остается ее психологическая составляющая, во многом определяющая социальное поведение человека и влияющая на процесс его социализации. Учитывая интерес научного сообщества к арабо-мусульманской культуре, соответствующие психологические исследования целесообразно проводить в регионах с преобладанием мусульманского населения. К одной из таких территорий в РФ относится Чеченская Республика.

Цель представленного в публикации исследования состояла в выявлении особенностей и типов религиозной идентичности чеченских студентов.

Методология и методики. Исследование выполнено в рамках социально-психологического подхода с использованием опросников «Шкала религиозной ориентации» Г. Олпорта, Д. Росса и «Структура индивидуальной религиозности» Ю. В. Щербатых; анкеты А. Н. Татарко и Н. М. Лебедевой по изучению определенности и валентности этнической идентичности и готовности к межэтническому взаимодействию; а также методики «Типы этнической идентичности», разработанной Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой.

Результаты и научная новизна. Установлено, что большинству чеченских студентов свойственна последовательная внутренняя религиозная ориентация, при которой ислам представляет собой главную ценность и первичный мотив деятельности. Четверть выборки испытуемых продемонстрировала

последовательную внешнюю религиозную ориентацию, характеризующуюся инструментальной или внешней значимостью. Незначительную группу респондентов можно отнести к непоследовательно религиозным: у этих молодых людей внешняя религиозность преобладает над внутренней, и мотивация поведения слабо связана с религией. На основе факторного анализа выделены типы религиозной идентичности чеченских студентов: этнокультурный, истинный мусульманский, формальный, просоциальный, неадаптивный, неорелигиозный, этноцентрический и позитивный этнический. Данные типы отражают сочетания переменных, описывающих религиозные ориентации и этническую идентичность, связь которых на подобной целевой группе исследовалась впервые. Обнаружилось, что в структуре социальной идентичности студентов доминирует этнокультурная религиозная идентичность.

Практическая значимость. Материалы исследования обогащают представления о содержании понятия «религиозная идентичность», ее месте в структуре социальной идентичности личности, а также о корреляции религиозных ориентаций с этнической идентичностью.

Ключевые слова: религиозная идентичность; мусульманская идентичность; этнокультурная религиозная идентичность.

Благодарности. Авторы выражают благодарность коллегам – сотрудникам научного отдела Северо-Осетинского государственного педагогического института, Чеченского государственного педагогического университета и рецензентам, которые помогли качественно подготовить данную статью.

Для цитирования: Хасханова М. Т., Верещагина М. В. Типы религиозной идентичности чеченских студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 80–97. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-80-97

THE TYPES OF RELIGIOUS IDENTITY OF CHECHEN STUDENTS

M. T. Khaskhanova¹, M. V. Vereshchagina²

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia.

E-mail: ¹milaya@mail.ru, ²vermarina@inbox.ru

Abstract. Introduction. In connection with the growth of religious consciousness of young people in Russia, the study of their religious identity is being updated. Scientists pay special attention to Islamic denominations, as both in Western countries and in the Russian Federation, the number of Muslims is increasing. However, scientific publications cover mainly sociological aspects of the problem, and its psychological component remains insufficiently investigated,

which largely determines the social behaviour of a person and affects the process of his or her socialisation. In view of the interest shown by the scientific community in Arab-Muslim culture, appropriate psychological research should be carried out in Muslim-dominated regions. The Chechen Republic is one of such territories in the Russian Federation.

The *aim* is to identify the characteristics and types of religious identity of Chechen students.

Methodology and research methods. The study was performed in the framework of socio-psychological approach using the following questionnaires: “Scale of Religious Orientation” by G. Allport, D. Ross; “Structure of Individual Religiosity” by Y. V. Shcherbatykh; questionnaires developed by A. N. Tatarko and N. M. Lebedeva for the study of certainty and valence of ethnic identity and readiness for interethnic interaction; “Types of Ethnic Identity” by G. U. Soldatova and S. V. Ryzhova.

Results and scientific novelty. It is revealed that the majority of Chechen students are characterised by consistently internal religious orientation, in which religion is the main value and primary motive of activity. Almost a quarter of respondents demonstrated consistently external religious orientation, characterised by instrumental or external significance. A small group of respondents can be classified as inconsistently religious, whose external religiosity prevails over the internal, and their motivation for behaviour is poorly connected with religion. On the basis of the factor analysis, the types of religious identity of Chechen students are revealed: ethno-cultural, true Muslim, formal, pro-social, non-adaptive, non-religious, ethnocentric and positive ethnic. The present study evidences that the structure of social identity of students is dominated by ethno-cultural religious identity.

Practical significance. The research results extend the knowledge about the content of the concept of “religious identity”, its place in the structure of social identity of the individual, as well as about the relationship of religious orientations with ethnic identity.

Keywords: religious identity, Muslim identity, ethno-cultural religious identity.

Acknowledgements. The authors express their gratitude to the colleagues of the scientific Department of the North Ossetian State Pedagogical Institute, Chechen State Pedagogical University. Also, the authors extend their thanks to the reviewers, who provided considerable assistance in the article preparation.

For citation: Khaskhanova M. T., Vereshchagina M. V. The types of religious identity of Chechen students. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 80–97. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-80-97

Введение

Увеличение численности мусульманского населения как в странах Запада [1–2], так и в России [3–5] повышает интерес научного сообщества к арабо-мусульманской культуре. В публикациях последних десятилетий рассматриваются преимущественно ее социологические аспекты, а изучению ее психологического содержания пока уделяется недостаточно внимания. Вместе с тем психологическая наука испытывает все возрастающую потребность в результатах исследований процесса религиозной самоидентификации и религиозной идентичности мусульман.

Подобные исследования целесообразно проводить на примере стран (регионов), где преобладает мусульманское население. К одному из таких регионов Российской Федерации относится Чеченская Республика. Актуальность определения религиозной идентичности чеченских студентов обусловлена

- социальным запросом российского общества на изучение поведения молодежи под влиянием социокультурных процессов, в том числе исламизации, сопровождающейся ростом религиозного сознания;

- необходимостью прогнозирования межкультурных и этноконфессиональных взаимодействий российской молодежи.

Феноменологию и закономерности поведения членов этнокультурной группы, обусловленные фактом их включения в религиозное сообщество и религиозные практики, лучше всего отражает социально-психологический подход, представленный в работах А. М. Дробижевой [6], С. Московичи [7], А. Н. Крылова [8], Г. Тэджфела, Дж. Тернера [9] и др.

Цель нашей работы заключалась в выявлении особенностей религиозной идентичности чеченских студентов, в соответствии с чем решались следующие задачи:

- определить типы религиозных личностей участников исследования;
- вскрыть специфику их религиозной идентичности в зависимости от выраженности внутренней или внешней религиозных ориентаций и их связей с типами и видами этнической идентичности.

Обзор литературы

Проблему религиозной идентичности и религиозного сознания рассматривали и зарубежные, и отечественные исследователи. Многие из них причисляют религиозную идентичность к видам социальной идентичности личности, на формирование которой оказывают воздействие различные религиозные институты, организации и объединения [10–15]. Подчеркнем, что отношение личности к религии как одной из базовых категорий

духовности и нравственности во многом определяет особенности социального поведения человека и процесс его социализации¹.

Э. Гидденс отмечал, что в ходе развития общества исходя из существующих социальных оппозиций формируются стратегии поведения и так называемая жизненная политика – происходит творческий процесс самоактуализации индивида в рефлексивно упорядоченной среде. Главная задача выработки этой политики на закате позднего (высокого) модерна заключается в создании форм социальной жизни, которые будут способствовать самоактуализации «Я» в контексте глобальных взаимозависимостей индивидуальных и планетарных потребностей [16]. В соответствии с данными размышлениями актуально изучение феноменов религиозной и этнической идентичностей, обусловленных потребностью в социальной идентификации в условиях «радикализации модерна» и определяющих положение личности в обществе, ее направленность, целостность Я-концепции, диспозиции и характер взаимодействия с социальной средой.

В последние десятилетия исследования содержания религиозной идентичности, включающей типологии религиозных личностей, приобрели особую значимость в социальной психологии. Ч. Глок, акцентируя многогранность данного феномена, показал, что указанная идентичность проявляется в пяти измерениях:

- идеологическом, связанном с содержанием веры;
- ритуалистическом, реализующемся в религиозной практике и обрядах;
- опытном, отражающем личные религиозные переживания;
- интеллектуальном, направляющем духовное развитие и формирование индивидуальности;
- мировоззренческом, основанном на следовании религиозным ориентирам, определяющим восприятие мира и взаимоотношения с другими людьми в светской жизни [17].

В России изучением проблемы идентичности, в том числе исламской (мусульманской), занимались И. Л. Бабич [18], Г. И. Галиева [19], А. М. Двойнин [20], Л. М. Дробижеева [21], С. Ш. Жемчураева², А. В. Малашенко [22], А. В. Михалева [23], М. М. Мчедлова [24], Р. Ю. Рахматуллин [25], Ю. Ю. Синь-

¹ Соколовская И. Э. Социальная психология религиозной идентичности современной российской молодежи: дис.... д-ра психол. наук: 19.00.05. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2015. 315 с.

² Жемчураева С. Ш. Теоретико-методологические аспекты социологической диагностики идентичности чеченцев в полиэтнической среде: дис. ... канд. социол. наук. Саратов, 2010. 285 с.

лина [26], Л. Н. Фролова¹, В. И. Хоменко² и др., в работах которых представлены социологический и социально-психологический подходы к рассмотрению данного явления. Так, З. А. Жаде и С. А. Ляшова подчеркивают, что в процессе самоидентификации мусульман определяющую роль играет исламский фактор, отражающийся на политической жизни современных государств [27, с. 149]. Мусульманская идентичность, как и любой другой вид социальной идентичности личности, не является статичным образованием и подвержена изменениям, поскольку именно в сфере межконфессиональных отношений как социальных оппозиций модифицируются религиозные нормы и поведенческие модели членов общества.

О. С. Павлова выделяет в структуре исламской идентичности когнитивный и аффективный компоненты [28]. Вместе с тем результаты ряда исследований Дж. Марсиа [29], Х. Уайтхауза [30], А. М. Дробижевой [6] и др. позволяют включить в эту структуру и поведенческий компонент, связанный с непосредственным участием в религиозных традициях, праздниках и повседневной религиозной жизни. Дж. Марсиа, рассматривая идентичность личности с позиции статусного подхода [29], предлагает учитывать процессуальные и содержательные переменные, характеризующие поведенческий аспект. Некоторые исследователи утверждают, что именно этот аспект определяет выраженность идентичности личности, так как обуславливает построение системы отношений и действий в различных социокультурных контактах и ситуациях межгруппового взаимодействия³ [6].

Согласно идеям Х. Уайтхауза, передаче и закреплению в памяти индивида сложных религиозных представлений служат религиозные ритуалы. Они могут быть образными и доктринальными, и каждый из этих видов актуализируют особые когнитивные механизмы закрепления и воспроизводства религиозности [30].

О. С. Павлова, В. М. Миназова, О. Е. Хухлаев и др., проводя в 2015 г. исследования на базе Чеченского государственного педагогического университета и Чеченского государственного университета, пришли к выводу о том, что религиозная идентичность студентов этих вузов представляет собой четырехфакторную структуру, включающую следующие параметры (в порядке убывания):

- индивидуальную духовную идентичность;
- идентичность по вероисповеданию;

¹ Фролова Л. Н. «Народный» ислам и мечеть: социологический анализ (на материалах Республики Адыгея): дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2006. 225 с.

² Хоменко В. И. Религиозность населения России: теоретико-методологические основания измерения: дис.... канд. социологических наук. Москва, 2017. 203 с.

³ Верещагина М. В. Этническая идентичность и этническая толерантность русских и осетинских студентов: дис. ... канд. психол. наук. Владикавказ, 2010. 262 с.

- социальную духовную идентичность;
- идентификацию с помощью религии как способа социального взаимодействия [31].

Результаты изучения компонентов религиозной идентичности по методам К. Линча [32] и Д. Ван Кампа [33] показали, что чеченские студенты идентифицируют себя, в первую очередь, с представителями религии (мусульманами), т. е. считают религиозную принадлежность определяющей ценностью, а уже затем позиционируют себя как представители чеченского народа [31, с. 96].

Как видим, среди основных параметров обсуждаемого феномена обозначена и идентификация с этнической группой. При этом пока отсутствуют исследования, посвященные связи религиозной и этнической идентичности, которая является предметом нашего научного интереса. Мы предполагаем, что религиозная идентичность чеченских студентов в современном социокультурном контексте типологизируется в зависимости от сочетания (соотношения) ее типов и видов с типами и видами этнической и религиозной идентичностей.

Материалы и методы

Для достижения поставленной нами цели применялись:

- 1) опросник Г. Олпорта, Д. Росса «Шкала религиозной ориентации» [34]. Данная методика считается надежным и валидным инструментом, выявляющим религиозные ориентации личности вне зависимости от вероисповедания;
- 2) опросник «Структура индивидуальной религиозности» Ю. В. Щербатых [35];
- 3) анкета А. Н. Татарко, Н. М. Лебедевой по изучению определенности и валентности этнической идентичности и готовности к межэтническому взаимодействию [36];
- 4) методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой [37].

В исследовании приняли участие 287 студентов Чеченского государственного педагогического университета в возрасте до 30 лет – 208 девушек и 79 юношей.

Результаты исследования

С помощью опросника Г. Олпорта, Д. Росса были определены типы религиозной ориентации студентов, относящихся к чеченской этнической группе:

- последовательно внутренне религиозные личности, для которых религия представляет собой самостоятельную, конечную ценность и первичный мотив (57,8% выборки);

- последовательно внешне религиозные личности, рассматривающие религию как инструмент для достижения других, более значимых ценностей (обеспечения уверенности в себе, утешения, безопасности и комфорта, статуса или социального одобрения, установления социальных контактов) (27,2%);
- непоследовательно религиозные личности с преобладанием внешней религиозной ориентации над внутренней в мотивации поведения (12,5%);
- нерелигиозные личности (2,5%) (рис. 1).

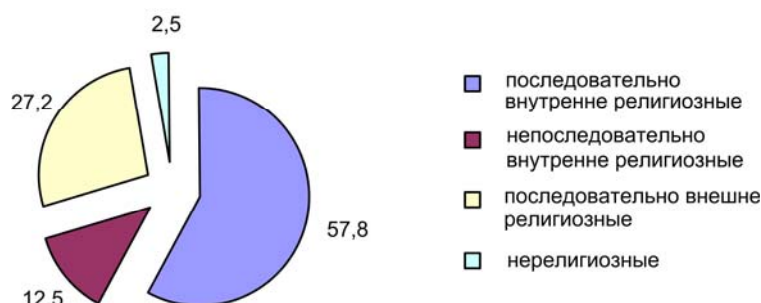


Рис. 1. Типы религиозной ориентации чеченских студентов, %
Fig. 1. Types of religious orientation of Chechen students, %

Использование анкеты А. Н. Татарко и Н. М. Лебедевой [36] помогло установить особенности этнической идентичности респондентов.

Позитивная этноидентичность оказалась свойственна 17,1% чеченских студентов. Образ собственного народа воспринимается ими как положительный, его культура и история вызывают интерес и благожелательное отношение. Высокий уровень указанного показателя зафиксирован у 57,8% опрошенных. В иерархии их социальных идентичностей доминирует национальная принадлежность; их отличает выраженная потребность в идентификации и консолидированности со своей этнической группой, сопровождающаяся этноцентристскими тенденциями.

Анализ результатов исследования типов этнической идентичности по методике Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой [37] показал, что в выборке преобладает позитивная этническая идентичность по типу нормы (79,1% респондентов), это говорит о позитивном образе собственной этнической группы с положительным ценностным отношением к другим этническим группам. У остальных испытуемых выявлены этноцентрические тенденции с доминированием этнических интересов и целей (рис. 2). Согласно

данной методике, у респондентов могут быть обнаружены одновременно несколько типов этнической идентичности.

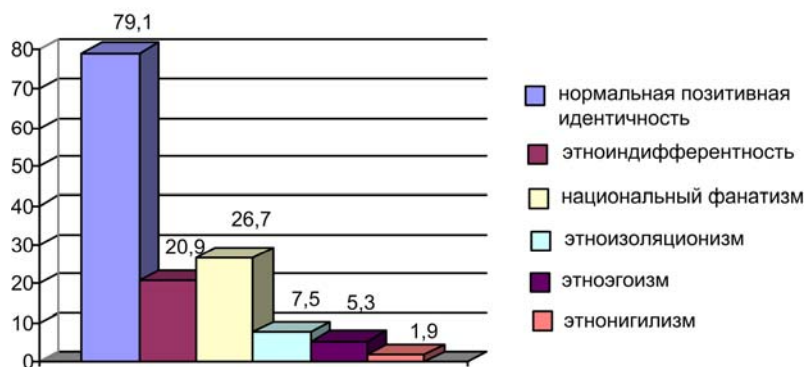


Рис. 2. Типы этнической идентичности чеченских студентов, %
Fig. 2. Types of ethnic identity of Chechen students, %

Для выяснения содержания и особенностей религиозной идентичности представителей чеченского студенчества мы применили факторный анализ, предварительно проверив описанные выше результаты исследования на возможность проведения этой статистической процедуры с помощью критерия Кайзера – Мейера – Олкина [38]. В результате были получены девять комплексных факторов, которые объясняют наблюдаемые связи между религиозной и этнической идентичностью (далее в тексте факторные веса переменных указаны в скобках).

Результаты факторного анализа Results of factor analysis

№ п/п	Комплексный фактор	Доля дисперсии, %
1.	Этнокультурная религиозная идентичность	20,993
2.	Этноцентристская идентичность	11,245
3.	Асоциальная идентичность	8,989
4.	Истинная мусульманская идентичность	8,032
5.	Формальная религиозная идентичность	6,563
6.	Неадаптивная религиозная идентичность	5,738
7.	Позитивная этническая идентичность	4,658
8.	Просоциальная религиозная идентичность	4,533
9.	Неорелигиозная ориентация	3,828

Рассмотрим содержательные аспекты перечисленных факторов.

1. Этнокультурная религиозная идентичность включает переменные, касающиеся религиозной идентичности, основанной на вере в твор-

ца, признании существования высшей силы, создавшей мир (факторный вес – 0,838). Эти установки выражаются в философской концепции, согласно которой религия наполняет жизнь неким особым значением и смыслом (0,677); тенденции искать в религии поддержку и утешение через общение верующих между собой, опосредованное религиозными ценностями и убеждениями (0,711), отражающими мировоззренческую функцию религии, которые опираются на религиозную веру и связаны с определенным отношением личности к надчеловеческому духовному миру, что позволяет реализовать культурную функцию религии (0,712) наряду со стремлением сохранить позитивную этническую идентичность, когда образ собственного народа воспринимается как положительный и сопровождается благоприятным отношением к этнической культуре и истории своего этноса (0,411). Осознание принадлежности и причастности к религиозной этнической общности дает респондентам ощущение психологической безопасности и стабильности [39, с. 23–24].

2. Этноцентристская идентичность объединяет положения, относящиеся к негативизму, враждебным реакциям в отношении других этнических групп (0,777); напряженности и раздражении в общении с представителями иных этногрупп, убежденности в превосходстве своего народа, признании необходимости «очищения» национальной культуры (0,852); доминировании этнических интересов и целей, что сопровождается негативным отношением к межнациональным бракам и ценностям «чужих» народов (0,731), т. е. этнической интолерантности при снижении актуальности и значимости общероссийской идентичности (–0,591), отсутствии веры в прекращение конфликтов между народами и межнациональной напряженности, в установление взаимопонимания между ними на основе доверия (–0,464). Заметим, что данная совокупность переменных отрицательно коррелирует с позитивностью этнической идентичности – наряду с отрицательным образом собственной этнической группы имеет место идентичность, отражающая этноцентристскую идеологию об исключительности и превосходстве своего народа по правам и развитию, что порождает негативизм и враждебность к другим этническим группам.

3. Асоциальная идентичность свидетельствует о вере в загадочные и таинственные явления (0,525), не обнаруживая связей с типами и видами этнической идентичности.

4. Истинную мусульманскую идентичность можно охарактеризовать через религиозное самосознание, которое позволяет человеку ощущать себя членом единой религиозной общности, скрепленной общими ценностями и целями, основанными на религиозном веровании. Такое понимание дает

возможность постигать содержание определенных ценностных установок и нравственных норм, которые вырабатываются в рамках религиозной традиции и определяют соответствующую программу поведения (0,807).

5. Формальная религиозная идентичность включает переменные, связанные с проявлениями внешних признаков религиозности (0,302), позволяющей реализовать культурную функцию религии, воздействуя на ее распространение. Такая направленность сопровождается поиском социальной (эмоциональной, материальной или информационной) поддержки, четким осознанием себя членом чеченской этнической группы (-0,825), оптимизмом относительно будущего межэтнических отношений, убежденностью в возможности прекращения межнациональных конфликтов, установления доверия и взаимопонимания между народами (0,670).

6. Неадаптивная религиозная идентичность – это сочетание экстринсивной (внешней) религиозной ориентации (0,413) с интринсивной (внутренней) религиозной ориентацией (-0,719).

7. Позитивная этническая идентичность отражает корреляции между положительным восприятием собственного народа, которое сопровождается благоприятным отношением к его культуре и истории (0,463), и значимостью общероссийской идентичности (0,360), признанием ценности этничности и этнических ценностей (0,606), равнодушием к проблеме собственной этничности (-0,843) и межэтнических отношений, а также к ценностям своего и других народов (-0,450).

8. Просоциальная религиозная идентичность свидетельствует о второй ступени ценности религии на фоне других значимых ценностей (0,491), т. е. о внешней религиозной ориентации.

9. Неорелигиозная ориентация включает религиозную идентичность, опирающуюся на философскую концепцию, согласно которой религия наполняет жизнь особым значением и смыслом, не противоречащим общественным нормам и принципам (0,450).

Обсуждение и заключение

В ходе факторного анализа были выявлены типы религиозных личностей чеченских студентов и зафиксировано преобладание среди них последовательно внутренне религиозных. Установлено, что в структуре социальной идентичности испытуемых доминирует сочетание религиозной и этнической идентичностей. Эти данные согласуются с результатами исследования О. С. Павловой, В. М. Миназовой, О. Е. Хухлаева [31], свидетельствующими о том, что чеченцы идентифицируют себя, в первую очередь, с мусульманами и представителями чеченского этноса.

Новизна нашего исследования заключается в анализе содержания религиозной идентичности чеченских студентов как вида социальной идентичности на основе изучения ее связи с типами и видами этнической идентичности.

В зависимости от выраженности внешней или внутренней религиозности и их связей с типами и видами этнической идентичности типология религиозной идентичности чеченских студентов включает

- этнокультурную религиозную идентичность;
- этноцентристскую идентичность;
- истинную мусульманскую идентичность;
- позитивную этническую идентичность;
- формальную религиозную идентичность;
- просоциальную религиозную идентичность;
- неадаптивную религиозную идентичность;
- неорелигиозную ориентацию.

Выявление типов религиозной идентичности и описание их содержания вносят вклад в социальную психологию личности. Результаты исследования могут быть использованы для обобщения и систематизации уже имеющихся данных по рассматриваемой проблеме.

Список использованных источников

1. Fukuyama F. Identity [Электрон. ресурс] // Farrar, Straus and Giroux. 2018. Режим доступа: [http://yandex.ru/clck/jsredir? bu=64s744&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=5277](http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=64s744&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=5277) (дата обращения: 8.09.2019).
2. Waage P. N. Islam und die moderne Welt. Versuch eines Dialogs. Oslo: Futurum, 2004. 141 p.
3. Кудряшова И. В. Мусульманская политическая идентичность в современную эпоху: Священный текст и социальный опыт [Электрон. ресурс] // Вестник РУДН. Серия Политология. 2017. № 4. С. 349–365. Режим доступа: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=k2s3&from=yandex.ru> (дата обращения: 8.12.2018).
4. Нунуев С. М. Риски политизации исламской идентичности в современной России (на материалах Северного Кавказа) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7, № 2. С. 63–69.
5. Жданов Н. В. Исламская концепция миропорядка. Москва: Международные отношения, 2003. 216 с.
6. Дробижева Л. М. Российская, этническая и региональная идентичность: противостояние или совместимость // Россия реформирующаяся. Москва: Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук, 2002. № 2. С. 213–244.
7. Moscovici S. Social Representations Theory: A New Theory for Media Research // Nordicom Review. 2011. № 32 (2). P. 3–16. Available from: <http://yan>

dex.ru/clck/jsredir?bu=47ul3e&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&text=5277.0pQXZvh0d- (date of access: 8.09.2019).

8. Крылов А. Н. Религиозная идентичность. Индивидуальное и коллективное самосознание в постиндустриальном пространстве. 3-е изд., доп. и перераб. Москва: ИКАР, 2014. 356 с.

9. Tajfel H., Turner J. C. The Social Identity Theory of Intergroup Behaviour // Psychology of Intergroup Relations / S. Worchel, W. G. Austin (Eds.). Chicago, 1986. P. 15–47.

10. Brewer Marilyn B. Intergroup Relations. Advanced Social Psychology: The State of the Science, ed. by Roy F. Baumeister and Eli J. Finkel. Oxford: Oxford University Press, 2010. P. 535–571.

11. Lenski G. The Religious Factor. New York, 1961. P. 3–6.

12. Lenski G. The Religious Factor, A Sociological Study of Religion's Impact on Politics, Economics, and Family Life. Connecticut, 1963. 414 p.

13. De Fina A. Group identity, narrative and self-representations // De Fina A., Schiffrin, D., Bamberg, M. (Eds.). Discourse and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P. 351–375.

14. McAdams D. P. Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons // Psychological Inquiry, 1996. Vol. 7, № 4. P. 295–321.

15. Elcia M., Sener I., Alpkan L. The Impact of Morality and Religiosity of Employees on Their Hardworking Behavior // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2011. Vol. 24. P. 1367–1377. Available from: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=77up3x&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&text=5277.X4I->

16. Giddens A. Modernity and self-identity self and society in late modern age. Cambridge: Polity Press, 1991. 150 p.

17. Glock Ch. On the Study of Religious Commitment // Religious Education. 1962. Vol. 57. Supplement 4. P. 98–110.

18. Бабич И. Л. «Мягкая исламская революция» в современной Адыгее [Электрон. ресурс] // Россия и мусульманский мир. 2014. № 4. С. 31–37. Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/475345> (дата обращения: 29.12.2018).

19. Галиева Г. И. Потенциал молодежи в сохранении этноконфессиональных традиций: опыт фокус-группового исследования // Академическое исследование и концептуализация религии в XXI веке: традиции и новые вызовы: сб. материалов Третьего конгресса российских исследователей религии (7–9 октября 2016 г. Владимир, ВлГУ): в 6 т. Т. 3 / Владимир, Государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Аркаим, 2016. С. 228–237.

20. Двойнин А. М. Психология религии в России: задачи и перспективы. Академическое исследование и концептуализация религии в XXI веке: традиции и новые вызовы: сб. материалов Третьего конгресса российских исследователей религии (7–9 октября 2016 г. Владимир, ВлГУ): в 6 т. / Владимир, Государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Аркаим, 2016. Т. 3. С. 104–107.

21. Дробижева Л. М. Татарстан. Процесс реисламизации и современные тренды развития мусульманской идентичности [Электрон. ресурс] // Россия и мусульманский мир. 2014. № 4. С. 24–31. Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/475344> (дата обращения: 15.09.2017).

22. Малащенко А. Исламское возрождение в современной России. Москва: Московский Центр Карнеги, 1998. 222 с.
23. Михалева А. В. Региональное измерение исламской идентичности в России (на примере Пермского края) [Электрон. ресурс] // Россия и мусульманский мир. 2011. № 10. С. 20–25. Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/474677> (дата обращения: 23.05.2017).
24. Мчедлова М. М. Религия и общество в современной России: поиск единства // Российское общество и вызовы времени. Книга пятая / под ред. М. К. Горшкова, В. В. Петухова. Москва: Весь Мир, 2017. С. 287–307.
25. Рахматуллин Р. Ю. Проблемы мусульманской идентичности // Вестник ВЭГУ. № 2 (94). Уфа: Издательство Восточной экономико-юридической гуманитарной академии, 2018. С. 72–82.
26. Синелина Ю. Ю. Изменение религиозности населения России: православные и мусульмане. Суеверное поведение россиян. Москва: Наука, 2006. 110 с.
27. Ляушева С. А., Жаде З. А. Религиозная идентичность: некоторые подходы к осмыслению феномена // Научные труды КубГТУ. 2018. № 10. С. 146–154.
28. Павлова О. С. Психология религии в исламской парадигме: состояние и перспективы развития // Ислам в современном мире. 2015. № 11 (4). С. 207–222.
29. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status // Journal of Personality and Social Psychology. 1966. Vol. 3. P. 551–558.
30. Whitehouse H. Modes of Religiosity: A Cognitive Theory of Religious Transmission. Walnut Creek, 2004. 208 p.
31. Павлова О. С., Миназова В. М., Хухлаев О. Е. Религиозная идентичность студентов-мусульман (на материале изучения молодежи, проживающей в Чеченской республике) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12, № 4. С. 90–99.
32. Leach C. W., van Zomeren M., Zebl S., Vliek M. L. W., Pennekamp S. F., Doosje B., Ouwerkerk J. W., Spears R. Group-level self-definition and self-investment: A hierarchical (multi-component) model of in-group identification // Journal of Personality and Social Psychology. 2008. № 95 (1). P. 144–165.
33. Van Camp D. Religious Identity: Individual or Social? Exploring the Components and Consequences of Religious Identity: PhD. thesis. Howard University, Washington, D.C., 2010. Available from: <http://search.proquest.com/pqdft/docview/743822279/13E4AA3864B650ABE7C/1?accountid=35419> (date of access: 13.05.2016).
34. Allport G. W., Ross J. M. Personal religious orientation and prejudice. [Электронный ресурс] // Journal of Personality and Social Psychology. 1967. Vol. 5. № 4. P. 432–443. Режим доступа: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=axd8&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=2140.uIdUrnCTss0ldj1KAintfOeueun0QAFt1fWd7MI> (date of access: 17.09.2017).
35. Мягков И. Ф., Щербатых Ю. В., Кравцова М. С. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности // Психологический журнал. 1996. Т. 17, № 6. С. 119–122.

36. Татарко А. Н., Лебедева Н. М. Методы этнической и кросскультурной психологии: учебно-методическое пособие. Москва: Высшая школа экономики, 2011. С. 15–17.

37. Емельянова Э. Практикум по этнической психологии. Иркутск: Иркутский государственный университет, 2015. 158 с.

38. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Электрон. ресурс]. 2004. Режим доступа: http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=gmvc&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=2140.U0orgECxl0K_nLKWNylhX9IHLyFTQXpNTIDTCJUme (дата обращения: 21.12.2018).

39. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Аспект Пресс, 2009. 368 с.

References

1. Fukuyama F. Identity. Farrar, Straus and Giroux [Internet]. 2018 [cited 2019 Sep 8]. Available from: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=64s744&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=5277>

2. Waage P. N. Islam und die moderne Welt. Versuch eines Dialogs. Oslo: Futurum; 2004. 141 p.

3. Kudryashova I. V. Muslim political identity in the modern era: Sacred text and social experience. *Vestnik RUDN. Serija Politologija = Vestnik RUDN. Series Political Science* [Internet]. 2017 [cited 2018 Dec 8]; 4: 349–365. Available from: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=k2s3&from=yandex.ru> (In Russ.)

4. Nunuev S. M. Risks of politicization of Islamic identity in modern Russia (based on the materials of the North Caucasus). *Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl' = Historical and Socio-Educational Thought*. 2015; 7 (2): 63–69. (In Russ.)

5. Zhdanov N. B. Islamskaja koncepcija miroporjadka = Islamic concept of world order. Moscow: Publishing House Mezhdunarodnye otnoshenija; 2003. 216 p. (In Russ.)

6. Drobizheva L. M. Russian, ethnic and regional identity: confrontation or compatibility. *Rossija reformirujushhajasja = Reforming Russia*. 2002; 2: 213–244. Moscow: Federal Research Sociological Centre of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.)

7. Moscovici S. Social representations theory: A new theory for media research. *Nordicom Review* [Internet]. 2011 [cited 2019 Sep 8]; 32 (2): 3–16. Available from: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=47ul3e&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=5277.0pQXZvh0d->

8. Krylov A. N. Religioznaja identichnost'. Individual'noe i kollektivnoe samosoznanie v postindustrial'nom prostranstve = Religious identity. Individual and collective self-consciousness in the post-industrial space. 3rd ed. Moscow: Publishing House IKAR; 2014. 356 p. (In Russ.)

9. Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behaviour. *Psychology of intergroup relations*. Ed. by S. Worchel, W. G. Austin. Chicago; 1986. p. 15–47.

10. Brewer Marilyn B. Intergroup relations. *Advanced social psychology: The State of the science*. Ed. by Roy F. Baumeister, Eli J. Finkel. Oxford University Press; 2010. p. 535–571.

11. Lenski G. The religious factor. New York; 1961. p. 3–6.
12. Lenski G. The religious factor, a sociological study of religion's impact on politics, economics, and family life. Connecticut; 1963. 414 p.
13. De Fina A. Group identity, narrative and self-representations. Ed. by De Fina A., Schiffrin D., Bamberg M. Discourse and identity. Cambridge: Cambridge University Press; 2006. p. 351–375.
14. McAdams D. P. Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*. 1996; 7 (4): 295–321.
15. Elcia M., Sener I., Alpan L. The impact of morality and religiosity of employees on their hardworking behavior. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [Internet]. 2011 [cited 2019 Sep 8]; 24: 1367–1377. Available from: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=77up3x&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&text=5277.X4I>
16. Giddens A. Modernity and self-identity self and society in late modern age. Cambridge: Polity Press; 1991. 150 p.
17. Glock Ch. On the study of religious commitment. *Religious Education*. 1962; 57 (4): 98–110.
18. Babich I. L. “Soft Islamic revolution” in modern Adygea. *Rossija i musul'manskij mir = Russia and the Muslim World* [Internet]. 2014 [cited 2018 Dec 29]; 4: 31–37. Available from: <https://rucont.ru/efd/475345> (In Russ.)
19. Galieva G. I. the Potential of youth in the preservation of ethno-confessional traditions: the experience of focus group research. In: *Akademicheskoe issledovanie i konceptualizacija religii v XXI veke: tradicii i novye vyzovy: sb. materialov Tret'ego kongressa rossijskih issledovatelej religii (7–9 oktjabrja 2016 g. Vladimir, VIGU): v 6 t. T. 3 = Academic Research and Conceptualisation of Religion in the XXI Century: Traditions and New Challenges. Collection of Materials of the Third Congress of Russian Researchers of Religion*; 2016 Oct 7–9; Vladimir. In 6 volumes. Vol. 3. Vladimir: Arkaim; 2016. p. 228–237. (In Russ.)
20. Dvoinin A. M. Psychology of religion in Russia: problems and prospects. In: *Akademicheskoe issledovanie i konceptualizacija religii v XXI veke: tradicii i novye vyzovy: sb. materialov Tret'ego kongressa rossijskih issledovatelej religii (7–9 oktjabrja 2016 g. Vladimir, VIGU): v 6 t. T. 3 = Academic Research and Conceptualisation of Religion in the XXI Century: Traditions and New Challenges. Collection of Materials of the Third Congress of Russian Researchers of Religion*; 2016 Oct 7–9; Vladimir. In 6 volumes. Vol. 3. Vladimir: Arkaim; 2016. p. 104–107. (In Russ.)
21. Drobizheva L. M. Tatarstan. The process of re-Islamisation and modern trends in the development of Muslim identity. *Rossija i musul'manskij mir = Russia and the Muslim World* [Internet]. 2014 [cited 2017 Sept 15]; 4: 24–31. Available from: <https://rucont.ru/efd/475344> (In Russ.)
22. Malashenko A. Islamskoe vozrozhdenie v sovremennoj Rossii = The Islamic revival in modern Russia. Moscow: Moscow Carnegie Centre; 1998. 222 p. (In Russ.)
23. Mikhaleva A. V. Regional dimension of Islamic identity in Russia (on the example of the Perm region). *Rossija i musul'manskij mir = Russia and the Muslim*

World [Internet]. 2011 [cited 2017 May 23]; 10: 20–25. Available from: <https://ru-cont.ru/efd/474677> (In Russ.)

24. Mchedlova M. M. Religija i obshhestvo v sovremennoj Rossii: poisk edinstva = Religion and society in modern Russia: The search for unity. Rossijskoe obshhestvo i vyzovy vremeni = Russian Society and the Challenges of Time. 5th book. Ed. by M. K. Gorshkov, V. V. Petukhov. Moscow: Publishing House Ves' Mir; 2017. p. 287–307. (In Russ.)

25. Rakhmatullin R. Y. The problem of Muslim identity. *Vestnik vostochno jekonomiko-juridicheskoy gumanitarnoj akademii* = *Bulletin of the East Economic and Legal Humanitarian Academy*. 2018; 2 (94): 72–82. Ufa: Publishing House of the Eastern Economics and Law Humanitarian Academy. (In Russ.)

26. Sinelina Y. Y. Izmenenie religioznosti naselenija Rossii: pravoslavnye i musul'mane. Suevernoe povedenie rossijan = Change of religiosity of the population of Russia: Orthodox and Muslims. Superstitious behaviour of Russians. Moscow: Publishing House Nauka; 2006. 110 p. (In Russ.)

27. Lyausheva S. A., Zhade Z. A. Religious identity: some approaches to the understanding of the phenomenon. *Nauchnye trudy Kubanskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta* = *Scientific works of the Kuban State Technological University*. 2018; 10: 146–154. (In Russ.)

28. Pavlova O. S. Psychology of religion in the Islamic paradigm: state and prospects of development. *Islam v sovremennom mire* = *Islam in the Modern World*. 2015; 11(4): 207–222. (In Russ.)

29. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966; 3: 551–558.

30. Whitehouse H. Modes of religiosity: A cognitive theory of religious transmission. Walnut Creek; 2004. 208 p.

31. Pavlova O. S., Minasov V. M., Khukhlaev O. E. Religious identity of Muslim students (based on the study of young people living in the Chechen Republic). *Kul'turno-istoricheskaja psihologija* = *Cultural-Historical Psychology*. 2016; 12 (4): 90–99. (In Russ.)

32. Leach C. W., van Zomeren M., Zebel S., Vliek M. L. W., Pennekamp S. F., Doosje B., et al. Group-level self-definition and self-investment: A hierarchical (multi-component) model of in-group identification. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2008; 95(1): 144–165.

33. Van Camp D. Religious identity: individual or social? Exploring the components and consequences of religious identity [Internet]. Washington: Howard University; 2010 [cited 2016 May 13]. Available from: <http://search.proquest.com/pqdft/docview/743822279/13E4AA3864B650ABE7C/1?accountid=35419>

34. Allport G. W., Ross J. M. Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1967; 5 (4): 432–443.

35. Myagkov I. F., Shcherbatykh Yu. V., Kravtsova M. S. Psychological analysis of the level of individual religiosity. *Psihologicheskij zhurnal* = *Psychological Journal*. 1996; 17 (6): 119–122. (In Russ.)

36. Tatarko A. N., Lebedeva N. M. Metody jetnicheskoy i krosskul'turnoj psihologii = Methods of ethnic and cross-cultural psychology. Moscow: Higher School of Economics; 2011. p. 15–17. (In Russ.)

37. Emelyanova E. Praktikum po jetnicheskoy psihologii = Practical course on ethnic psychology. Irkutsk: Irkutsk State University; 2015. 158 p. (In Russ.)

38. Nasledov A. D. Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretacija dannyh = Mathematical methods of psychological research. Data analysis and interpretation [Internet]. 2004 [cited 2018 Dec 21]. Available from: http://yandex.ru/clck/jsreid?bu=gmvc&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb%3B%3B&text=&etext=2140.U0or-gECxl0K_nLKWNylhX9IHLYltFTQXpNTIDTCJUme (In Russ.)

39. Stefanenko T. G. Jetnopsihologija = Ethnopsychology. Moscow: Publishing House Aspekt Press; 2009. 368 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Хасханова Милана Тахировна – аспирант кафедры психологии Северо-Осетинского государственного педагогического института, Владикавказ, Россия; старший преподаватель кафедры психологии Чеченского государственного педагогического университета, Грозный, Россия. E-mail: milaya@mail.ru

Верещагина Марина Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Чеченского государственного педагогического университета, Грозный, Россия. E-mail: vermarina@inbox.ru

Вклад соавторов:

М. Т. Хасхановой выполнено 2/3 работы, М. В. Верещагиной – 1/3.

Статья поступила в редакцию 14.04.2019; принята в печать 11.09.2019. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Milana T. Khaskhanova – Post-Graduate Student, Department of Psychology, North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz, Russia; Senior Lecturer, Department of Psychology Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia. E-mail: milaya@mail.ru

Marina V. Vereshchagina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia. E-mail: vermarina@inbox.ru

Contribution of the authors: The actual contribution of Khaskhanova M. T. – 2/3 of the work performed, Vereshchagina M. V. – 1/3.

Received 14.04.2019; accepted for publication 11.09.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.

PROBLEMATIC INTERNET USAGE BY ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

I. P. Volkova¹, N. N. Koroleva², I. M. Bogdanovskaya³,
G. Yu. Ikonnikova⁴, A. V. Mashkova⁵

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia.

E-mail: ¹volkova52@mail.ru; ²korolevanatalya@mail.ru;

³ibogdanovs@herzen.spb.ru; ⁴ikonnikova@inbox.ru; ⁵amashkova@herzen.spb.ru

Abstract. *Introduction.* The intensive development of adaptive information technologies leads to the active inclusion of adolescents with disabilities in Internet communications, expanding the possibilities of their social adaptation. At the same time, the limitation of opportunities for social interaction due to impaired psychophysical development is an additional factor in the uncontrolled involvement of adolescents in Internet communication and the risk of Problematic Internet Usage.

The *aim* of this research is to study the degree and indicators of Internet addiction among adolescents with disabilities in conjunction with indicators of their social adaptability.

Methodology and research methods. Theoretical and empirical study is based on the provisions of the psychological theory of activity and personality, cultural-historical theory of L. S. Vygotsky, the ideas of domestic and foreign psychology about addictive behaviour including about risk and factors of Internet addictive behaviour normally developing adolescents and adolescents with disabilities. The study was carried out using empirical methods (questionnaires, psycho-diagnostic methods, survey methods); methods of quantitative analysis of empirical data, including methods of mathematical statistics: comparison of samples by the Mann-Whitney test; correlation analysis using the linear Pearson correlation coefficient. The calculations were performed using the Excel software package and using the SPSS 16.0 software package (Statistical Package for Social Science).

Research results and scientific novelty. The general and specific features of the Internet usage among adolescents with disabilities are identified; personality traits are identified as a prerequisite for the Problematic Internet Usage in this category of adolescents. It has been determined that virtual communication acts for adolescents with disabilities as a kind of adaptation-compensatory resource that allows overcoming communicative difficulties. At the same time, inadequate self-regulation of behaviour makes it difficult for self-control to stay online and the-

reby increases the risk of the negative impact of interaction on the Internet on their physical and mental state. It is revealed that the personal background of the Problematic Internet Usage has specificity depending on the nature of developmental disorders in adolescents.

Practical significance. The results of the research can be used in the work of a psychologist and a teacher for the diagnosis, prevention and correction of Internet addiction by adolescents with disabilities.

Keywords: assistive technologies, Problematic Internet Usage, addictive behaviour, internet addiction, adolescents with disabilities, disabled people, social integration, social adaptation, personality traits.

Acknowledgements. The study was conducted with the organisational support of educational institutions of St. Petersburg (Elizarova Yu. G., Director of School № 522, Admiralty district of St. Petersburg; Mukhin A. V., Director of the Boarding School № 1 named after K. K. Grotto, Krasnogvardeisky district of St. Petersburg; Beinarovich K. K., Director of Boarding School № 2, Kirov district of St. Petersburg). The authors are grateful to the reviewers for the in-depth analysis of the article materials, which significantly improved its quality, and are also thankful for those who took an active part in the experiment.

For citation: Volkova I. P., Koroleva N. N., Bogdanovskaya I. M., Ikonnikova G. Yu., Mashkova A. V. Problematic Internet usage by adolescents with disabilities. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 98–121. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-98-121

ПРОБЛЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА ПОДРОСТКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

И. П. Волкова¹, Н. Н. Королева², И. М. Богдановская³,
Г. Ю. Иконникова⁴, А. В. Машкова⁵

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия.*

*E-mail: ¹volkova52@mail.ru; ²korolevanatalya@mail.ru;
³ibogdanovs@herzen.spb.ru; ⁴ikonnikova@inbox.ru; ⁵amashkova@herzen.spb.ru*

Аннотация. Введение. Интенсивно развивающиеся адаптивные информационные технологии, с одной стороны, позволяют людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) активно включаться в дистанционные коммуникации, что существенно облегчает процессы их социальной адаптации. С другой стороны, неконтролируемое использование Интернета и неле-

митированное общение в сети, особенно в подростковом возрасте, являются дополнительными факторами риска, возрастающего в случае нарушений психофизического развития.

Цель представленной в статье работы – изучение проблемы интернет-зависимости старших школьников с ОВЗ в ее взаимосвязи с уровнем их социальной адаптированности.

Методология и методики. Теоретико-эмпирическое исследование реализовано с опорой на положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского и представления отечественной и зарубежной психологии о проблемном использовании Интернета и об интернет-аддикции у нормально развивающихся подростков и их сверстников с ОВЗ. В ходе изыскания использовались такие эмпирические методы, как анкетирование, психодиагностика и опрос; а также качественный и количественный виды анализа полученных данных, включая методы математической статистики (сравнение показателей выборок по критерию Манна-Уитни); корреляционный анализ с применением линейного коэффициента корреляции Пирсона. Вычисления проводились с помощью пакета программ «Excel» и SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Science – Статистический пакет для социальных наук).

Результаты и научная новизна. Установлены общие и специфические особенности поведения старших школьников с ОВЗ в сети Интернет. Выявлены качества личности, служащие предпосылками формирования интернет-зависимости у данной категории учащихся. Утверждается, что виртуальная коммуникация для подростков с ОВЗ выступает своего рода адаптационно-компенсаторным ресурсом, помогающим преодолевать коммуникативные сложности. В то же время недостаточная саморегуляция поведения затрудняет самоконтроль в периоды пребывания в сети, что увеличивает риски негативного влияния взаимодействий с Интернетом на физическое и психическое состояние. Индивидуальные предпосылки проблемного использования виртуального пространства обусловлены характером психофизических нарушений у подростка с ОВЗ.

Практическая значимость. Материалы и результаты исследования могут быть использованы в работе психологов и педагогов для диагностики, профилактики и коррекции интернет-зависимости старших школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: ассистивные компьютерные технологии, проблемное использование Интернета, аддиктивное поведение, интернет-аддикция, подростки с ограниченными возможностями, инвалиды, социальная адаптация, социальная интеграция, черты личности.

Благодарности. Авторы благодарят всех участников исследовательского эксперимента и представителей администраций образовательных учреждений г. Санкт-Петербурга за его организационную поддержку – преж-

де всего, директора школы № 522 Адмиралтейского района Ю. Г. Елизарову, директора школы-интерната № 1 им. К. К. Грота Красногвардейского района А. В. Мухина и директора школы-интерната № 2 Кировского района К. К. Бейнаровича. Авторы также выражают признательность анонимным рецензентам журнала за глубокий анализ текста статьи, позволивший существенно улучшить ее качество.

Для цитирования: Волкова И. П., Королева Н. Н., Богдановская И. М., Иконникова Г. Ю., Машкова А. В. Проблемное использование Интернета подростками с ограниченными возможностями здоровья // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 98–121. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-98-121

Introduction

Currently, the Internet is becoming an integral part of human life, a way of obtaining information and communication for people of different social status and age. Humanisation of society necessitates overcoming information barriers, providing access to modern information resources and network technologies for people with disabilities. Nowadays, such people are becoming active users of the network space due to assistive technology, adapted technical means allowing access to the Internet (tactile displays for the blind, various modifications of keyboards and manipulators for people with disabilities of the musculoskeletal system, special devices for people with hearing and speech impairments, etc.). Modern information and communication technologies have great rehabilitation capabilities: their development allows people with sensory and intellectual impairments to join different spheres of life along with healthy people, helps to expand their independence, and, ultimately, overcome their isolation in society. The Internet is becoming a special sociocultural space, one of the main factors for improving the quality of life, social adaptation and inclusion in the public life of people with disabilities [1–8]. At the same time, active using of modern means of communication by persons with physical and intellectual disabilities, as well as users without disabilities, can have negative consequences for the mental and personal development of a person, and lead to the formation of a special form of behaviour – the Problematic Internet Usage (PIU).

Literature Review

The increasing importance of computer and network technologies in modern life leads to the formulation of the problem of analysing the differences between the normative and Problematic Internet Usage, highlighting the

criteria for diagnosing these forms of behaviour. Considering information and communication technologies as an achievement of scientific and technological progress, as a new social reality, some authors question the legitimacy of identifying such a form of Internet addiction, consider Problematic Internet Usage by a person as a manifestation of the modern social reality, as a mass culture phenomenon. Internet addiction is considered, like other forms of addictive behaviour, as a global problem of modern humanity as a whole [4, 9–11]. At the same time, it is necessary to distinguish between regulatory use, Internet addiction and Problematic Internet Usage, understanding the sufficient measure of the conventionality of such a distinction. The term “Internet addiction” implies a special kind of behavioural disorder, which manifests itself in such characteristics as constant Internet preoccupation, withdrawal syndrome (marked deterioration of well-being and emotional state when Internet use is discontinued), tolerance (increasing the time spent on the network to get positive emotions), loss of interest in other activities, etc. [12–19]. Problematic Internet Usage implies a long and intensive network interaction, which, however, is not described in terms of the norm and pathology [20–22]. A number of studies emphasise the special relevance of studying the influence of Internet technologies on the level of an individual’s adaptation to the social environment, and the analysis of personal characteristics of users with regulatory and Problematic Internet Usage. Socio-psychological characteristics and personality traits of Problematic Internet Usage determine the direction of the individual’s adaptation to a new social reality, which can lead towards both adaptation and maladaptation [8, 23–24].

With the spread of computer technology and mobile devices, the number of Internet users is rapidly growing among adolescents, including adolescents with disabilities. At the same time, children and adolescents are most vulnerable to various kinds of negative impacts, which lead to an increased risk of the formation of their addiction on computer tools and cyber communication. Psychological features of the pubertal period are distinguished as risk factors for Problematic Internet Usage among adolescents: increased sensitivity to external influences, restructuring of previously established psychological personality structures, emotional instability, reduced ability to self-regulate and self-control, low emotional and social competence [16, 21, 24–27].

The impact of network interaction on the mental and personal development of a teenager is assessed ambiguously. Thus, the use of computer video games in the process of educational activity can have a positive effect on the development of attention, especially by children with disabilities. Computer video games, which basically contain elements of interactivity, can stimulate

learning, help overcome the social and emotional difficulties of children with autism spectrum disorders, and improve the recognition of those around them in this category of children [1–3, 27–28]. There is some evidence of the positive significance of YouTube as one of the most popular site among modern teenagers for their self-realisation, the disclosure of young talents in various fields [29]. At the same time, adolescents with disabilities are more susceptible to threats to the security of network interaction, cyberbullying [30]. Uncontrolled use of dating sites can create a risk of online aggression, possible sexual harassment online, victimisation of personality, especially among adolescents with cognitive impairments who are characterised by reduced will control, impulsivity in their behaviour [27].

Thus, despite the increased risk of possible Internet addiction, the use of modern computer technologies by teenagers with disabilities can be a significant factor in compensating for the consequences of their sensory, emotional, cognitive and social deprivation. Socio-psychological characteristics and personality traits of adolescent children with developmental problems determine the direction of their adaptation vector to a new social reality, which can lead both towards adaptation and disadaptation. This determines the special relevance of the study of the personal characteristics of adolescents with disabilities with regulatory and Problematic Internet Usage.

Materials and methods

Theoretical and empirical study is based on the provisions of the psychological theory of activity and personality, cultural-historical theory of L. S. Vygotsky [31], the ideas of Russian and foreign psychology about addictive behaviour [12–14, 20, 32] including about risk and factors of the formation of Internet addictive behaviour normally developing adolescents and adolescents with disabilities [1–4, 15, 21, 25, 26]. The participants were 90 students from grades 9 and 10 of secondary schools in St. Petersburg (Russian Federation). Of these participants, 30 people – normally developing schoolchildren, who had no problems with education (22 female, 8 male; $M = 16.03$, $SD = 1.12$); the second group included 20 adolescents with learning problems (6 female, 14 male; $M = 15.8$, $SD = 1.03$). The third and fourth group included adolescents with disabilities: 20 visually impaired teenagers (10 female, 10 male; $M = 15.8$, $SD = 1.13$) and 20 blind teenagers (12 female, 8 male; $M = 15.5$, $SD = 1.08$).

The method of screening diagnostics of Internet addiction was employed [32]. This method is a screening questionnaire designed to detect Internet addiction and has been developed and adapted for using in the Russian-spe-

aking environment of L. N. Yurieva and T. Yu. Bolbot [32]. In developing of the methodology, the authors were guided by the criteria for diagnosing Internet addiction [33–34]. The questionnaire includes statements regarding emotions and feelings associated with being on-line; time spent on social networks, attitudes to social conditions and duties due to being on the Internet, the influence of a computer on the psychophysical state, sleep and wakefulness. The questionnaire consists of 11 items, assessing on a four-point scale (1 – never, 2 – rarely, 3 – often, 4 – very often) and functions as a single scale – “Overall level of Internet addiction”, Cronbach’s alpha: 0.753. Following authors, we adopted this cutoff value to classify normal Internet use (0–22), Problematic Internet Usage (23–44).

Table 1
Results of screening diagnostics of Internet Addiction, %

Level of Internet Addiction	Teenagers without health and learning problems	Teenagers with learning problems	Visually impaired teenagers	Blind teenagers
Normal Internet Use	46	20	10	40
Problematic Internet Use	54	80	90	60

This study applied the diagnostics of cyber communication addiction [16]. In this survey, the focus is on the study of the most common forms of Internet addiction – cyber communication addiction, caused by excessive communication in a social network. In developing the questionnaire, the author was guided by such criteria as cyber communication addiction, salience, tolerance, mood modification, relapse, withdrawal, conflict. The survey consists of 20 items, assessing on a five-point scale (1 – never, 2 – hardly ever, 3 – rarely, 4 – often, 5 – very often) and functions as a single scale – “Overall level of cyber communication addiction”, Cronbach’s alpha: 0.958. Survey test / re-test correlation showed a good performance on reliability (a Pearson’s correlation coefficient 0.742). Following the author, we adopted this cutoff value to classify normal cyber communication (50–79), problematic cyber communication (80–100).

High School Personality Questionnaire (HSPQ) was used. HSPQ is a standardised test, measuring 14 distinct dimensions or personality traits. These 14 factors can obtain predictions of school achievement, danger of delinquency, need for clinical help in neurotic condition, etc. The reading level of the test is adapted to ages 11–12 to 18.

Table 2

Results of screening diagnostics of cyber communication addiction, %

Level of Cyber Addiction	Teenagers without health and learning problems	Teenagers with learning problems	Visually impaired teenagers	Blind teenagers
Normal Cyber Communication	60	50	30	70
Problematic Cyber Communication	40	50	70	30

The main standard scores are stems, in which a person can score from 1 to 10. Brief description of the 14 HSPQ personality factors: A-Warmth (Reserved – Out-going), B-Reasoning (Less – More), C-Emotional stability (Changeable – Stable), D-Excitability (Phlegmatic – Excitable), E-Dominance (Compliant – Dominant), F-Cheerfulness (Sober – Enthusiastic), G-Consciousness (Rebellious – Rule-bound), H-Social boldness (Shy – Extroverted), I-Sensitivity (Realistic – Sensitive), J-Withdrawal (Vigorous – Doubtful), O-Apprehension (Placid – Apprehensive), Q2-Self-sufficiency (Dependent – Resourceful), Q3-Self-discipline (Undisciplined – Controlled), Q4-tension (Relaxed – Tense).

The multilevel Personality Questionnaire of Adaptability (MPQA) was employed. MPQA is designed to study the adaptive capacity of the individual based on the assessment of some psycho-physiological and socio-psychological characteristics, which reflect the integral features of mental and social development. MPQA is a standardised test; the main standard scores are stems, in which a person can score from 1 to 10. The questionnaire has three subscales: behavioural regulation (BR) – the ability of a person to regulate their interaction in the environment, based on positive self – esteem and emotional stability; communicative skills (CS) – the ability to reach understanding with other people; moral normativity (MN) – the ability to adequately perceive their social role, adhere to moral norms. The summarising scale of the questionnaire – Personal potential of social and psychological adaptation (PAP) was used. The test/retest reliability for the various scales has values between 0.583 and 0.78. The internal reliability was determined by a method of split-half (Cronbach's $\alpha = 0.437$ to 0.675).

In this study, we conduct the ANOVA to examine the Internet addiction behaviour and cyber communicative addiction scores in different groups of independent variables (students without health and learning problems, students with learning problems, visually impaired teenagers, and blind teenagers).

gers). The Scheffe test is correcting the accounts for multiple comparisons and Pearson's correlation to examine the associations between Internet addiction and cyber communication addiction scores and other variables. Statistical significance was set at a level of $p < 0.05$. The Statistica 10.0 software package was used for analyses in this study.

Results

Table 3 shows the statistically significant differences in the parameters studied in the characteristics of the Problematic Internet Usage and socio-psychological adaptation in the studied groups. As shown by the results obtained by the method – Method of screening diagnostics of Internet addiction [32], Problematic Internet Usage is typical for all groups of adolescents. However, the most compulsive interaction in the network, neglecting other responsibilities to be online, difficulties with management of time spent on line, the negative impact of network communication on the physical and mental state are expressed by visually impaired adolescents. Excessive Internet enthusiasm is also in largely characteristic for adolescents with learning difficulties. The least pronounced signs of the Problematic Internet Usage among blind adolescents and their practically healthy peers. The highest values of the social communication enthusiasm indicator, identified through the Diagnostics cyber communication addiction questionnaire [16], are also observed in the groups of visually impaired and adolescents with learning difficulties.

Table 3
Means and SD of overall level of cyber communication and Internet addiction

Variables	Teenagers without disabilities		Teenagers with learning problems		Visually impaired teenagers		Blind teenagers		Adjusted p-value
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Overall level of cyber communication addiction	44.97	12.08	50.90	16.74	57.9	21.54	45.9	11.56	0.02
Overall level of Internet addiction	25.57	9.21	34.20	14.13	33.6	9.0	26.9	9.50	0.01

Significant differences in the characteristics of socio-psychological adaptation (Multilevel Personality Questionnaire of Adaptability (MPQA)) between groups of adolescents with learning difficulties, blind, visually impaired and adolescents without developmental disorders are revealed (Table 4).

Table 4

Means and SD of parameters of adaptability

Variables	Teenagers without disabilities		Teenagers with learning problems		Visually impaired teenagers		Blind teenagers		Adjusted p-value
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Behavioural regulation (BR)	4.47	2.13	2.40	1.58	3.40	2.22	2.60	1.35	0.00
Communicative skills (CS)	4.83	1.53	3.40	1.07	3.70	1.64	3.20	1.14	0.00
Moral normativity (MN)	4.93	2.00	3.50	1.35	4.40	1.43	4.90	1.10	0.01
Personal potential of social and psychological adaptation (PAP)	4.13	2.21	1.60	1.07	2.50	1.78	4.60	1.58	0.00

Thus, adolescents with learning difficulties and blind adolescents are characterised by the lowest level of ability to self-regulate behaviour (behavioural regulation), low self-esteem and low emotional stability. Blind adolescents with a sufficiently high level of general adaptation potential have the most pronounced difficulties in communication, a low level of communication skills development, and are prone to manifestations of conflict in communication. Adolescents with learning difficulties have a low level of moral standardisation, have difficulty in assessing their role and place in a social group, and do not strive to comply with generally accepted standards of behaviour. The overall level of personal adaptation potential is the lowest in the group of adolescents with learning difficulties. Such adolescents have difficulties in adapting to the new conditions of communication and activity, increased conflict and aggressiveness, expressed emotional instability, weakened self-regulation of behaviour. Visually impaired adolescents also have trouble in social adaptation. Significant differences in the severity of personality traits that were detected through the High School Personality Questionnaire (HSPQ) were not found in the groups studied. As a result of the correlation analysis, statistically significant interrelationships of the characteristics of the Problematic Internet Usage (tendency toward Internet addiction behaviour and excessive virtual communication) with indicators of social adaptation and personality traits in each group of adolescents were identified (Table 5).

Thus, in the group of adolescents with normative development, a positive relationship between the indicators of propensity for Internet addiction and passion for communication in social networks was found. At the same time,

the tendency to Internet addiction behaviour has a negative relationship with the moral standard of behaviour of rule-consciousness (factor G).

Table 5

Teenagers without disabilities: correlation coefficients between indicators of indicators of cyber communication and Internet addiction, personal trait, indicator of behavioural regulation, means, SD

Variables	1	2	3	4	5	6	Means	SD
Overall level of cyber communication addiction	–						44.96	12.07
Overall level of Internet addiction	0.55**	–					25.56	9.20
Factor D	0.23	0.42*	–				6.20	4.01
Factor G	-0.38	0.12	0.05	–			8.80	3.66
Factor Q3	-0.18	-0.41*	0.05	-0.07	–		9.60	3.12
Behavioural regulation (BR)	0.51**	-0.39*	-0.29	0.28	0.18	–	4.46	2.12

Note: *p < 0.05; **p < 0.01.

Excessive network communication in this group has a direct relationship with excitability, impatience (factor D), and a reverse relationship with volitional self-control behaviour (factor Q3). Problematic Internet Usage and enthusiasm for virtual communication are negatively associated with an indicator of behavioural self-regulation (MPQA questionnaire).

In the group of adolescents with learning difficulties (Table 6), indicators of propensity for Internet addiction and excessive network communication are closely related. They positively correlate with such personality traits as ability to abstract thinking (factor B), emotional sensitivity (factor I), and negatively – with the indicator of communicative skills (MPQA questionnaire).

At the same time, the indicator of Problematic Internet Usage has a positive relationship with emotional stability (factor C). The indicator of involvement in virtual communication is associated with such personality traits as enterprise, energy, and preference for group communication (negative correlation with factor J).

In the group of blind adolescents (Table 7), there was also a strong positive relationship between the indicators of Internet and cyber addiction. Both of these indicators, as well as among teenagers with learning difficulties, have positive interrelations with abstract thinking and internal tension, frustration (factors B and Q4). At the same time, negative correlation of these in-

dicators with self-regulation of behaviour and communication skills was revealed. Blind adolescents also have a negative relationship with overall level of Internet addiction and the overall level of personal adaptation potential. The excessive virtual communication is associated with low activity, phlegm and preference for group communication (feedback with factors D and J).

Table 6

Teenagers with learning difficulties: correlation coefficients between indicators of cyber communication and Internet addiction, personal trait, indicator of communication skills, means, SD

Variables	1	2	3	4	5	6	Means	SD
Overall level of cyber communication addiction	–						50.90	16.29
Overall level of Internet addiction	0.8***	–					34.20	13.76
Factor B	0.49*	0.58**	–				4.60	1.67
Factor C	0.52*	0.43	-0.25	–			8.00	5.11
Factor I	0.51*	0.51	0.60**	-0.04	–		5.40	1.85
Communicative skills (CS)	-0.64**	-0.48*	-0.27	-0.28	-0.31	–	3.40	1.05

Note: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

Table 7

Blind teenagers: correlation coefficients between indicators of cyber communication and Internet addiction, personal trait, indicator of personal potential of social and psychological adaptation, means, SD

Variables	1	2	Means	SD
Overall level of cyber communication addiction	–		45.90	11.25
Overall level of Internet addiction	0.90***	–	26.90	9.25
Factor B	0.77***	0.80***	3.10	0.85
Factor D	-0.42	-0.56*	6.60	2.26
Factor J	-0.27	-0.48*	6.20	2.14
Factor Q4	0.58**	0.38	4.80	2.28
Behavioural regulation (BR)	-0.72***	-0.59**	2.60	1.31
Communicative skills (CS)	-0.62**	-0.60**	3.20	1.11
Personal potential of social and psychological adaptation (PAP)	-0.63**	-0.40	4.60	1.54

Note: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$.

The largest number of statistically significant links between indicators of Problematic Internet Usage, personality traits and characteristics of social adaptation were found in the group of visually impaired adolescents (Table 8).

Table 8

Visually impaired teenagers: correlation coefficients between indicators of cyber communication and Internet addiction, personal trait and indicator of personal potential of social and psychological adaptation, means, SD

Variables	1	2	Means	SD
Overall level of cyber communication addiction	–		57.90	20.97
Overall level of Internet addiction	0.75***	–	33.60	8.76
Factor D	0.59**	0.50*	5.40	2.60
Factor G	-0.39	-0.58**	8.20	3.94
Factor J	0.73***	0.72***	6.00	2.60
Factor O	0.52*	0.50*	6.20	4.15
Factor Q3	-0.69***	-0.58**	7.60	1.54
Behavioural regulation (BR)	-0.29	-0.46*	3.40	2.16
Communicative skills (CS)	-0.72***	-0.64**	3.70	1.59
Moral normativity (MN)	-0.76***	-0.65**	4.40	1.39

Note: *p < 0.05; **p < 0.01; ***p < 0.001.

So, the tendency to Internet and cyber communication addiction are associated with such personality traits as impatience and excitability, neurasthenia, individualism, anxiety and a penchant for guilt (positive correlations with factors D, J, O), low self-control behaviour (negative correlation with factor Q3). Both indicators of the Problematic Internet Usage have negative connections with such indicators of socio-psychological adaptation as communication skills and moral standardisation of behaviour.

Discussion

The obtained results showed that, for adolescents, regardless of their health and psychophysical development, involvements in Internet communication, preferring to stay online to other types of activity are characteristic. This result is consistent with data of Swedish researchers Lidström H., Ahlsten G. and Hemmingsson H. [35], who note that among the children with disabilities examined by them (215 people), the majority of children were characterised by Problematic Internet Usage. The authors explain the preference for this type of activity among children with disabilities by its ability to compensate for their violation, to provide them with wider access to communication. However, teenagers with disabilities are more prone to non-functional use of the Internet. They often experience positive

emotions while on the Internet, neglect their social and everyday responsibilities due to being in cyberspace, note the negative impact of a computer on their psycho-physical state, but continue to spend a lot of time on the network. The presence of mental and physical developmental defects complicates the interaction of the child with the social environment, the possibility of achieving the goals within the frames of existing norm. Adolescents with disabilities are characterised by difficulties in social adaptation, which have certain features depending on the nature of developmental disorders. Significant differences in the severity of personality traits in adolescents without developmental disorders, with deep visual impairments and with learning difficulties were not found; nevertheless, the specificity of the interconnections between Problematic Internet Usage and the personality traits and characteristics of adolescents' personal adaptation potential has been determined.

Adolescents with difficulties in learning are characterised by the most pronounced problems in social adaptation, manifested primarily in the low level of personal adaptation potential and reduced self-control behaviour. The obtained data are consistent with the results of a numerous studies in which it was revealed that adolescents with learning difficulties and a low level of cognitive development are characterised by a weak formation of personal self-regulation, inadequate self-esteem, reduced criticality towards themselves, and social maladjustment. Probably, the compulsive uncontrolled use of the Internet by such adolescents is the result of insufficient self-regulation of behaviour in general. In adolescents with learning difficulties, Problematic Internet Usage is associated with a decrease in communication skills. More intensive Internet usage is typical for those adolescents with learning difficulties, who prefer group communication, possess emotional stability and more developed abstract thinking. The data that we obtained accord overall with the results of I. A. Korobeinikov indicating that adolescents with learning difficulties presupposes poorly developed self-control mechanisms, connected with Internet addictive behaviour [36–37].

Apparently, the Internet performs a compensatory communicative function for such adolescents, makes it easier to establish and maintain contacts, and join in group interaction in cyberspace.

In visually impaired adolescents compared to other groups are more intensely involved in cyber communication. They are overly passionate about social networking. They also revealed a low level of personal adaptation potential. For visually impaired adolescents, the tendency to Internet addiction mediated by the characteristics of social adaptation and personality traits. Compulsive non-functional Internet usage is characteristic for emotionally unstable visually impaired adolescents with a low level of self-control, the de-

velopment of communication skills and a low moral standard of behaviour. This result is confirmed by A. G. Litvak, who pointed out that visually impaired adolescents often have significant difficulties in communication, in understanding social and group norms of interaction associated with the limitations of the visual perception of communication partners and characterised by emotional instability, sensitivity, reticence, communicative constriction [38–39]. Most likely, Internet communication, which does not have rigid rules and regulations, provides anonymous communication, does not require visual contact and the use of visual non-verbal means of communication, gives such adolescents more opportunities for self-disclosure, experiencing emotional comfort in interaction with other people.

Blind adolescents have the highest overall adaptive potential of the individual, which, apparently, is related to the fact that life activity in the conditions of visual deprivation requires a significant activation of adaptive resources. However, they have a low level of development of communication skills, which is also a consequence of a visual defect. This result is consistent with the study of E. S. Kostyuchenko, who notes that blind adolescents use the Internet mainly for social networking. The limited sensory experience and the predominantly verbal nature of communication, the possession of assistive information technologies give them the opportunity to feel more free and confident, to be equal interlocutors in a virtual interaction [40]. Problematic Internet Usage is characteristic of blind adolescents with a high level of verbal logical thinking, characterised by slowness, tending to group communication, but characterised by low self-control behaviour, internal tension and inadequate communication skills. It can be assumed that the involvement in the Internet communication of blind adolescents serves as a mean of compensating for reduced adaptation, inertia, slowness of reactions, as well as communication difficulties caused by visual deprivation. At the same time, low adaptation potential with high intelligence, phlegmatic and frustratedness is a risk factor for the Problematic Internet Usage for them.

In adolescents with a normative development, the Problematic Internet Usage is mediated by the volitional characteristics of the personality high impulsiveness, excitability, low level of volitional self-regulation, moral standardisation and self-control of behaviour.

Conclusion

Analysis of the results of the study showed that adolescents with disabilities, compared to their practically healthy peers, are more prone to Problematic Internet Usage. Virtual communication acts as a kind of adaptation-

compensatory resource for them, which allows overcoming communicative difficulties. At the same time, insufficient self-regulation of behaviour makes it difficult for self-control to stay online and thereby increases the risk of the negative impact of interaction on the Internet on their physical and mental state. The personal prerequisites for Problematic Internet Usage are specific, depending on the nature of developmental disorders in adolescents. Thus, in adolescents with learning difficulties, this is a combination of developed abstract thinking with a low level of moral standardisation and volitional self-control, excitability, impulsiveness, and a desire to communicate in a group. For visually impaired adolescents, these prerequisites are emotional instability, anxiety, individualism, and low willed self-control. For blind adolescents – developed verbal and logical thinking, phlegmatic, internal tension, the desire for group interaction, low adaptability. The results can serve as a basis for developing programmes for the psychological prevention and correction of Problematic Internet Usage in adolescents with disabilities.

Prospects for further research are associated with identifying the specificity of Problematic Internet Usage in adolescents with other developmental disorders, including hearing impairment, the musculoskeletal system, as well as somatically impaired adolescents with chronic diseases. In addition, it seems appropriate to study in more detail the goals and motives of using the Internet, their interrelations with personality traits in adolescents with disabilities. The positive and negative aspects of the impact of involvement in Internet communication on the cognitive and personal development of adolescents with disabilities also deserve special attention.

References

1. Chakraborty J., Chakraborty S., Dehlinger J., et al. Designing video games for the blind: results of an empirical study. *Universal Access in the Information Society* [Internet]. 2017 [cited 2019 Jun 2]; 16 (3): 809–818. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10209-016-0510-z>
2. Haage A., Bosse I. K. Media Use of Persons with Disabilities. In: *International Conference on Universal Access in Human-Computer Interaction. Human and Technological Environments. Lecture Notes in Computer Science* [Internet]; 2017 July 9–14; Vancouver, Canada. Springer, Cham; 2017. 10279. Available from: https://doi.org/10.1007/978-3-319-58700-4_34
3. Sallafranque-St-Louis F., Normand C. L. From solitude to solicitation: How people with intellectual disability or autism spectrum disorder use the Internet. *Cyberpsychology: Journal of Psycho-Social Research on Cyberspace*. 2017; 11 (1): article 7. DOI: 10.5817/CP2017-1-7
4. Belozarov S. A. Virtual worlds MMORPG. Part II. Remedy for social and psychological stress. *Zhurnal Vysshej shkoly ehkonomiki = Journal of Higher School of Eco-*

nomics [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 12 (1): 71–89. Available from: https://psy-journal.hse.ru/data/2015/05/19/1097217643/PJHSE_1_2015_71_89.pdf (In Russ.)

5. Aleksandrova M. A., Zhivajkina A. A. The role of the Internet in the socialisation of people with disabilities. *Byulleten' medicinskih Internet-konferencij = Bulletin of Medical Internet Conferences*. 2017; 7 (1): 48–49. (In Russ.)

6. Bukhtiyarova I. N. Information technologies as a factor of development of modern inclusive society. *Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, Socio-Economic and Social Sciences*. 2015; 6 (1): 122–125. (In Russ.)

7. Volkova I. P., Pisarenko E. N. Value and ways of using of network computer technologies for visually impaired people. *Gumanitarnye nauki = Humanitarian Sciences*. 2017; 2 (38): 50–55. (In Russ.)

8. Koroleva N. N., Volkova I. P., Bogdanovskaya I. M. Social and psychological support for the visually impaired in a high-tech information environment. *Pis'ma v Emissiya. Offlajn = The Emissia. Offline Letters* [Internet]. 2014 [cited 2019 Jun 2]; ART 2047. Available from: <http://www.emissia.org/offline/2014/2247.htm> (In Russ.)

9. Sorokina A. B. Internet in the life of modern children and adolescents: A problem and a resource. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Modern Foreign Psychology*. 2015; 4 (1): 45–64. (In Russ.)

10. Marinova T. Yu., Zaretskaya O. V. Socio-psychological aspects of addiction on computer multiplayer online games-role-playing. *Social'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*. 2015; 6 (3): 109–119. DOI: 10.17759/sps.2015060308 (In Russ.)

11. Soldatova G. V., Olkina O. I. Cons of openness. Russian schoolchildren: Private information security in the network. *Deti v informacionnom obshchestve = Children in the Information Society*. 2015; 20: 26–47. (In Russ.)

12. Egorov A. Yu. Modern views on Internet addiction and approaches to its correction. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii = Medical Psychology in Russia* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 4 (33): 1–17. Available from: http://mprj.ru/archiv_global/2015_4_33/nomer01.php (In Russ.)

13. Griffiths M. D. Problematic online gaming: Issues, debates and controversies. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii = Medical Psychology in Russia* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 4 (33): 5. Available from: http://mprj.ru/archiv_global/2015_4_33/nomer09.php (In Russ.)

14. Pontes H. M., Kuss D. J., Griffiths M. D. Clinical psychology of Internet addiction: a review of its conceptualization, prevalence, neuronal processes, and implications for treatment. *Neuroscience and Neuroeconomics* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 4: 11–23. Available from: <https://doi.org/10.2147/NAN.S60982>

15. Emelin V. A., Rasskazova E. I., Thostov A. Sh. Psychological consequences of the development of information technology. *Nacional'nyj psichologicheskij zhurnal = National Psychological Journal*. 2012; 1 (7): 81–87. (In Russ.)

16. Toncheva A. V. The problem cybercommunications addiction in adolescence. *Vestnik chuvashskogo universiteta = Bulletin of Chuvash University*. 2013; 1: 131–136. (In Russ.)

17. Savci M., Aysan F. Social-emotional model of Internet addiction. *Klinik Psiko-farmakoloji Bulteni*. 2017; 27 (4): 349–358. DOI:10.1080/24750573.2017.1367552

18. Tao R., Huang X., Wang J., Zhang H., Zhang Y., Li M. Proposed diagnostic criteria for Internet addiction. *Addiction*. 2010; 105: 556–564.
19. Weinstein A. Internet addiction: Diagnosis, comorbidity and treatment. *Medical Psychology in Russia*. 2015; 4 (33): 1–24.
20. Davis R. A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*. 2001; 17: 187–195. DOI:10.1016/S0747-5632(00)00041-8
21. Khodakovskaia O. V., Bogdanovskaya I. M., Koroleva N. N., Alekhin A. N., Lugovaya V. F. Problematic Internet Usage and the Meaning-Based Regulation of Activity Among Adolescents. In: *Communications in Computer and Information Science. Digital Transformation and Global Society. Third International Conference. DTGS 2018* [Internet]; 2018 May 30 – June 2; St.-Petersburg, Russia. Springer, Cham; 2018 [cited 2019 Jun 2]; Vol. 859: 227–238. Available from: https://doi.org/10.1007/978-3-030-02846-6_18
22. Ericyan K. Yu, Antonova N. A., Marudova N. M. Problematic Internet Use and Internet-communication. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. 16. Psihologiya. Pedagogika = Bulletin of St.-Petersburg University. Series 16. Psychology. Pedagogy*. 2013; 2: 15–22. (In Russ.)
23. Antonenko A. A. Psychopathological phenomena accompanying Internet-dependent behavior in adolescents and their prevention. *Klinicheskaya i meditsinskaya psihologiya: issledovanie, obuchenie, praktika = Clinical and Medical Psychology: Research, Training, Practice* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 1 (7): 1–4. Available from: http://medpsy.com/climp/2015_1_7/article10.php (In Russ.)
24. Malygin V. L., Khomeriki N. S., Antonenko A. A. Individually-psychological qualities of adolescents as risk-factors for development of Internet-addictive behavior. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii = Medical Psychology in Russia* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 2]; 1 (30): 7. Available from: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2015_1_30/nomer10.php (In Russ.)
25. Griffiths M. D., Kuss D. J. Adolescent social media addiction (revisited). *Education and Health*. 2017; 35 (3): 49–52.
26. Sinkkonen H. M., Puhakka H., Meriläinen M. Internet use and addiction among Finnish Adolescents (15–19 years). *Journal of Adolescence* [Internet]. 2014 [cited 2019 Jun 2]; 37 (2): 123–131. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.11.008>
27. Good B. Fang L. promoting smart and safe internet use among children with neurodevelopmental disorders and their parents. *Clinical Social Work Journal* [Internet]. 2015; 43 (2): 179–188. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10615-015-0519-4>
28. Saifutdiyeva E. F., Fatihova L. F. Analysis of foreign research on the use of computer technology in the correctional and educational process of students with disabilities. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Mari State University*. 2017; 3 (27): 75–80. (In Russ.)
29. Balakrishnan J., Griffiths M. D. Social media addiction: What is the role of content in YouTube? *Journal of Behavioral Addictions* [Internet]. 2017 [cited 2019 Jul 2]; 5 (3): 1–15. Available from: DOI: 10.1556/2006.6.2017.058
30. Park S., Kim E. The relationship between online activities, netiquette and cyberbullying. *Children and Youth Services Review* [Internet]. 2014 [cited

2019 JUL 2]; 42: 74–81. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.04.002>

31. Vygotsky L. S. Istoriya razvitiya vysshih psichicheskikh funkciy = History of the development of higher mental functions. Moscow: Publishing House Yurayt; 2018. 359 p. (In Russ.)

32. Yur'eva L. N., Bol'bot T. Yu. Komp'yuternaya zavisimost': formirovanie, diagnostika, korrekciya i profilaktika = Computer addiction: Formation, diagnosis, correction and prevention. Dnepropetrovsk: Publishing House Porogi; 2006. 196 p. (In Russ.)

33. Goldberg I. Internet addiction disorder. *Cyberpsychology and Behavior*. 1996; 3 (4): 403–412.

34. Orzack M. H. Computer addiction: What is it? *Psychiatric Times*. 1998; 15 (8): 34–38.

35. Lidström H., Ahlsten G., Hemmingsson H. The influence of ICT on the activity patterns of children with physical disabilities outside school. *Child: Care, Health and Development*. 2011; 37: 313–321. DOI:10.1111/j.1365-2214.2010.01168.x

36. Korobejnikov I. A. Narusheniya razvitiya i social'naya adaptaciya = Developmental disabilities and social adaptation Moscow: Publishing House PER SE; 2002. 192 p. (In Russ.)

37. Rychkova L. S. disorders in the structure of school maladaptation in adolescents with mild mental retardation. *Reabilitaciya v narkologii = Rehabilitation in Narcology*. 2002; 1: 84–88. (In Russ.)

38. Litvak A. G. Psihologiya slepyh i slabovidyashchih = Psychology of the blind and visually impaired. St. Petersburg: Publishing House Karo; 2006. 336 p. (In Russ.)

39. Volkova I. P. Social'naya integraciya invalidov po zreniyu: psihologicheskie aspekty = Social integration of people with visually impaired: Psychological aspects. Saint-Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia; 2012. 203 p. (In Russ.)

40. Kostyuchenko E. S. Internet communication in the life of people with vision disorders. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya = Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*. 2014; 9: 23–29. (In Russ.)

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Chakraborty J., Chakraborty S., Dehlinger J. et al. Designing video games for the blind: results of an empirical study // *Universal Access in the Information Society*. 2017. № 16 (3). P. 809–818. DOI: 10.1007/s10209-016-0510-z

2. Haage A., Bosse I. K. Media Use of Persons with Disabilities. *Universal Access in Human-Computer Interaction // Human and Technological Environments. Lecture Notes in Computer Science*. Springer, Cham. 2017. 10279. DOI: 10.1007/978-3-319-58700-4_34

3. Sallafranque-St-Louis F., Normand C. L. From solitude to solicitation: How people with intellectual disability or autism spectrum disorder use the Internet // *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2017. № 11 (1). article 7. DOI: 10.5817/CP2017-1-7

4. Белозеров С. А. Виртуальные миры MMORPG: часть II. Средство от социально-психологического стресса [Электрон. ресурс] // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2015. Т. 12, № 1. С. 71–89. Режим доступа: https://psy-journal.hse.ru/data/2015/05/19/1097217643/PJHSE_1_2015_71_89.pdf
5. Александрова М. А., Живайкина А. А. Роль Интернета в социализации людей с ограниченными возможностями здоровья [Электрон. ресурс] // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. 2017. № 7 (1). Режим доступа: <https://medconfer.com/node/11264> (дата обращения: 29.09.2019)
6. Бухтиярова И. Н. Информационные технологии как фактор развития современного инклюзивного общества [Электрон. ресурс] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 6 (1). С. 122–125. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-kak-faktor-razvitiya-sovremennogo-inklyuzivnogo-obschestva> (дата обращения: 29.09.2019)
7. Волкова И. П., Писаренко Е. Н. Значение и особенности использования инвалидами по зрению компьютерных сетевых технологий // Гуманитарные науки. 2017. № 2 (38). С. 50–55.
8. Королева Н. Н., Волкова И. П., Богдановская И. М. Социально-психологическая поддержка инвалидов по зрению в высокотехнологичной информационной среде [Электрон. ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2014. ART 2047. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2247.htm>
9. Сорокина А. Б. Интернет в жизни современных детей и подростков: проблема и ресурс // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4, № 1. С. 45–64.
10. Маринова Т. Ю., Зарецкая О. В. Социально-психологические аспекты зависимости от компьютерных ролевых онлайн-игр // Социальная психология и общество. 2015. № 6 (3). С. 109–119. DOI: 10.17759/sps.2015060308
11. Содатова Г. В., Олькина О. И. Минусы открытости. Российские школьники: личная информация и безопасность в сети // Дети в информационном обществе. 2015. № 20. С. 26–47.
12. Егоров А. Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции [Электрон. ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. № 4 (33). С. 1–17. Режим доступа: http://mprj.ru/archiv_global/2015_4_33/nomer01.php (дата обращения: 29.09.2019)
13. Griffiths M. Problematic online gaming: Issues, debates and controversies // Medical psychology in Russia. 2015. № 4 (33). P. 5. Режим доступа: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2015_4_33/nomer09.php (дата обращения: 29.09.2019)
14. Pontes H. M., Kuss D. J., Griffiths M. D. Clinical psychology of Internet addiction: a review of its conceptualization, prevalence, neuronal processes, and implications for treatment // Neuroscience and Neuroeconomics. 2015. № 4. P. 11–23. DOI: 10.2147/NAN.S60982
15. Емелин В. А., Рассказова Е. И., Тхостов А. Ш. Психологические последствия развития информационных технологий // Национальный психологический журнал. 2014. № 5. С. 67–69.

16. Тончева А. В. Проблема киберкоммуникативной зависимости в подростковом возрасте // Вестник ЧГУ. 2013. № 1. С. 131–136.
17. Savci M., and Aysan F. Social-emotional model of Internet addiction // Klinik Psikofarmakoloj i Bulteni. 2017. № 27 (4). P. 349–358. DOI: 10.1080/24750573.2017.1367552
18. Tao R., Huang X., Wang J., Zhang H., Zhang Y., & Li M. Proposed diagnostic criteria for Internet addiction // Addiction. 2010. № 105. P. 556–564.
19. Weinstein A. Internet addiction: diagnosis, comorbidity and treatment [Электрон. ресурс] // Medical psychology in Russia. 2015. № 4 (33). P. 1–24. Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2014.07.031>
20. Davis R. A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use // Computers in Human Behavior. 2001. № 17. P. 187–195. DOI: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8
21. Khodakovskaia O. V., Bogdanovskaya I. M., Koroleva N. N., Alekhin A. N., Lugovaya V. F. Problematic Internet Usage and the Meaning-Based Regulation of Activity Among Adolescents // Digital Transformation and Global Society. Communications in Computer and Information Science. 2018. № 859. P. 227–238. DOI: 10.1007/978-3-030-02846-6_18
22. Ерицяи К. Ю., Антонова Н. А., Марудова, Н. М. Проблемное использование Интернета в контексте Интернет-коммуникации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16: Психология. Педагогика. 2013. № 2. С. 15–22.
23. Антоненко А. А. Психопатологические феномены, сопровождающие интернет-зависимое поведение у подростков и их профилактика [Электрон. ресурс] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. 2015. № 1 (7). С. 1–4. Режим доступа: http://medpsy.com/climp/2015_1_7/article10.php
24. Малыгин В. Л., Хомерики Н. С., Антоненко А. А. Индивидуально-психологические свойства подростков как факторы риска формирования интернет-зависимого поведения // Медицинская психология в России. 2015. № 7 (30). С. 7 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2015_1_30/nomer10.php
25. Griffiths M. D., Kuss D. J. Adolescent social media addiction (revisited) // Education and Health. 2017. № 35 (3). P. 49–52.
26. Sinkkonen H. M., Puhakka H., Meriläinen M. Internet use and addiction among Finnish Adolescents (15–19 years) // Journal of Adolescence. 2014. № 37 (2). P. 123–131. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.11.008>
27. Good B., Fang L. Promoting Smart and Safe Internet Use Among Children with Neurodevelopmental Disorders and Their Parents // Clinical Social Work Journal. 2015. № 43 (2). P. 179–188. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10615-015-0519-4>
28. Сайфутдиярова Е. Ф., Фатихова Л. Ф. Анализ зарубежных исследований по проблеме использования компьютерных технологий в коррекционно-образовательной работе с учащимися с ОВЗ // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 3 (27). С. 75–80.
29. Balakrishnan J., Griffiths M. Social media addiction: What is the role of content in YouTube? // Journal of Behavioral Addictions. 2017. № 5. P. 1–15. DOI: 10.1556/2006.6.2017.058

30. Park S., Kim E. The relationship between online activities, netiquette and cyberbullying // *Children and Youth Services Review*. 2014. № 42. С. 74–81. DOI: 10.1016/j.childyouth.2014.04.002
31. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Москва: Юрайт, 2018. 359 с.
32. Юрьева Л. Н., Больбот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.
33. Goldberg I. Internet addiction disorder // *Cyberpsychology and Behavior*. 1996. № 3 (4). Р. 403–412.
34. Orzack M. H. Computer addiction: What is it? // *Psychiatric Times*. 1998. № 15 (8). Р. 34–38.
35. Lidström H., Ahlsten G., Hemmingsson H. The influence of ICT on the activity patterns of children with physical disabilities outside school // *Child: Care, Health and Development*. 2011. № 37. Р. 313–321. DOI: 10.1111/j.1365-2214.2010.01168.x
36. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. Москва: ПЕР СЭ, 2002. 192 с.
37. Рычкова Л. С. Аддиктивные расстройства в структуре школьной дезадаптации у подростков с легкой умственной отсталостью // *Реабилитация в наркологии*. 2002. № 1. С. 84–88.
38. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. С.-Петербург: Капро, 2006. 336 с.
39. Волкова И. П. Социальная интеграция инвалидов по зрению: психологические аспекты: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 – Педагогическое образование. С.-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. 203 с.
40. Костюченко Е. С. Роль интернет-коммуникаций в жизни инвалидов по зрению // *Известия Иркутского государственного университета*. 2014. Серия: Психология. № 9. С. 23–290.

Information about the authors:

Irina P. Volkova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Basics of Special Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. E-mail: volkova52@mail.ru

Natalya N. Koroleva – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Psychology of Professional Activity, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. E-mail: korolevanatalya@mail.ru

Irina M. Bogdanovskaya – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology of Professional Activity, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. E-mail: ibogdanovs@herzen.spb.ru

Galina Yu. Ikonnikova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology of Professional Activity, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. E-mail: ikonnikova@inbox.ru

Antonina V. Mashkova – Post-Graduate Student, Department of Oligophrenopedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia. E-mail: amashkova@herzen.spb.ru

Contribution of the authors:

I. P. Volkova – theoretical and methodological foundations of the study, organisation of monitoring of the results of interaction of adolescents with disabilities with modern information technology, literature analysis and formulation of the research problem.

N. N. Koroleva – definition of goals and objectives of studying the specifics of interaction of adolescents with limited opportunities with modern information technologies, preparation of the plan, research program.

I. M. Bogdanovskaya – methodological support, mathematical and statistical processing of empirical data, analysis and interpretation of research results.

G. Yu. Ikonnikova – generalisation of research results, their discussion and writing conclusions on the results of the study.

A. V. Mashkova – preparation of psychodiagnostic methods for work with adolescents with disabilities, conducting empirical research, primary qualitative and quantitative processing of empirical data.

Received 23.04.2019; accepted for publication 16.10.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.

Информация об авторах:

Волкова Ирина Павловна – доктор педагогических наук, доцент кафедры основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; ORCID ID: 0000-0002-8812-2832, Researcher ID: Y-8457-2018; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: volkova52@mail.ru

Королева Наталья Николаевна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии профессиональной деятельности Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; ORCID ID: 0000-0003-4399-6330, Researcher ID: D-9910-2017; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: korolevanatalya@mail.ru

Богдановская Ирина Марковна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; ORCID ID: 0000-0001-7303-615X, Researcher ID: D-8804-2017, Scopus Author ID: 57192820293; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: ibogdanovs@herzen.spb.ru

Иконникова Галина Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; ORCID ID: 0000-0002-1234-5678, Researcher ID: D-1234-2017; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: ikonnikova@mail.ru

дарственного педагогического университета им. А. И. Герцена; Researcher ID: D-9800-2017; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: ikonnikova@inbox.ru

Машкова Антонина Владимировна – аспирант кафедры олигофренопедагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; ORCID ID:0000-0002-9319-2456, Researcher ID: D-9792-2017; Санкт-Петербург, Россия. E-mail: amashkova@herzen.spb.ru

Вклад соавторов:

И. П. Волкова – определение теоретико-методологических основ исследования, организация мониторинга результатов взаимодействия подростков с ограниченными возможностями с современными информационными технологиями, анализ литературы и постановка проблемы исследования.

Н. Н. Королева – определение целей и задач изучения специфики взаимодействия подростков с ограниченными возможностями с современными информационными технологиями, подготовка плана, программы исследования.

И. М. Богдановская – методическое обеспечение, математико-статистическая обработка эмпирических данных, анализ и интерпретация результатов исследования.

Г. Ю. Иконникова – обобщение результатов исследования, их обсуждение и написание заключения по результатам исследования.

А. В. Машкова – подготовка психодиагностических методик для работы с подростками с ОВЗ, проведение эмпирического исследования, первичная качественная и количественная обработка эмпирических данных.

Статья поступила в редакцию 23.04.2019; принята в печать 16.10.2019.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 378.12+316.454.3

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-122-153

МОТИВАЦИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ К НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИЙСКИХ РЕГИОНАЛЬНЫХ ВУЗАХ

Р. А. Долженко

*Уральский государственный экономический университет,
Екатеринбург, Россия.
E-mail: rad@usue.ru*

В. А. Карпилянский¹, Р. А. Хади²

*НИИ «Спецвузавтоматика», Ростов-на-Дону, Россия.
E-mail: ¹karpilyanskiy@ncpti.ru, ²r.hady@fasie.info*

А. С. Диденко

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва, Россия.
E-mail: Alexander.didenko@gmail.com*

Аннотация. Введение. В современной российской науке как сфере деятельности существует противоречие между необходимостью кадрового омоложения и ориентацией сложившейся системы на уже состоявшихся ученых, чья заинтересованность в проведении прорывных исследований ослаблена. Большинство перспективных молодых ученых лишено свободы самостоятельного выбора области приложения своих способностей; не имеет допуска к ресурсам для решения сложных инновационных задач и не может напрямую представлять продукты своего труда нуждающимся в них субъектам. Тематика изысканий начинающих исследователей, как правило, ограничена повесткой, диктуемой научными руководителями; список грантовых конкурсов, доступных для участия, крайне мал; формализованные требования аспирантуры и защиты диссертаций консервативны и полны устарелых установок. Особенно отчетливо все перечисленные проблемы проявляются в регионах.

Цель статьи – обозначить основные мотивы молодых ученых (сотрудников провинциальных научно-образовательных организаций) к исследованиям по актуальным темам и условия успеха подобной деятельности.

Методология и методы. Методологической базой описанной в публикации работы являлся системный подход, в рамках которого были задействованы метод сравнительного анализа и гипотетико-дедуктивный метод. Сбор эмпирического материала производился с помощью анкетного и экспертного опросов. Гнездовую выборку участников анкетирования составили 148 молодых ученых (докторов наук до 40 лет, кандидатов наук до 35 лет, аспирантов и научных работников без степени до 30 лет). С наиболее успешными респондентами-исследователями (N = 20) было организовано глубинное интервью для комплексной оценки факторов их профессиональной активности, поскольку именно лидеры в первую очередь определяют эффективность функционирующей системы.

Результаты и научная новизна. Мотивация молодого ученого рассмотрена как ключевой фактор продуктивности его исследовательского поведения, которое, в свою очередь, зависит от потребностей личности и степени ее удовлетворенности самореализацией в процессе целенаправленного научного поиска. С опорой на анализ статистических данных о состоянии и динамике научно-исследовательской деятельности в стране в целом, в регионах и отдельных учреждениях; а также на сопоставленные показатели такой деятельности и проведенный бенчмаркинг ее передовых практик предварительно, в ходе пилотного исследования (в феврале – марте 2018 г.), был сформулирован ряд гипотез относительно мотивации молодых ученых и причин снижения научной активности в последние годы. Чтобы проверить выдвинутые предположения и протестировать их окончательный перечень, разработан и апробирован авторский инструментарий опроса, включавший анкету и лист экспертных оценок. Обобщение результатов анкетирования и интервьюирования молодых исследователей позволило конкретизировать их мотивационные особенности и выявить структурное ядро последних. Обнаружен явный диссонанс между желанием респондентов заниматься исследованиями и возможностями, предоставляющимися для этого на уровнях государства, региона и научно-образовательных организаций. Традиционные механизмы поддержки молодых ученых позволяют использовать их исследовательский и личностный потенциал далеко не в полной мере. Отсутствие должного внимания к молодым научным кадрам обернется долгосрочными негативными последствиями не только для отечественной науки, но и для всего производственно-экономического сектора страны.

Практическая значимость. Изложены предложения и рекомендации по корректировке управления научно-исследовательской деятельностью в регионах и перенастройке исследовательской политики с целью реализации Стратегии научно-технологического развития РФ.

Ключевые слова: исследовательская политика, аспирантура, молодые ученые, мотивация к научной деятельности.

Благодарности. Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 19-010-00900.

Для цитирования: Долженко Р. А., Карпилянский В. А., Хади Р. А., Диденко А. С. Мотивация молодых ученых к научно-исследовательской деятельности в российских региональных вузах // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 122–153. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-122-153

YOUNG SCIENTISTS' MOTIVATION FOR RESEARCH ACTIVITY IN RUSSIAN REGIONAL UNIVERSITIES

R. A. Dolzhenko

Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: rad@usue.ru

V. A. Karpilianskii¹, R. A. Hady²

Research Institute «Spetsvuzavtomatika», Rostov-on-Don, Russia.

E-mail: ¹karpilyanskiy@ncpti.ru, ²r.hady@fasie.info

A. S. Didenko

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia.

E-mail: Alexander.didenko@gmail.com

Abstract. Introduction. In modern Russian science, there is a contradiction between the need for workforce rejuvenation and the orientation of the existing system on established scientists, whose interest in conducting breakthrough research has been weakened. Most promising young researchers are deprived of the freedom to independently choose the field of application of their abilities; also, scientists do not have access to resources to solve complex innovative problems and cannot directly represent the products of their work to those people, who may need them. As a rule, young scientists' research interests are usually limited by the agenda dictated by scientific supervisors; the list of grant contests available for participation is extremely small; formalised requirements of postgraduate studies and thesis defence are conservative and full of outdated rules. In particular, all the above-mentioned problems are evident in the regions.

The *aim* of the work is to highlight young scientists' (e.g. employees of provincial scientific and educational organisations) motivational factors influencing the research on relevant topics and conditions for success in such research activities.

Methodology and research methods. The methodological framework is based on the systemic approach, which involves a comparative analysis method and a hypothetical-deductive method. The empirical material was collected through questionnaire and expert surveys. The cluster sampling involved 148 young scientists (Doctors of Sciences under 40 years old, Candidates of Sciences under 35 years old, postgraduate students and researchers without a degree under 30 years old). In-depth interviews were conducted with the most successful respondents (N = 20) to comprehensively assess the factors of their professional activity, since it is the leaders, who primarily determine the effectiveness of functioning system.

Results and scientific novelty. The motivation of a young scientist is considered as a key factor in the productivity of his or her research behaviour, which, in turn, depends on the needs of the individual and the degree of his or her satisfaction with self-realisation in the process of targeted scientific search. The authors formulated a number of hypotheses regarding the motivation of young scientists and the reasons for the decreased scientific activity in recent years based on the analysis of statistics on the state and dynamics of research activities in Russia as a whole, in regions and in individual institutions; on the comparative indicators of such activity and the benchmarking of its best practices beforehand, in the course of the pilot study (in February-March 2018). The authors developed and validated survey tools in order to test the assumptions and to check the final list of assumptions, which included a questionnaire and a list of expert assessments. The generalisation of results based on the questionnaire and the interviews of young researchers made it possible to specify their motivational features and to identify the structural core. There is a clear discrepancy between the desire of respondents to engage in research and the opportunities provided at the state and regional levels, and in the scientific and educational organisations. Traditional support mechanisms for young scientists do not allow using their research and personal potential adequately. The lack of due attention to young scientific personnel will have long-term negative consequences not only for the Russian science, but also for the entire production and economic sector of the country.

Practical significance. The proposals and recommendations are made to adjust the management of research activities in the regions and to revise the research policy in order to implement the Strategy of Scientific and Technological Development of the Russian Federation.

Keywords: research policy, postgraduate study, young scientists, motivation for scientific activity.

Acknowledgements. The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, the research project № 19-010-00900.

For citation: Dolzhenko R. A., Karpilianskii V. A., Hady R. A., Didenko A. S. Young scientists' motivation for the research activity in Russian regional universities. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 122–153. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-122-153

Введение

Анализ тенденций развития науки и современных условий исследовательской деятельности в нашей стране показывает, что необходимое омоложение научных кадров сдерживается традиционными подходами к организации научных исследований. Большинство перспективных молодых ученых лишены возможности самостоятельного выбора сфер приложения своих способностей; не имеют доступа к ресурсам для решения сложных, прорывных задач и не могут напрямую представить результаты своих разработок заинтересованным субъектам. Тематика их изысканий, как правило, ограничена исследовательской повесткой, диктуемой научными руководителями; перечень грантовых конкурсов, доступных для участия, крайне мал; формализованные требования аспирантуры и защиты диссертаций консервативны и полны неактуальных установок [1].

Добавим, что целеполагание субъектов научной деятельности нарушено, сосредоточено вокруг необходимости написания статей и привлечения финансирования за счет грантовых средств; растет разрыв между поколениями ученых; наукометрия не способна быть инструментом оценки качества исследовательской работы; не функционируют механизмы поддержки перспективной молодежи, работающей на переднем крае науки, и стратегирования ее деятельности. Особенно отчетливо все перечисленные проблемы проявляются на уровне регионов [2]. Так, тюменские социологи показали, что профессиональный потенциал молодых сотрудников уральских вузов достаточно высок, но для его реализации необходимо создание соответствующей среды и формирование мотивации [3].

Для решения такого многообразия проблем следует прежде всего учитывать

- поставленные в стране перспективные цели в области исследований;
- возможности осуществления научной деятельности молодыми учеными, от которых зависит достижение этих целей.

В данной статье сделана попытка дать оценку мотивации молодых ученых, работающих в региональных научно-образовательных организациях, к исследованиям по актуальным темам, диктуемым необходимо-

стью научно-технологического развития страны, стратегические направления которого обозначены в веховых документах¹.

Теоретическая рамка исследования

В паспорте национального проекта «Наука»² молодой перспективный исследователь характеризуется как ученый в возрасте до 39 лет, имеющий ученую степень и за последние 3 года опубликовавший не менее 2 статей в изданиях, индексируемых в международных базах данных, либо получивший не менее 2 патентов на изобретение в Российской Федерации или за рубежом.

Согласно традиционным представлениям в нашем исследовании молодым ученым считался работник образовательного или научного учреждения до достижения им следующего возраста: доктор наук – 40 лет, кандидат наук – 35 лет, работник без степени, аспирант – 30 лет³.

Помимо возрастных ограничений нами учитывался дополнительный специальный критерий – отсутствие достаточной самостоятельности (организационной, финансовой и пр.) в проведении актуальных исследований. Наличие этого качества проявляется в выборе темы исследования, субъективном восприятии своей высокой научной эффективности, независимости от научного руководителя.

Ключевое условие результативности работы молодого ученого – мотивация к научной деятельности. Формирование этой мотивации мы рассматриваем как процесс выбора конкретного типа поведения, которое зависит от потребностей и связанных с их удовлетворением ожиданий, ориентированных на достижение определенных научно-исследовательских

¹ Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 04.06.2019); Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации»: постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 377 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/AAVpU2sDAvMQkIHV20ZJZc3MDqcTxt8x.pdf> (дата обращения: 04.06.2019).

² Паспорт национального проекта «Наука» (утвержден Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/vCAoi8zEXRVСуy2Yk7D8hvQbpbUSwO8y.pdf> (дата обращения: 04.06.2019).

³ Модельный закон о государственной молодежной политике (принят в г. Санкт-Петербурге 23.11.2012 постановлением 38–10 на 38-м пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=INT&n=56174#07419971348369381> (дата обращения: 04.06.2019).

целей. Структурное ядро мотивационных установок молодого исследователя образуют факторы, которые в наибольшей степени влияют на стремление заниматься научной деятельностью:

- внутренняя мотивация – призвание, интерес;
- финансы и работа – заработная плата, льготная нагрузка;
- карьера – возможность занимать руководящие должности;
- предыдущий опыт научной деятельности – успешный или неудовлетворительный;
- условия деятельности – необходимое оборудование и расходные материалы к нему;
- коллектив – коллеги, с которым поддерживаются доверительные отношения;
- наука и общество – востребованность, статусность, известность;
- внешнее окружение и обстоятельства – семья, знакомые;
- привычка.

Механизм мотивации молодого ученого – это формирование отношений и связей, которыми определяется переход от его потребностей к возможностям реализовать собственные интересы посредством целенаправленного научно-исследовательского (поискового) поведения [4] (рис. 1).

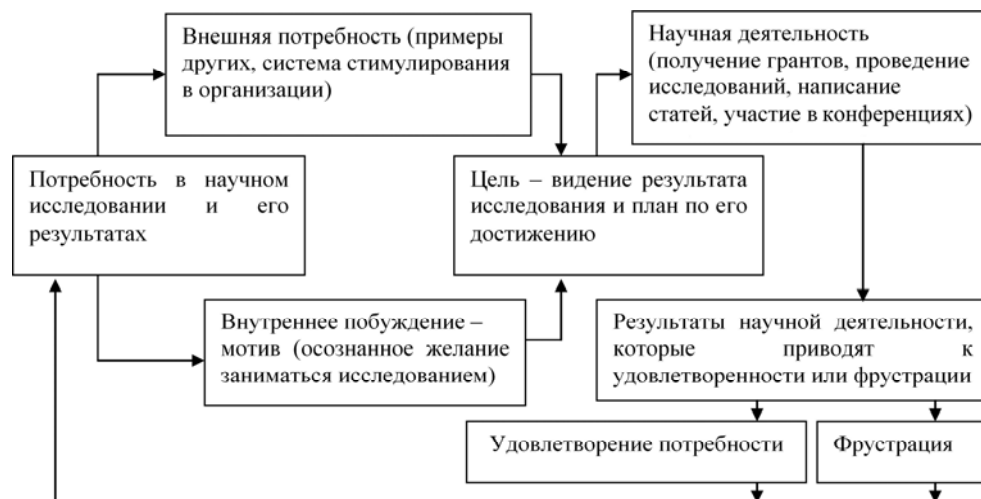


Рис. 1. Механизм мотивации молодого ученого
Fig. 1. The mechanism of motivation of a young scientist

На рис. 1 показано, что рассматриваемое явление – это циклический процесс, на который влияет множество как внутренних, так и внешних

них факторов. На входе в этот процесс – внутренние мотивы исследователя и внешние стимулы для инициации активного исследовательского поведения, на выходе – результаты научной деятельности и внутренняя удовлетворенность либо фрустрация ученого. Если результаты значимы, то срабатывает механизм подкрепления – в следующих подобных условиях субъект будет вести себя аналогичным образом и его активность возрастет. В случае фрустрации, особенно повторяющейся, человек стремится избежать подобной ситуации, т. е. прекращает научный поиск. Поэтому управлять деятельностью молодых ученых можно только четко понимая их ожидания и все условия, способные прямо и косвенно сказаться на их мотивации. Особую значимость имеет такой важный мотивационный аспект научной деятельности, как процесс выбора темы исследования, разработка которой позволит ученому удовлетворить определенные потребности [5].

Анализ проблемной ситуации и цель исследования

В 2017 г. численность российских исследователей в возрасте до 39 лет составила 157 805 человек, или почти 44% от их общего числа¹.

Согласно данным Росстата², в это время в РФ аспирантура функционировала в 1284 организациях (в том числе 599 вузах), в ней учились в общей сложности 93 тыс. человек (из них в вузах – 82,6 тыс.), на 1-й курс обучения было зачислено 26 тыс. аспирантов. В указанном году состоялось лишь 2320 успешных защит, т. е. в целом результативность обучения в аспирантуре равна 12,84%. Цифры свидетельствуют о крайне низкой эффективности данной формы подготовки научных кадров. Чем это обусловлено? С нашей точки зрения, можно выделить следующий комплекс проблем в области привлечения молодых людей к научно-исследовательской деятельности.

1. Стирание дисциплинарных и отраслевых границ, на стыке которых, как правило, происходят актуальные научные разработки, требует качественного изменения компетенций исследователей, однако они до сих пор обучаются согласно традиционным подходам.

¹ Индикаторы науки 2019: статистический сборник. Москва: НИУ ВШЭ, 2019. 328 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2019/05/07/1502498137/in2019.pdf> (дата обращения: 04.06.2019).

² Данные Росстата. Программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре и подготовки научных кадров в докторантуре. Основные показатели деятельности аспирантуры и докторантуры в 2017 г. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/# (дата обращения: 04.06.2019).

2. Международная конкуренция за талантливых высококвалифицированных работников, способных решать задачи с возрастающей сложностью, увеличивает угрозу «переманивания» лучших отечественных исследователей в зарубежные научные коллаборации.

3. Молодые ученые не успевают накопить формальных достижений, позволяющих преодолеть входной барьер для участия в конкурсных процедурах. Так, по данным Совета по науке и образованию Минобрнауки России, только 2 из 38 победителей конкурса Российского научного фонда 2014 г. были младше 40 лет¹.

4. Лишь 7% проектов базы НИОКР в нашей стране соответствуют мировому уровню открытий. Этот показатель отражает не столько невысокое качество разработок, сколько их низкую возможность встраивания в экономику [6].

5. Очень многие известные ученые – представители старшего поколения не обладают пониманием содержания новых, междисциплинарных повесток, стоящих перед страной. Средний возраст российского исследователя составляет 63 года, доктора наук – 51 год, кандидата наук – 47 лет². Ситуация усугубляется ростом разрыва между поколениями ученых: за последние 5 лет доля научных работников в возрасте до 39 лет увеличилась всего лишь с 37 до 43%, при этом новых научных школ в России за этот период так и не создано.

6. В стране до сих пор не сформированы эффективные механизмы обращения научных результатов, их включения в производственные цепочки, встраивания в экономические отношения.

7. Репутационные инструменты в научной среде не отражают реальных запросов бизнеса, общества и государства. В погоне за индексами Хирша, публикациями в изданиях, включенных в наукометрические зарубежные базы, многие ученые забывают о реальном назначении нового знания, о его возможностях преобразовывать окружающий мир и др. «Повсеместное использование вертикальных метрик... приводит к бурному росту бюрократизации и разрушению академических ценностей», – отмечает В. В. Вольчик [7]. Системы стимулирования отражают состояние дел в высшей школе [8].

¹ Аналитическая записка Совета по науке и образованию Минобрнауки по вопросу увеличения эффективности российских научных фондов, 21–22.12.2015 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://sovet-po-nauke.ru/info/22122015-foundations> (дата обращения: 04.06.2019).

² Индикаторы науки 2018: статистический сборник. Москва: НИУ ВШЭ, 2018. 320 с.

8. Распределение финансовых средств на поддержку молодежной науки крайне неравномерно по регионам страны. Например, в 2018 г. на эти цели было направлено 12,7 млрд р., при этом за счет региональных бюджетов финансовую помощь получают ежегодно не более 4% молодых исследователей.

9. Молодые ученые не всегда готовы избрать сферу научного поиска в качестве основной деятельности, даже в условиях повышения ее привлекательности. Многие из них предпочитают уходить в бизнес-структуры вместо продолжения работы над диссертацией.

Анализ практики организации научно-исследовательской деятельности показывает, что она слабо ориентирована на молодых ученых, которые малочисленны (особенно та часть, которая является эффективной), лишены возможности выбирать тематику научных работ (за них это делают, как правило, научные руководители), не обладают ресурсами для решения сложных задач. Результаты их труда не доходят до индустрии, репутация формируется крайне медленно из-за большого количества формальных фильтров-ограничений. Налицо разрыв между желанием молодых ученых проводить актуальные изыскания, формируя себе имя в науке и привлекая финансирование, и имеющимися механизмами их поддержки.

Таким образом, ключевая проблема в рассматриваемой области связана с противоречием между потребностями страны в омоложении научных кадров и ориентацией существующей системы научно-исследовательской деятельности на уже состоявшихся ученых, чья заинтересованность в проведении прорывных исследований снижена.

Мы попытались определить факторы и условия активного вовлечения молодых сотрудников региональных вузов в реализацию проектов, актуальных для научно-технологического развития страны. Для достижения этой цели следовало

- выявить потребности, ожидания и установки молодых ученых, работающих в различных региональных научных и образовательных организациях;
- оценить структуру мотивации молодых исследователей, заинтересованных в проведении научных разработок;
- проанализировать институциональные основания научно-исследовательской деятельности молодых ученых на разных уровнях, определить ее направления и механизмы реализации;
- изучить влияние экономических, социальных, демографических факторов (на микро-, мезо-, макроуровнях) на сложившуюся ситуацию в рассматриваемой области.

Обзор литературы

Целенаправленная работа по формированию исследовательских компетенций и мотивации к инновационной деятельности в российских образовательных учреждениях начата только в последние годы. Основной целью государственной политики в области науки и технологий является переход к инновационному развитию страны, формированию экономики, основанной на знаниях. Как показывают исследования М. Сервантеса и Г. Р. Хикмана, это не только российский, но и общемировой запрос [9, 10].

Е. А. Шмелева отмечает, что сложность развития инновационной сферы России заключается в неприспособленности старой системы управления инновациями к новым условиям и требованиям социально-экономического прогресса, поэтому сегодня формированию инновационного потенциала и инновационной активности личности уделяется особое внимание [11]. Отечественная научная политика, подчеркивает В. А. Тамбовцев, должна учитывать и зарубежный опыт, и отечественную специфику развития исследований [12].

Н. К. Филипповой рассмотрена первичная форма приобщения студентов к профессии ученого – привлечение к научному творчеству, проводимой в вузах научно-исследовательской работе (НИРС). НИРС призвана не только развивать, но и выявлять способности студентов, поскольку на начальной стадии профессионального становления многие из них не знают о своих творческих возможностях. Как правило, участие обучающихся в этой работе является добровольным, и степень его активности зависит не только от них самих, но и от того, как организовано их вовлечение в научную деятельность [13].

Ряд современных российских авторов (К. В. Воденко, А. К. Дегтярев, Л. И. Щербакова) в настоящее время разрабатывают концепцию управления инновационным развитием молодого поколения в профессиональной среде. Они рассматривают роль молодежи как субъекта инновационной деятельности; анализируют социокультурные аспекты этой деятельности; раскрывают теоретико-методологические основы творческого развития личности; освещают проблемы психологической подготовки специалистов, их целеполагания и др. [14–20]. Согласно результатам их исследований, трансформация установок молодых ученых, имеющая индустриально-модернизационное основание, свидетельствует о принятии модели экономически ориентированного поведения, что, в свою очередь, ведет к изменению научного этоса. В результате последний постепенно перестает существовать, а особую значимость приобретают такие факторы и ресурсы профессиональной социализации молодых ученых, как инсти-

туциональные параметры функционирования науки и образования, социально-экономические условия работы, научно-техническая государственная политика, инновационные процессы. Поэтому меры, способные повысить эффективность указанной социализации, должны включать в себя воспроизводство на общегосударственном уровне институциональных социальных ресурсов [21].

О. Ю. Осипова отмечает, что социальный статус молодого ученого как представителя профессии, связанной с интеллектуальным трудом, во многом определяется объемом и качеством специальных знаний, сформированностью социальной компетентности, и особенно отчетливо это проявляется на региональном уровне [22]. По мнению А. Р. Костриковой, молодое научное сообщество имеет множество неразрешенных проблем, в том числе связанных с низкой степенью социальной защищенности, что оказывает прямое негативное влияние на его социальное положение [23].

Мировой опыт, представленный в работах Н. М. Стивенса, М. Г. Хамедани и М. Дестина, показывает, что получение высшего образования определяется принадлежностью к определенному социальному классу и способствует усилению неравенства [24]. При этом, как установили Ф. А. Шмидт и Дж. Е. Хантер, уровень образования сотрудника слабо коррелирует с его работоспособностью [25].

«Профессиональное становление субъекта, – пишет Н. Б. Никитина, – выражается в развитии его личности и индивидуальности за счет приобретения профессионализма и формирования индивидуального стиля деятельности» [26]. Еще на этапе обучения необходимо формировать психологическую готовность к выполнению профессиональных обязанностей, которая может сопровождаться и романтизацией профессии. Будущая работа должна вызывать у молодого человека стойкий интерес, желание принести пользу людям, положительные эмоции, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию [27]. Уже в ходе профессиональной подготовки может (а в будущем даже должна) проявиться устойчивая мотивация к достижению высоких результатов в определенной профессиональной сфере [28].

В социальной психологии обосновано, что для исследователей внутреннего мотивация имеет приоритет над внешней [29], поскольку связана с углублением и расширением продвижения в проблемное поле изучаемого предмета [30]. Противоречие между уже познанным и понятым и тем, что остается неизученным, создает внутреннее напряжение, необходимость редукции которого выступает движущей силой процесса познания [31]. Показано, что если у ученого доминируют внешние стимулы, то ис-

следовательская деятельность продолжается до тех пор, пока значимые моральные, материальные или иные преимущества, ради которых он остается в науке, не будут получены. Кроме того, при ориентации на внешние побуждения процесс добывания научного знания оказывается более длительным, а его результаты – менее оригинальными [32]. Внутренне мотивированные представители научного сообщества будут продолжать исследование, пока тема не исчерпает себя. Именно этот аспект мотивации положен в основу методического подхода к акселерации научной деятельности молодых ученых в нашей работе [33].

Методы и методология исследования

Объектом исследования были молодые сотрудники региональных образовательных и научных организаций, не обладающие научной самостоятельностью и не достигшие определенного возрастного порога: доктора наук – 40 лет, кандидаты наук – 35 лет, работники без степени, аспиранты – 30 лет.

Предмет исследования – взаимосвязь механизмов привлечения молодых ученых к научной деятельности и их мотивационных ожиданий в этой сфере.

Объем гнездовой выборки составил 148 человек. Респонденты являлись представителями 12 вузов и образовательных организаций, расположенных в 5 регионах России: Уральского государственного экономического университета, Института экономики Уральского отделения Российской академии наук, Уральского федерального университета, Уральского государственного педагогического университета, Алтайского государственного университета, Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского, Российского государственного экономического университета, Южного федерального университета, Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского, Севастопольского государственного университета, Новосибирского государственного университета, Череповецкого государственного университета. Репрезентативность выборки обеспечивалась ее нормированием в соответствии с показателями генеральной совокупности, которые представлены в статистическом сборнике «Индикаторы науки 2018»¹. Отбор респондентов осуществлялся в рамках Летней школы молодых ученых Урала (Екатеринбург) и реализации проекта «Научный акселератор» (Москва; Ростов-на-Дону) по заранее установленным критериям. Молодые ученые, прошедшие отбор, участвовали в очных опросах (отвечали на 45 анкетных вопросов).

¹ Индикаторы науки 2018: статистический сборник. Москва: НИУ ВШЭ, 2018. 320 с.

Методические аспекты исследования включали следующие этапы:

1. Анализ статистических данных, характеризующих состояние и динамику научно-исследовательской деятельности в стране, регионах, отдельных организациях. Сравнение основных показателей эффективности научной деятельности за последние годы, выявление тенденций, темпов роста и причин изменения научной активности. Выдвижение научных гипотез.

2. Анкетирование молодых сотрудников региональных научно-исследовательских организаций по квотной выборке в целях анализа их отношения к условиям научно-исследовательской деятельности в стране, регионе, организации; выявления причин и факторов мотивации заниматься актуальной наукой. Построение структуры мотивации молодых ученых, которые заинтересованы в самостоятельном выборе научной тематики, сопряженной с решением вопросов научно-технологического развития.

3. Глубинное интервью с наиболее успешными молодыми учеными (N = 20), выбранными по следующим критериям: индекс Хирша в РИНЦ не менее 5; наличие публикации в журнале из WoS / Scopus не ниже второго квартиля; опыт работы в качестве участника минимум 1 проекта по гранту РФФИ, РГНФ, РНФ, Фонда Президента; опыт выступления минимум в одной зарубежной и / или российской международной научно-практической конференции с очным участием.

Интервью предусматривали выявление проблем организации научной деятельности среди молодежи и способов их решения, путей повышения мотивации к этой деятельности, экспертную оценку степени эффективности существующей политики в данной области. Информация, полученная путем интервьюирования, использовалась для оценки ситуации в сфере обеспечения научно-исследовательской активности молодых ученых, поскольку именно лидеры во многом определяют результативность всей системы науки [34].

4. Анализ реализуемых в России и ее регионах программ и мероприятий по вовлечению молодых исследователей в научную деятельность, оценка результативности программ развития советов молодых ученых ряда региональных вузов. Полученные данные позволили провести бенчмаркинг в области передовых практик реализации подобной деятельности и формирования модели акселерации молодых ученых к занятию научно-исследовательскими разработками по наиболее актуальным направлениям Стратегии научно-технологического развития РФ (далее – Стратегия НТР РФ).

Разработанный для решения поставленных задач инструментарий, включавший анкету и лист экспертного опроса, содержал четыре блока вопросов к респондентам, предусматривающих

- выявление их мотивационных предпочтений;
- изучение их отношения к действующим в учреждении, регионе, стране системам организации научно-исследовательской деятельности и мотивирования молодых ученых к ее осуществлению;
- установление факторов, способных повысить уровень их мотивации к проведению исследований и эффективность этой работы;
- выявление социально-демографических характеристик, необходимых для анализа ситуации в сфере научных изысканий.

Предпринятое нами исследование состояло из 9 последовательных этапов (рис. 2).

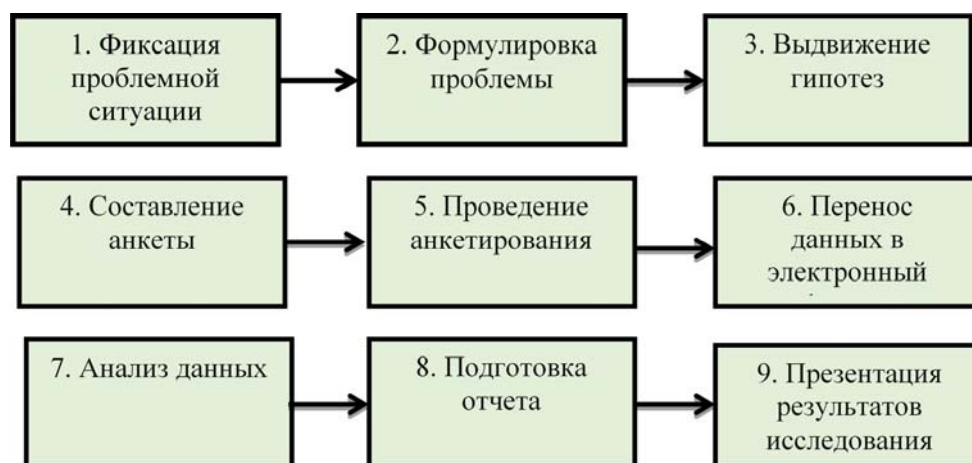


Рис. 2. Логическая схема исследовательской работы
Fig. 2. Logic scheme of the research work

Предварительно нами были сформулированы рабочие гипотезы исследования:

1. По мнению молодых ученых, традиционные подходы и используемые в настоящее время в практике государственного, регионального, организационного управления инструменты мотивирования к проведению исследований на темы, актуальные для реализации Стратегии НТР РФ, не в полной мере учитывают современные тенденции мировой науки.

2. В мотивационной структуре деятельности молодых ученых усиливается значение нематериальных мотивов, связанных с личной идентификацией себя как исследователя, отражающих качество научной де-

тельности в стране, регионе, организации, доверие к программам развития науки и роль неформальных институтов.

3. Ситуации, связанные с их мотивированием к научному поиску, молодые исследователи оценивают как острые, наиболее болезненные в области организации молодежной науки в стране.

4. Молодые ученые женского пола имеют более сильную мотивацию к занятиям научно-исследовательской деятельностью по сравнению с представителями мужского пола.

5. Молодые ученые не в полной мере осведомлены о содержании базовых положений Стратегии НТР РФ; большая часть их представлений о политике государства в сфере науки и ее приоритетах искажена стереотипами, наследуемыми от старших поколений ученых.

6. Молодые исследователи являются наиболее подверженной миграционным устремлениям категорией научно-педагогических работников и уже после защиты диссертации начинают планировать переезд в крупные российские города или за рубеж. Уровень инбридинга (количества смен места учебы начиная со школьной ступени до аспирантуры) прямо влияет на выраженность их миграционных предпочтений.

7. Существует прямая зависимость между успехами молодых исследователей в научной сфере (проявляющимися в виде публикаций в высокорейтинговых журналах, получения грантов, участия в известных конференциях и др.), их самостоятельностью в достижении этих успехов и их мотивацией сменить место работы и жительства.

8. Традиционная аспирантура, по мнению молодых ученых, не способствует, а зачастую мешает проведению научной деятельности. Подобная позиция наиболее характерна для тех, кто работает на стыке практики и науки, т. е. совмещает обучение в аспирантуре, практическую деятельность и научные исследования по актуальным для практики вопросам.

Сформулированные гипотезы были предметом обсуждения в ходе форсайт-сессии на тему «Перспективные направления экономических исследований в УрФО» с привлечением молодых сотрудников научных и образовательных организаций Уральского федерального округа (УрФО), представителей бизнеса и органов власти в возрасте до 35 лет, которые в той или иной мере осведомлены об экономической повестке и заинтересованы в научно-исследовательской деятельности. Основными результатами этого мероприятия стали подготовка меморандума о развитии молодежной экономической науки в организациях УрФО, составление перечня наиболее перспективных тем исследований, формирование связей между участниками для научной коллаборации. Форсайт показал, что некоторые обозначенные выше проблемы фиксируются и молодыми учеными, принявшими в нем участие. Для бо-

лее глубокого понимания сути этих проблем и факторов, которые определяют их появление, был проведен опрос респондентов.

Результаты исследования и обсуждение

Прежде всего было выяснено, видят ли респонденты связь между происходящими в сфере научных исследований процессами и той политикой, которую проводят органы государственной власти, образовательные и научные организации. По мнению большинства из них, такая связь практически не прослеживается. Лишь 8,9% опрошенных отметили, что научные тренды полностью учитываются при реализации научной политики, 12,3% определили указанную связь как частичную, а 4,4% затруднились дать ответ. Интервьюирование успешных молодых ученых дало аналогичные результаты; некоторые из них сообщили, что ведут научную деятельность «вопреки требованиям и указаниям организации». Таким образом, рабочая гипотеза № 1 подтвердилась.

Ответы на следующий вопрос позволили оценить, как понимают респонденты, которые являлись представителями всех научных направлений деятельности: естественных, точных, гуманитарных, общественных и др., – значение категории «ученый» (рис. 3).

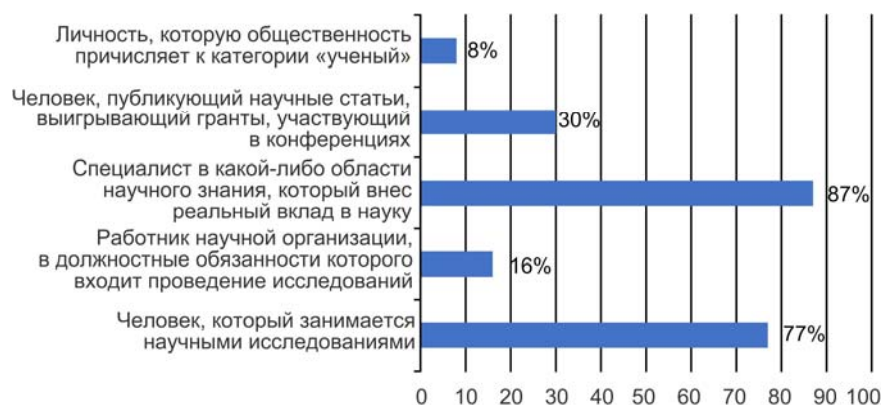


Рис. 3. Выбор респондентами определения категории «ученый», % ответов
Fig. 3. Respondents' choice of the definition of category 'scientist', %

Большинство молодых исследователей (87%) выразили убежденность, что ученого отличают не формальные достижения, а способность проводить значимые научные исследования и вносить вклад в науку.

Сами респонденты пока в основном не считают себя достойными звания ученого (рис. 4), хотя формально относятся к представителям на-

уки – работают в образовательной или научной организации, занимаются исследовательской деятельностью и публикуют научные статьи.

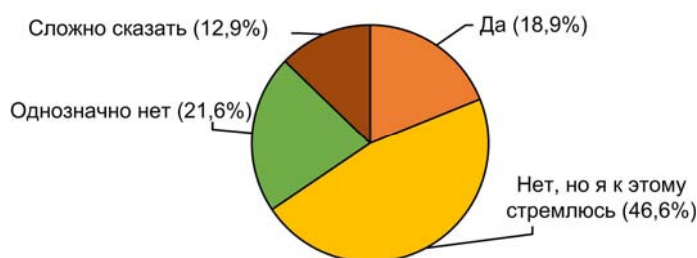


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «Можете ли Вы причислить себя к категории “ученый”?», %

Fig. 4. Distribution of answers to the question “Do you fit into the category ‘scientist’?”, %

Таким образом, существует диссонанс между подлинными устремлениями молодых сотрудников научных организаций и необходимостью выполнять определенные предписания – участвовать в конференциях, писать статьи, выигрывать гранты.

Следующий важный момент организации исследовательской деятельности – ее финансирование, которое в нашей стране осуществляется преимущественно в виде грантов, предоставляемых на конкурсной основе. Сведения об участии респондентов в проектах, субсидируемых ведущими российскими грантодателями, представлены на рис. 5.

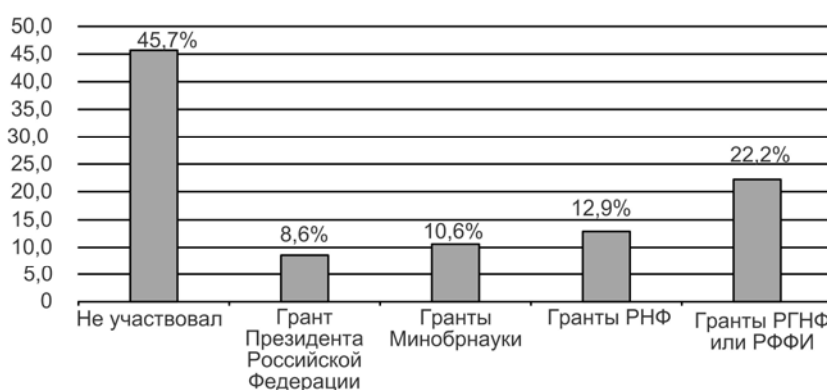


Рис. 5. Участие респондентов в реализации научных проектов, поддержанных ключевыми грантодателями РФ, %

Fig. 5. Participation of respondents in the implementation of scientific projects supported by the main grantors of the Russian Federation, %

Согласно полученной нами информации, почти половина опрошенных не участвовала в проектной работе, поддерживаемой с помощью грантов, а 3/4 респондентов были задействованы в выполнении проекта(ов) только одного фонда.

Сведения о статусе участия в проектной деятельности приведены на рис. 6.



Рис. 6. Характер участия респондентов в реализации научных проектов, % ответов

Fig. 6. The nature of respondents' participation in scientific projects, %

Как видим, 72,3% респондентов были участниками коллективной работы. Лишь каждый четвертый молодой ученый имел возможность заниматься индивидуальным проектом, а каждый шестой – руководить коллективом исследователей. Сопоставление этих данных и сведений о продолжительности научной деятельности респондентов показало, что сотрудники с небольшим опытом редко выигрывают гранты, им нужно потратить несколько лет на выполнение коллективного проекта в статусе «исполнитель».

Пытаясь определить, какова основная мотивация молодых ученых к занятиям научными исследованиями, мы предполагали, что большая часть их интересов сосредоточена в поле материальных выгод, получения заработной платы, причем не за результаты работы, а за сам факт ведения деятельности (т. е. в виде окладов, а не премий). Результаты опроса представлены в табл. 1.

Молодые ученые стремятся заниматься исследованиями, потому что это позволяет изучать то, что интересно, и приносить пользу обществу. Все остальные, условно гигиенические факторы в интерпретации Герцберга [35], для них не так важны. Малозначимыми оказались такие варианты, как «стаж, государственное страхование, гарантии», «отсрочка от армии», «перспективы получить жилье», «достойный уровень доходов» и др. С точки зрения респондентов, их организации выбирают иные приоритеты, поощряют другие направления: важны «возможность сделать себе имя», «работа в коллективе», «достойные доходы». Однако высока и доля тех, кто считает, что интересы сотрудников в основном игнорируются. На этот важный аспект необходимо обратить внимание макрорегулятору

и руководству организаций. Результаты ответов на отдельный вопрос показали, что респонденты воспринимают тему мотивации молодых исследователей и отсутствие ее релевантного отражения в политиках организаций и регулятора как болезненную, проблемную. Таким образом, гипотезы № 2 и 3 не нашли подтверждения.

Таблица 1

Распределение ответов на вопросы «Чем привлекает Вас научная работа?»
и «Какие привлекательные стороны этой работы представлены в вашей организации?»

Table 1

Distribution of the answers to questions “What attracts you in scientific work?” and “What attractive features are applied in your organisation?”

Привлекательные стороны работы, по мнению молодых ученых	Предпочтения респондентов		Представлен- ность в органи- зации	
	чел.	%	чел.	%
Всегда мечтал быть ученым, работать в науке	14	6,7	7	3,3
Возможность изучать то, что мне интересно	53	25,2	17	8,1
Возможность сделать хорошую работу и завоевать себе имя	16	7,6	21	10,0
Возможность приносить пользу обществу	35	16,7	12	5,7
Работать в коллективе с людьми, которые меня восхищают	14	6,7	27	12,9
Творческий характер работы, возможность самореализации	28	13,3	10	4,8
Относительно свободный график работы	9	4,3	11	5,2
Перспективы поработать за рубежом	14	6,7	15	7,1
Перспективы получить жилье	1	0,5	7	3,3
Возможность совмещать научную деятельность с высокооплачиваемой работой	14	6,7	13	6,2
Предоставление отсрочки от призыва в армию	4	1,9	0	0,0
Достойный уровень доходов	3	1,4	20	9,5
Получение стажа, государственное пенсионное страхование, социальные гарантии	2	1,0	1	0,5
Привлекательность отсутствует	3	1,4	5	2,4
Другое	0	0,0	44	21,0

Перекрестный анализ ответов на вопросы «Чем привлекает Вас научная работа?» и «Какие привлекательные стороны этой работы представлены в вашей организации?» и информации о респондентах показал, что в целом лица мужского пола более мотивированы заниматься наукой (общий уровень вовлеченности, которая оценивалась по ряду вопросов, составил 0,72, при этом у мужчин средний показатель был равен 0,79, у женщин – 0,68), т. е. гипотеза № 4 не соответствует реальности.

Согласно данным аналитиков, современная наука становится все более целеориентированной, направленной на решение конкретных вызовов. В нашей стране этот подход нашел выражение в утверждении целевого документа – Стратегии НТР РФ. Сведения об осведомленности респондентов о данной Стратегии приведены на рис. 7.

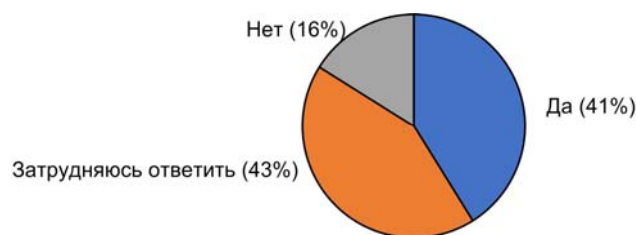


Рис. 7. Наличие связи проводимых респондентами исследований с основными приоритетами Стратегии НТР РФ

Fig. 7. The relation of the subject of the respondents' research with the main priorities of the Strategy of Scientific and Technological Development of Russian Federation

Представленные данные показывают, что больше половины опрошенных либо ничего не знают о Стратегии НТР РФ, либо не уверены в точности своих знаний (гипотеза № 5). Поскольку данный документ в течение нескольких лет является ориентиром в организации научных исследований в стране, можно подвергнуть сомнению эффективность коммуникационной политики в этой сфере и результативность точечных опросов, которые проводятся на постоянной основе советами молодых ученых различного уровня. Глубинные интервью с успешными молодыми исследователями показали, что почти все они осведомлены о приоритетах указанной стратегии, но, обнаруживая, что данный документ не находит поддержки у прочих работников вузов и научных организаций, особенно представителей старших поколений, зачастую не учитывают его в своей деятельности.

Обобщенные результаты ответов респондентов на вопрос о значимости научного руководства их работой представлены на рис. 8.

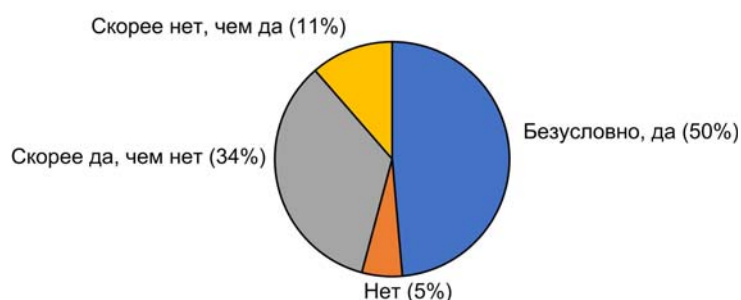


Рис. 8. Представления молодых ученых о влиянии руководителя на успешность научной деятельности, % ответов

Fig. 8. The young scientists' representations about the influence of the leader on the success of scientific activity, %

В настоящее время роль научного руководителя трудно переоценить: он выполняет множество функций, связанных с организацией научной активности и повышением мотивации молодых исследователей, освещением результатов их научных изысканий. Для большинства респондентов сотрудничество с руководителем и самостоятельная исследовательская деятельность – наиболее существенные факторы успешности их работы (рис. 9).

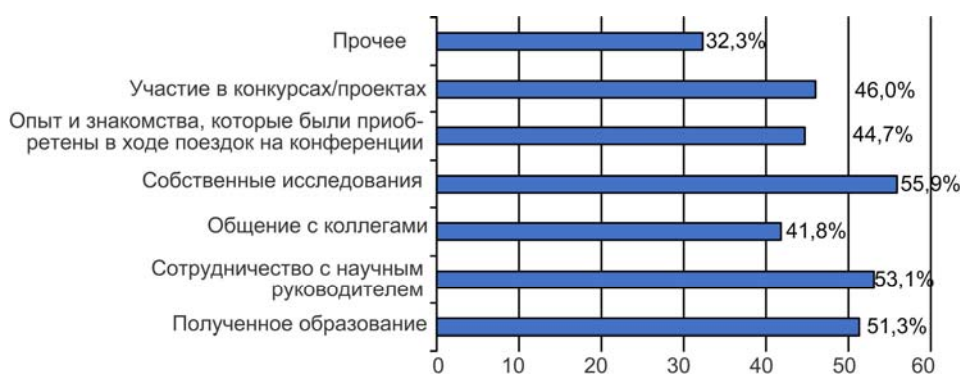


Рис. 9. Распределение ответов на вопрос «Какие факторы влияют на успешность Вашей работы?», %

Fig. 9. Distribution of the answers to question "What factors influence the success of your work?", %

Распределение ответов на рис. 9 показывает, что нужно развивать сотрудничество молодых ученых, в том числе междисциплинарное, обозначить значимость их труда, содействовать их профессиональному становлению.

Особого внимания требует обеспечение практического использования результатов исследований. Отношение респондентов к этому аспекту работы показывают данные, представленные в табл. 2.

Таблица 2

Отношение молодых ученых к возможностям практического использования результатов исследований

Table 2

Young scientists' attitudes to the possibilities of practical use of the research results

Варианты ответов на вопрос «Насколько важно для Вас практическое использование научных результатов?»	Доля ответов, %
Да, это определяющий момент в выборе научной тематики	29,7
Да, это имеет не меньшее значение, чем чисто научный интерес	35,1
Да, но это не главное, в первую очередь меня интересует научный результат сам по себе	28,4
Нет, меня не интересует практическое использование моих научных результатов	5,4
Важно, но на практике они не используются	0,7
Это очень важный момент, но при выборе тематики он не был понятен, научный руководитель не сделал на этом акцента	0,7

Для опрошенных крайне важна практическая значимость их деятельности: больше половины из них рассчитывают на получение не только научных, но и практических результатов. 2 респондента указали свои собственные варианты ответов, имеющие негативный оттенок.

Исследование предполагало также выявление сложностей, с которыми чаще всего сталкиваются молодые ученые в настоящее время. Согласно ответам на вопросы анкеты, ключевыми проблемами они считают низкий уровень финансирования, несовпадение их интересов с интересами их научных руководителей, отсутствие возможностей публиковать статьи в высокорейтинговых изданиях. Малозначимы для респондентов такие факторы, как дефицит информации, нужной для реализации научной деятельности, знание иностранного языка, необходимость заниматься преподаванием для поддержания приемлемого уровня доходов.

Кажущееся противоречие между побуждениями к занятиям исследованиями (табл. 1) и проблемой финансирования объясняется тем, что в анкете эти моменты были разведены: то, ради чего молодой ученый занимается исследованиями, и то, что мешает им это делать. Актуальность концепции Герцберга в части разделения мотивов на гигиенические и мотивационные [35] не вызывает в этой связи сомнений – работают люди ради самореализации (мотивационный фактор), но мешает им это делать низкое финансирование (гигиенический фактор).

Оценка миграционных устремлений респондентов показала, что формальная результативность (получение грантов; наличие публикаций, в том числе в зарубежных изданиях) повышает готовность менять не только место жительства или место работы, но и, как уже обозначалось некоторыми исследователями, профессию [36]. Таким образом, гипотеза № 6 подтвердилась частично, а № 7 – полностью: талантливые сотрудники периферийных учреждений стремятся получить работу в крупных университетских центрах.

На завершающем этапе опроса выявлялось отношение молодых ученых к институтам, обеспечивающим возможности выполнения научной работы. Обнаружилось, что негативно ими воспринимаются необходимость представления количественных результатов в виде публикации определенного количества статей, получения грантов, участия в конференциях; грантодатели, не ориентированные на предоставление молодежных грантов; обучение в аспирантуре. Аспиранты, которые имеют опыт практической деятельности, наиболее низко оценивают результативность получаемого образования (что подтверждает гипотезу № 8); кроме того, все обучающиеся в аспирантуре считают эту ступень подготовки менее необходимой, чем те, кто только планирует ее освоить. По-видимому, данный институт пока не учитывает потребностей практической деятельности и не мотивирует молодых ученых заниматься наукой, а значит, не обеспечивает подготовку исследователей, которые смогут предложить востребованные практикой результаты научного поиска [37].

Таковы далеко не полные итоги нашей работы. Ряд аспектов не отражен в ней, другие требуют более глубокого изучения. Время диктует свои коррективы – на финальной стадии подготовки данной публикации в СМИ появилась информация об очередном реформировании аспирантуры и активизации молодежного сегмента науки в РФ.

Заключение

Результаты исследования по выявлению степени удовлетворенности молодых ученых возможностями реализации научной деятельности подтвердили обоснованность большинства выдвинутых нами предположений. С учетом полученных данных можно сформулировать ряд рекомендаций по совершенствованию научной политики региональных научно-образовательных организаций.

Прежде всего необходимо повысить осведомленность всех сотрудников этих организаций о содержании Стратегии НТР РФ, используя точечное информирование, персонализацию взаимодействия, реализацию сетевых мероприятий в контексте современных тенденций научно-технологического развития нашей страны.

Требуется также принять меры по закреплению в регионе успешных молодых ученых и удовлетворению их научных амбиций через сетевое взаимодействие региональных вузов с крупными региональными центрами. В этом случае в публикациях исследователя будут обозначены несколько аффилиаций и он может претендовать на надбавку, учитывающую публикационную активность, от вуза-партнера. Но для создания таких условий учебные заведения должны быть готовы к сотрудничеству и преследовать не локальные цели повышения наукометрических показателей, а региональные – сохранения научного потенциала.

Данные о неэффективности традиционной аспирантуры как института развития исследовательских компетенций свидетельствуют о том, что необходима как ее реформация, так и поиски новых подходов к научному руководству аспирантами. Ориентируясь на опыт предпринимательского сообщества, можно использовать научные акселераторы, в которых применяются современные технологии и форматы групповой работы, а функция научного руководителя оптимизируется и разделяется на подфункции (визионера, ментора, трекера, политика, аккумулятора ресурсов и пр.).

Таким образом, инфраструктура научно-исследовательской деятельности должна не только привлекать молодых людей к науке, но и удерживать их, сохранять и развивать их желание заниматься перспективными разработками. Сегодняшние условия, увы, не в полной мере удовлетворяют этим требованиям. Значит, их следует менять и формировать такую систему научной подготовки, которая отражает как запросы и возможности государства, так и устремления молодых ученых. Решению этой задачи будут способствовать

- масштабное вовлечение молодежи в исследовательскую деятельность;

- усиление мобильности исследователей и обеспечение их очной коммуникации;
- поддержка молодых ученых, предлагающих новую, актуальную исследовательскую повестку;
- пересмотр подходов к организации научного руководства молодыми исследователями;
- ориентация на практическое применение исследовательских результатов;
- включение в состав заказчиков для актуальных тематик исследований различных стейкхолдеров: бизнеса, государства, общественности, известных ученых, редакций известных журналов, представителей диссертационных советов и др.

Список использованных источников

1. Бедный Б. И., Рыбаков Н. В., Сапунов М. Б. Российская аспирантура в образовательном поле: междисциплинарный дискурс // Социологические исследования. 2017. № 9. С. 125–134.
2. Мехришвили А. А., Скрауч О. Н. Управление мотивационной средой вуза и региона: роль в формировании и реализации научного потенциала молодых ученых // Академический вестник: научно-аналитический журнал. 2014. № 3. С. 14–20.
3. Гаврилюк В. В. Профессиональный потенциал преподавателей провинциальных вузов // Вестник Тюменского государственного университета. 2013. № 8. С. 27–36.
4. Соломанидина Т. О., Соломанидин В. Г. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник и практикум для академического бакалавриата. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2016. 323 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
6. Кузнецова Г. В. Современное положение России на мировом рынке НИОКР // Российский внешнеэкономический вестник. 2017. № 2 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-polozhenie-rossii-na-mirovom-rynke-niokr> (дата обращения: 04.06.2019).
7. Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Ловушка метрик или почему недооценивается неявное знание в процессе регулирования сферы образования и науки // Journal of Institutional Studies. 2018. Т. 10, № 3. С. 158–179.
8. Денисова О. П. Система мотивации профессорско-преподавательского состава как показатель качества образования в высшей школе // Вектор науки ТГУ. 2010. № 2. С. 179–184.
9. Cervantes M. Higher Education Institutions in the Knowledge Triangle // Foresight and STI Governance. 2017. Vol. 11, № 2. P. 27–42. DOI: 10.17323/2500-2597.2017.2.27.42
10. Hickman G. R. Leading organizations: Perspectives for a new era. 3rd ed. SAGE Publications, Inc.: University of Richmond, 2015. 808 p.

11. Шмелева Е. А. Психолого-педагогические основы развития инновационного потенциала студентов и молодых ученых // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2013. № 3 (1). С. 12–18.
12. Тамбовцев В. А. О научной обоснованности научной политики в РФ // Вопросы экономики. 2018. № 2. С. 5–32.
13. Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Галажинская О. Н. и др. Психологические барьеры в научно-исследовательской деятельности молодых ученых // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 81–95.
14. Воденко К. В. Социокультурные смыслы научно-инновационной деятельности человека // Вестник Гуманитарного института. 2010. № 1–2. С. 66–69.
15. Дегтярев А. К., Щербакова Л. И. Управление инновационной деятельностью молодежи в контексте высшего технического образования. Новочеркасск, 2012. 126 с.
16. Афанасьева Е. В., Воденко К. В., Лапшин В. К., Коренюгина Т. Ю., Павлов П. В., Вербицкий А. И., Минасян И. Р., Якунина Е. И. Инновационная деятельность молодежи: проблемы и перспективы развития / отв. ред. Т. Ф. Алексеева, Л. И. Щербакова. Новочеркасск, 2007. 67 с.
17. Щербакова Л. И. Формирование специалистов-инноваторов и модернизация технического образования // Вестник ЮРГТУ (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2008. № 1. С. 23–27.
18. Kori K., Pedaste M., Leijen Ä., Tõnisson E. The Role of Programming Experience in ICT Students' Learning Motivation and Academic Achievement. International Journal of Information and Education Technology. 2016. Vol. 6, № 5. P. 331–337.
19. Koh H., Kim J., Lee H. Analysis of structural relation among adult learners' self-determination, academic engagement, satisfaction, and behavioral intention // International Journal of Technical Research and Applications. 2015. Special Issue 22. P. 68–71.
20. Gorozidis G. S., Papaioannou A. G. Teachers' achievement goals and self-determination to engage in work tasks promoting educational innovations // Learning and Individual Differences. 2016. № 49. P. 46–58.
21. Иванченко О. С. Специфика и этапы профессиональной социализации молодых ученых в современном обществе // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 12. С. 284–289.
22. Осипова О. Ю. Профессиональные компетенции, ценности и социальный статус молодых ученых региона // Регионоведение. 2011. № 2. С. 140–146.
23. Кострикова А. Р. Система мотивации молодых ученых к активной научной деятельности // Наука, техника и образование. 2015. № 12 (18). С. 209–211.
24. Stephens N. M., Hamedani M. G., Destin M. Closing the Social-Class Achievement Gap: A Difference-Education Intervention Improves First-Generation Students' Academic Performance and All Students' College Transition. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956797613518349> (date of access: 04.06.2019).
25. Schmidt F. L., Hunter J. E. The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology // Psychological Bulletin. 1998. № 124 (2). P. 262–274. DOI: 10.1037/0033-2909.124.2.262

26. Никитина Н. Б. Становление и профессионализм психолога // Гуманитарный вектор. 2010. № 2. С. 70–74.
27. Логвинова М. И., Логвинова Т. И. Мотивация выбора профессии психолога: субкультурный аспект // Международный журнал социальных и гуманитарных наук / International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2016. Т. 1, ч. 8. С. 153–159.
28. Цыганкова Л. М., Демидова И. Ф. К проблеме профессионального становления психологов // Научные материалы международного форума и школы молодых ученых Института психологии РАН [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunarо/nauchnye_m/razdel_3_a/zygankova_.html (дата обращения: 04.06.2019).
29. Аллахвердян А. Г., Мошкова Г. Ю., Юревич А. В., Ярошевский М. Г. Психология науки. Москва: Флинта, 1998. 312 с.
30. Ярошевский М. Г. О внешней и внутренней мотивации научного творчества // Проблемы научного творчества в современной психологии. Москва: Дело, 2004. 250 с.
31. Ярошевский М. Г. Историческая психология науки. Санкт-Петербург: Международный фонд исторической науки, 1995. 257 с.
32. Callon M., Latour B. La sciences telle qu'elle se fait. Antropologie de la sociologie des sciences // Pandore. 1992. 300 с.
33. Долженко Р. А., Диденко А. С., Хади Р. А., Капилянский В. А. Акселерация исследовательской деятельности молодых ученых: зачем она нужна и как может быть реализована? // Информатизация образования и науки. 2018. № 2 (38). С. 153–162.
34. Михалева М. Н. Эффективность научных исследований в контексте воспроизводства научного лидерства // Социологические исследования. 2016. № 3. С. 54–65.
35. Sungmin H. Re-examination of Herzberg's Two-Factor Theory of Motivation in the Korean Army Foodservice Operation. Master's thesis. 2009. Available from: <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1520&context=etd> (date of access: 04.06.2019).
36. Попова И. П. Профессиональная карьера в сфере науки и технологий – к проблеме устойчивости // Социологические исследования. 2017. № 12. С. 124–134.
37. Шафранов-Куцев Г. Ф., Ефимова Г. З., Булашева А. А. Тенденции и факторы эффективности подготовки аспирантов российских вузов в условиях реформирования высшего образования // Социологические исследования. 2017. № 9. С. 135–144.

References

1. Bedniy B. I., Rybakov N., Sapunov M. B. Russian postgraduate study in the educational field: interdisciplinary discourse. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. 2017; 9: 125–134. (In Russ.)
2. Mehrishvili L. L., Skrauch O. N. Management of the motivational environment of the university and the region: The role in the formation and implementation of the scientific potential of young scientists. *Akademicheskij vestnik: na-*

uchno-analiticheskij zhurnal = *Academic Bulletin: Scientific and Analytical Journal*. 2014; 3: 14–20. (In Russ.)

3. Gavriluk V. V. Professional potential of young teachers of provincial universities. *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Bulletin of Tyumen State University*. 2012; № 52 (26): 27–36. (In Russ.)

4. Solomonidina T. O., Solomanidin V. G. Motivacija i stimulirovanie trudovoj dejatel'nosti = Motivation and stimulation of labour activity. 3rd ed. Moscow: Publishing House Jurajt; 2016. 323 p. (In Russ.)

5. Il'yin E. P. Motivacija i motivy = Motivation and motives. St. Petersburg: Publishing House Piter; 2002. 512 p. (In Russ.)

6. Kuznetsova G. V. The current position of Russia in the world market of R&D. *Rossijskij vneshnejekonomicheskij vestnik* = *Russian Foreign Economic Bulletin* [Internet]. 2017 [cited 2019 Jun 04]; 2. Available from: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-polozhenie-rossii-na-mirovom-rynke-niokr> (In Russ.)

7. Volchik V. V., Maslyukova E. V. The trap of metrics or why implicit knowledge is underestimated in the process of regulating education and science. *Journal of Institutional Studies* = *Journal of Institutional Studies*. 2018; Vol. 10, № 3: 158–179. (In Russ.)

8. Denisova O. P. Motivation system of the teaching staff as an indicator of the quality of education in higher education. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Vector of Science of Tolyatti State University*. 2010; 2: 179–184. (In Russ.)

9. Cervantes M. Higher education institutions in the knowledge triangle. *Foresight and STI Governance*. 2017; 11 (2): 27–42. DOI: 10.17323/2500-2597.2017.2.27.42

10. Hickman G. R. Leading organizations: Perspectives for a new era. 3rd ed. SAGE Publications, Inc.: University of Richmond; 2015. 808 p.

11. Shmeleva E. A. Psychological and pedagogical bases of development of innovative potential of students and young scientists. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo* = *Bulletin of Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*. 2013; 3 (1): 12–18. (In Russ.)

12. Tambovtsev V. L. About the scientific validity of scientific policy in the Russian Federation. *Voprosy Ekonomiki*. 2018; 2: 5–32. (In Russ.)

13. Bokhan T. G., M. V. Shabalovskaya, Galazhinsky O. N., et al. Psychological barriers in the research activities of young scientists. *Sibirskij psichologicheskij zhurnal* = *Siberian Psychological Journal*. 2016; 62: 81–95. (In Russ.)

14. Vodenko K. V. Socio-cultural meanings of scientific and innovative activity of the person. *Vestnik Gumanitarnogo institute* = *Bulletin of the Institute for the Humanities*. 2010; 1–2: 66–69. (In Russ.)

15. Degtyarev A. K., Shcherbakova L. I. pravlenie innovacionnoj dejatel'nost'ju molodezhi v kontekste vysshego tehničeskogo obrazovanija = Management of innovative activity of youth in the context of higher technical education. Novochoerkassk; 2012. 126 p. (In Russ.)

16. Afanasyeva E. V., Vodenko K. V., Lapshin V. K., Korenyugina T. Yu., Pavlov P. V., Verbitsky A. I., et al. Innovative activity of youth: Problems and pros-

pects of development. Ed. by L. T. F. Alekseeva, L. I. Shcherbakova. Novocherkassk; 2007. 67 p. (In Russ.)

17. Shcherbakova L. I. The Formation of specialists, innovators and modernization of technical education. *Vestnik Juzhno-Rossijskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta (NPI). Serija: Social'no-jekonomicheskie nauki = Bulletin of the South Russian State Technical University (NPI). Series: Socio-Economic Sciences.* 2008; 1: 23–27 (In Russ.)

18. Kori K., Pedaste M., Leijen Ä., Tõnisson E. The role of programming experience in ict students' learning motivation and academic achievement. *International Journal of Information and Education Technology.* 2016; 6 (5): 331–337.

19. Koh H., Kim J., Lee H. Analysis of structural relationship among adult learners' self-determination, academic engagement, satisfaction, and behavioral intention. *International Journal of Technical Research and Applications.* 2015; Special Issue 22: 68–71.

20. Gorozidis G. S., Papaioannou A. G. Teachers' achievement goals and self-determination to engage in work tasks promoting educational innovations. *Learning and Individual Differences.* 2016; 49: 46–58.

21. Ivanchenko O. S. Specificity and stages of professional socialization-young scientists in modern society. *Social'no-gumanitarnye znaniya = Social and Humanitarian Knowledge.* 2014; 12: 284–289. (In Russ.)

22. Professional competence, values and social status of young scientists in the region. *Regionologija = Regionology.* 2011; 2: 140–146. (In Russ.)

23. Kostrikova A. R. System of motivation of young scientists to active scientific activity. *Nauka, tehnika i obrazovaniya = Science, Technology and Education.* 2015; 12 (18): 209–211. (In Russ.)

24. Stephens N. M., Hamedani M. G., Destin M. Closing the social-class achievement gap: a difference-education intervention improves first-generation students' academic performance and all students' college transition [Internet]. 2014 [cited 2019 Jun 04] Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956797613518349>

25. Schmidt F. L., Hunter J. E. The validity and utility of selection methods in personnel psychology. *Psychological Bulletin.* 1998; 124 (2): 262–274. DOI: 10.1037/0033-2909.124.2.262

26. Nikitina N. B. Formation and professionalism of the psychologist. *Gumanitarnyj vector = Humanitarian Vector.* 2010; 2: 70–74. (In Russ.)

27. Logvinova M. I., Logvinova T. I. Motivation of choosing a profession of psychologist: Subcultural aspect. *Mezhdunarodnyj zhurnal social'nyh i humanitarnykh nauk = International Journal of Humanities and Natural Sciences.* 2016; 1 (8): 153–159. (In Russ.)

28. Tsygankova L. M., Demidova I. F. On the problem of professional formation of psychologists. In: *Nauchnye materialy mezhdunarodnogo foruma i shkoly molodykh uchenykh Instituta psichologii RAN = Scientific Materials of the International Forum and School of Young Scientists of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences* [Internet]. 2016 [cited 2019 Jun 04] Available from: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/zygankova_.html (In Russ.)

29. Allahverdyan A. G., Moshkova G. Yu., Yurevich A. V., Yaroshevsky M. G. *Psihologija nauki* = Psychology of science. Moscow: Publishing House Flinta; 1998. 312 p. (In Russ.)

30. Yaroshevsky M. G. *O vneshnej i vnutrennej motivacii nauchnogo tvorchestva* = On the external and internal motivation of scientific creativity. *Problemy nauchnogo tvorchestva v sovremennoj psihologii* = Problems of scientific creativity in modern psychology. Moscow: Publishing House Delo; 2004. 250 p. (In Russ.)

31. Yaroshevsky M. G. *Istoricheskaja psihologija nauki* = Historical psychology of science. St. Petersburg: International Historical Science Foundation; 1995. 257 p. (In Russ.)

32. Callon M., Latour B. *La sciences telle qu'elle se fait. Antropologie de la sociologie des sciences*: Pandora; 1992. 300 p.

33. Dolzhenko R. A., Didenko A. S., Hadi R. A., Kapilyansky V. A. Acceleration of research activities of young scientists: Why is it needed and how can it be implemented? *Informatizacija obrazovanija i nauki* = *Informatisation of Education and Science*. 2018; 2(38): 153–162. (In Russ.)

34. Mikhaleva M. N. Efficiency of scientific research in the context of reproduction of scientific leadership. *Sociologicheskie issledovanija* = *Sociological Research*. 2016; 3: 54–65. (In Russ.)

35. Sungmin Hyun. Re-examination of Herzberg's two-factor theory of motivation in the Korean army foodservice operation. Master's thesis [Internet]. 2009 [cited 2019 Jun 04]. Available from: <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1520&context=etd>

36. Popova I. P. Professional career in the field of science and technology – to the problem of sustainability. *Sociologicheskie issledovanija* = *Sociological Research*. 2017; 12: 124–134.

37. Shafranov-Kutsev G. F., Efimova G. Z., Bulasheva A. A. Trends and factors of efficiency of training of graduate students of Russian universities in the conditions of reforming of higher education. *Sociologicheskie issledovanija* = *Sociological Research*. 2017; 9: 135–144. (In Russ.)

Информация об авторах:

Долженко Руслан Алексеевич – доктор экономических наук, и. о. заведующего кафедрой экономики труда и управления персоналом Уральского государственного экономического университета, Екатеринбург, Россия. E-mail: rad@usue.ru

Карпилянский Вячеслав Анатольевич – заместитель директора по учебной работе НИИ «Спецвузавтоматика», Ростов-на-Дону, Россия. E-mail: karpilyanskiy@ncpti.ru

Хади Роман Ахмедович – кандидат технических наук, доцент, директор НИИ «Спецвузавтоматика», Ростов-на-Дону, Россия. E-mail: r.hady@fasie.info

Диденко Александр Сергеевич – кандидат экономических наук, доцент, Департамент анализа данных, принятия решений и финансовых технологий Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия. E-mail: Alexander.didenko@gmail.com

Статья поступила в редакцию 15.05.2019; принята в печать 11.09.2019.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Ruslan A. Dolzhenko – Doctor of Economic Sciences, Acting Head of the Department of Labour Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia. E-mail: rad@usue.ru

Viacheslav A. Karpilianskii – Deputy Director for Academic Affairs, Research Institute “Spetsvuzavtomatika”, Rostov-on-Don, Russia. E-mail: karpilyanskiy@ncpti.ru

Roman A. Hady – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Director of the Research Institute “Spetsvuzavtomatika”, Rostov-on-Don, Russia. E-mail: r.hady@fasie.info

Alexander S. Didenko – Candidate of Economic Sciences, Department of Data Analysis, Decision-Making and Financial Technology, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia. E-mail: Alexander.didenko@gmail.com

Received 15.05.2019; accepted for publication 11.09.2019.
The authors have read and approved the final manuscript.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.2

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

В. Б. Веретенникова

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия.
E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru*

О. Ф. Шихова¹, Ю. А. Шихов²

*Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова,
Ижевск, Россия.
E-mail: ¹olgashihova18@mail.ru; ²shihov55@mail.ru*

Аннотация. Введение. В российской системе дошкольного образования в последние годы наблюдаются серьезные изменения, связанные не только с обусловленной временем неизбежностью обновления содержания учебно-воспитательного процесса и появлением его новых форм и методов, но и с необходимостью повышения психолого-педагогической культуры родителей в вопросах воспитания и обучения детей. В этом плане целесообразно обратиться к практике социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО), потенциал которого пока раскрыт не в полной мере.

Цель публикации – представить авторскую технологию развития в условиях совместной деятельности семьи и ДОО базовых (основных) компетенций педагогов дошкольных организаций и родителей детей, посещающих эти учреждения.

Методология и методики. При проектировании технологии учитывались основные положения компетентностного, гуманистического, системно-деятельностного и квалиметрического подходов, позволяющие реализовать принципы индивидуализации, сотрудничества и самоорганизации. В качестве основного инструментария на этапах выявления и оценивания уровня развития базовых компетенций участников исследования использовался метод групповых экспертных оценок. Для организационно-методического сопровождения процесса формирования данных компетенций применялся кейс-

метод, подразумевающий выполнение практико-ориентированных заданий, проведение дискуссий и деловых игр.

Результаты и научная новизна. Социальное партнерство рассмотрено как наиболее продуктивный формат взаимоотношений специалистов педагогической сферы и родителей, являющихся экспертами в воспитании и понимании своего ребенка. Добровольное и долгосрочное сотрудничество, построенное на доверии, признании взаимной ответственности, общих целях и ценностях, дает широкие возможности повысить психолого-педагогическую компетентность родителей и способствует профессиональному росту педагогического персонала ДОО. Скомплектован «эталонный» тезаурус, представляющий собой иерархическую совокупность взаимосвязанных компетенций, которыми должна обладать каждая из сторон взаимодействия для полноценного развития ребенка младшего возраста. Выделены этапы социального партнерства, учитывающие индивидуальные образовательные запросы его субъектов и их потребности: членов семей дошкольников – в квалифицированной профессиональной помощи и поддержке; детей – в образованных родителях; педагогов – в информации об особенностях поведения воспитанников вне ДОО. Разработан и апробирован в ходе эксперимента алгоритм формирования базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников.

Практическая значимость. Предлагаемая технология может быть использована как непосредственно при реализации социального партнерства в ДОО, так и в системе повышения квалификации педагогов и при их подготовке к аттестации в качестве методического материала, демонстрирующего способы решения задач, указанные в ФГОС дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, базовые компетенции, социальное партнерство, технология развития базовых компетенций, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Для цитирования: Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Технология развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 154–185. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

THE TECHNIQUE FOR THE DEVELOPMENT OF BASIC PRESCHOOL TEACHER AND PARENTAL COMPETENCIES

V. B. Veretennikova

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

O. F. Shikhova¹, Yu. A. Shikhov²

M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia.

E-mail: ¹olgashihova18@mail.ru; ²shihov55@mail.ru

Abstract. *Introduction.* In recent years, serious changes in the Russian system of preschool education have been observed. These changes are connected not only with the relevant updating of the educational content and introduction of new teaching forms and methods, but also with the need to improve the parents' psychological and pedagogical culture in the questions of upbringing and education of children. In this regard, it is reasonable to consider the possibilities of social partnership between the family and the preschool educational organisation, the potential of which is currently not fully elicited.

The *aim* of the present article is to present the original technique for the development of basic (core) competencies of preschool educators and parents through social partnership between a family and a pre-school educational organisation.

Methodology and research methods. While developing the technique, the basic provisions of competency-based, humanistic, system-based and qualimetric approaches were taken into account, thus allowing the authors to implement the principles of individualisation, cooperation and self-organisation. When identifying and evaluating the level of the development of preschool educators' and parents' basic competencies, the method of group expert assessments was used as the main research toolkit. In order to organise and support the development of basic competencies, the authors used case study method, implying practical tasks, discussions and professional simulation games.

Results and scientific novelty. Social partnership is considered as the most productive form of relations between the specialists of pedagogical sphere and parents, who are experts in upbringing and understanding of the child. Voluntary and long-term cooperation, based on trust, recognition of mutual responsibility, common goals and values, provides a wide range of opportunities to increase the psychological and pedagogical competency of parents and contributes to the professional growth of the teaching staff of the preschool educational organisation. The authors designed a "reference" thesaurus, which is a hierarchical set of inter-related competencies, needed by each member of the interaction for the full development of a young child. Taking into account the members' individual educational demands and needs, the stages of social partnership are identified: members of pre-school families – in qualified professional assistance and support; children – in educated parents; teachers – in information on the peculiarities of behaviour of pupils outside the preschool educational organisation. The algorithm of formation of basic competencies of teachers and parents of pre-school children was developed and tested in the course of the experiment.

Practical significance. The proposed technique can be used for developing social partnership in other pre-school educational organisations, as well as in the system of

advanced training for pre-school teachers and in the preparation for their certification as a guidance material, demonstrating the ways of solving the problems, specified in the Federal State Educational Standard of preschool education.

Keywords: preschool education, basic competencies, social partnership, technique for development of basic competencies, Federal State Educational Standard of preschool education.

For citation: Veretennikova V. B., Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. The technique for the development of basic preschool teacher and parental competencies. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 154–185. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

Введение

Реформирование системы дошкольного образования в России, обусловленное введением федерального государственного образовательного стандарта¹ (ФГОС ДО), требует решения ряда актуальных задач, связанных с выбором стратегий эффективных действий по развитию личности каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Наиболее значимой из них является создание в дошкольной организации условий, способствующих профессиональному росту педагогов и расширению психолого-педагогических знаний родителей, от уровня компетентности которых во многом зависит качество обучения их детей.

Для успешного решения данной задачи целесообразно использовать потенциал социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО), направленного на развитие базовых компетенций его участников.

Базовые, или основные, компетенции охватывают минимальную совокупность знаний, умений, способностей, необходимых для создания условий, которые наиболее полно соответствуют возрастным и индивидуальным возможностям, способностям, интересам ребенка и содействуют успешному освоению им индивидуальной образовательной программы. Базовая подготовленность составляет основу для обогащения и приращения общекультурных и профессиональных знаний, является исходным пунктом дальнейшего совершенствования.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 28.10.2019).

В немногочисленных публикациях, посвященных социальному партнерству семьи и детского дошкольного учреждения, не рассмотрены аспекты вовлечения в образовательный процесс родителей дошкольников с предоставлением им возможности индивидуализации этого процесса и повышения уровня психолого-педагогической грамотности. Недостаточно изучены и вопросы профессионального развития педагогов внутри дошкольной образовательной организации и в сотрудничестве с семьями их воспитанников. Решение этих задач должно способствовать реализации принципов, сформулированных в ФГОС ДО, и полноценному выполнению трудовых функций и действий, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог»¹.

В данной статье представлена технология развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях социального партнерства семьи и ДОО, направленная на решение сформулированных выше задач и иллюстрирующая возможные подходы к учету образовательных запросов всех субъектов образовательного процесса (педагога, ребенка, родителя) в системе дошкольного образования.

Обзор литературы

Современные взгляды на проблему сотрудничества семьи и дошкольной организации в России отражены в ФГОС ДО, где семья рассматривается в качестве главного социального института, заказчика и союзника в образовании детей. Разделяя эту позицию, российские исследователи отмечают следующее:

- результативность работы по личностному развитию ребенка во многом определяется тем, насколько эффективно участвуют в образовательном процессе его родители, а также наличием у них основополагающей компетентности по реализации воспитательной функции [1];
- для формирования готовности родителей к выполнению воспитательной функции в семье необходимо создавать семейную воспитательную среду [2];
- родительская ответственность воспитывается так же, как и любое другое качество личности [3];
- ответственность за воспитание детей и семью в целом имеет важное значение для развития родительской компетентности [4];

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда России от 18.10.2013 № 544 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.htm> (дата обращения: 15.09.2017).

- в стремлении к обеспечению физического и морального благополучия детей проявляется социальность родительской компетентности [5];
- необходимо обеспечить целесообразное взаимодействие общественного и семейного воспитания, их взаимодополнение в реальном образовательном пространстве [6];
- повышать качество дошкольного образования возможно путем информирования родителей по вопросам совершенствования детско-родительских отношений [7].

Таким образом, в отечественной научно-педагогической литературе основной акцент ставится на образовании ребенка в дошкольной организации, но при этом подчеркивается безусловная связь между качеством воспитания и образования ребенка и уровнем психолого-педагогической грамотности и ответственности его родителей [4, 7–9]. В то же время отмечается, что в практике обучения и воспитания дошкольников существуют сложности учета индивидуальных особенностей развития ребенка и влияния на него семьи как слабо контролируемых и регулируемых факторов [10].

В отличие от России, за рубежом дошкольное образование рассматривается преимущественно как дополнение к семейному воспитанию [11–13].

Так, в Австралии родители могут влиять на предоставляемые услуги по развитию ребенка через участие в родительских комитетах и различного рода опросах. Работа педагогов в Германии должна компенсировать недочеты домашней подготовки, чтобы обеспечить детям равные условия обучения и шансы на получение дальнейшего образования. Во Франции получили распространение детские сады фребелевского типа, которые позволяют обеспечить достижение целей воспитания и образования за счет согласованности требований семьи, воспитателей и окружения. Дошкольные учреждения Финляндии лишь поддерживают родителей, которые регулярно получают конфиденциальные сведения о своих детях и помогают персоналу оценивать их состояние и планировать их развитие [11, 12].

Согласно вальдорфской педагогической концепции ключевыми фигурами образования дошкольников также являются их родители (J. Nicol и J. Tarlin [14]). Именно они помогают педагогам получить полное представление о ребенке и выстроить индивидуальную траекторию его развития.

В Канаде тоже широко практикуется деловое взаимодействие педагогических работников с семьями, а вовлеченность семьи в раннее образование ребенка понимается как показатель заботы о нем. Описан опыт родительского участия в обучении дошкольников, успешность которого вполне обоснованно связывается с уровнем компетентности родителей в области семейного воспитания [15]. Роль организатора сотрудничества

с семьей в воспитательной деятельности доверяют педагогическому сообществу и в Северной Ирландии [16].

R. Oostdamu и E. Hoogeu, обсуждая аспекты партнерства семьи и образовательной организации в Нидерландах, выделяют два направления образования ребенка: педагогическое, предусматривающее взаимную поддержку родителей и педагогов для достижения благополучия дошкольника, и дидактическое, направленное на повышение эффективности образования за счет информирования родителей и их вовлечения в планирование и реализацию самого процесса обучения [17]. Отметим, что представленные авторами идеи о положительном влиянии сотрудничества педагогов и родителей на образовательные успехи детей нашли подтверждение и в нашем исследовании.

Несколько шире рассматривают проблему дошкольного образования немецкие ученые В. Фтенакис, М. Р. Текстор и В. Титце. Они вводят понятие «педагогическое качество» [18], которое связывают с благополучием ребенка, перспективами его развития и обеспечением поддержки семьи в выполнении функций по уходу за дошкольником и его воспитанию. Согласно результатам проведенного авторами исследования REPEY («Research in Effective Pedagogy in the Early Years» – «Исследование эффективной педагогики в младшем возрасте»), эффективность образования детей зависит от плодотворности сотрудничества педагогов с их родителями, которое начинается с разработки общих образовательных целей и учета индивидуальных возможностей воспитания и обучения каждого ребенка. Исследователи не просто декларировали необходимость такого сотрудничества, но и на практике оказывали консультативную помощь в повышении родительской грамотности [19].

Наиболее близки целям нашего исследования работы португальских педагогов Т. Bertram и С. Pascal [20], австралийских ученых F. Hadley и E. Rouse [21], а также американских авторов А. Turnbull, E. Erwin, J. Epstein и М. Benjamin [22–24].

Профессиональная образовательная программа «Раскрывающиеся окна», подготовленная Т. Bertram и С. Pascal [20], включает учебные материалы и занятия, направленные на овладение знаниями и навыками, позволяющими создавать равноправные отношения педагогов, детей и их родителей. Соответствующая стратегия преподавания разработана в Португалии в рамках проекта «Developing a Quality in Partnership-DQP» («Развитие качества в партнерстве-DQP») [25], предусматривающего планирование и оценку результатов дошкольного образования согласно критериям его качества, представленным в официальных документах страны.

F. Hadley и E. Rouse также указывают на эффективность взаимодействия родителей и педагогов дошкольной организации [26], однако подчеркивают, что партнерские отношения этих сторон возможны лишь при выходе за пределы риторики в пространство прозрачности и взаимопомощи согласно документу «Принадлежность, бытие и становление: рамки обучения в первые годы обучения в Австралии» (EYLF). Этот документ определяет семью как самого важного и влиятельного первого педагога ребенка. В соответствии с принципом партнерства – одним из ключевых принципов EYLF – педагоги и члены семьи принимают совместные решения относительно образовательной программы и обеспечения условий для достижения всеми детьми результатов обучения, говоря на языке сотрудничества и оперируя такими понятиями, как «ценность», «доверие», «поделиться», «вовлечь» и «уважительно».

Разделяя эти позиции, A. P. Turnbull, E. J. Erwin и др. настаивают на том, что для построения партнерских отношений необходимо не только доверие и общение, но и равная компетентность педагогов и родителей [22]. По мнению J. L. Epstein (США, Нью-Йорк), гармоничному симбиозу всех участников образовательного процесса способствует микроклимат дошкольной организации, ее открытая доброжелательная среда [23]. Значимость домашнего обучения и максимально активной позиции родителей в воспитательном процессе показана в исследовании M. D. Benjamin (США, Walden University), сфокусированном на определении степени влияния на развитие и обучение детей связей между домом и образовательной организацией [24].

В работах L. Christian, J. Dewey, J. Decker, K. Hughes-Belding, L. Bakic-Tomic, J. Dvorski и A. Kirinic [27–30], имеющих ту же направленность, отмечается индивидуальность и уникальность каждой семьи. Показано, что дошкольное образование может принимать много форм, выбор которых зависит от предпочтений взрослых [27]. Важно, чтобы жизнь в условиях детского сада была столь же комфортна для дошкольника, как и та, которую он ведет дома, и позволяла наблюдать за его интересами; понимать, к чему он готов и на каком материале может работать наиболее охотно и плодотворно [28].

Актуальность нашего исследования подтверждают и работы хорватских ученых I. Viskovic и A. Jevtic: сотрудничество дошкольных организаций с семьями зависит от компетенций педагогических работников [31]. Необходимо постоянно стимулировать их профессиональное развитие, не ограничиваясь полученным когда-то педагогическим образованием. Только в этом случае процесс взаимодействия педагогов и родителей будет

двусторонним, пронизанным взаимным уважением и стремлением к достижению общих целей.

Как «высший уровень сотрудничества» обозначил партнерство семьи и детского сада М. Ljubetic [32]. Контекст их отношений определяется направленностью на благополучие ребенка, а в соответствии с принятыми в западном сообществе теориями взаимодействия человека и окружающей его среды (экологической теорией – Bronfenbrennerova ekološka teorija [33] и Колемановской теорией социального капитала – Colemanova teorija društvenog kapitala [34]) сотрудничество рассматривается с точки зрения взаимосвязанности и взаимозависимости. Ребенок как один из объектов собственного развития может внести в него свой вклад и поэтому должен быть участником родительско-педагогических сообществ [32–34]. Достаточно спорная идея об активности дошкольника в выборе содержания своего образования обозначена и в российском ФГОС ДО.

Считая партнерство наиболее желательной формой взаимоотношений родителей и педагогов, G. Hornby классифицирует первых как экспертов в воспитании и понимании своего ребенка, а вторых – как специалистов в педагогической сфере [35].

Таким образом, рассматриваемые стороны – две мощные силы, определяющие развитие личности ребенка. У каждой из них есть свои ресурсы и особые преимущества: их сотрудничество открывает возможности для формирования психолого-педагогических компетенций родителей дошкольников и способствует профессиональному развитию педагогического персонала. Для социального партнерства как особого типа совместной деятельности характерны доверие, общие цели и ценности, добровольность и долговременность отношений, признание взаимной ответственности за результаты реализации принятых решений [3].

Необходимость взаимодействия дошкольной организации и семьи основывается на потребностях всех сторон: родителей дошкольников – в помощи и поддержке в вопросах образования детей в условиях семьи; детей – в образованных родителях; педагогов – в информации об особенностях поведения ребенка в семье.

Однако публикации, посвященные указанному взаимодействию, единичны и не затрагивают вопросов разработки технологии развития основных компетенций педагогов и родителей в аспекте решения задач ФГОС ДО. В имеющихся источниках не представлены способы реализации индивидуальных образовательных запросов родителей путем их сотрудничества с педагогическим коллективом дошкольного учреждения.

В связи с этим возникает потребность в проектировании этапов социального партнерства семьи и дошкольной организации, направленного на создание условий для полноценного развития дошкольника.

Материалы и методы

Создание технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей осуществлялось с опорой на методологию компетентностного, гуманистического, системно-деятельностного и квалиметрического подходов.

Компетентностный подход, основные теоретические положения которого содержатся в работах В. И. Байденко, И. А. Зимней, А. И. Субетто и других исследователей [36–38], дает возможность моделировать образовательные цели педагогов и родителей дошкольников в виде системы базовых компетенций. Эти компетенции можно представить как эталонные тезаурусы педагога или родителя, позволяющие при сравнении с личностными тезаурусами выявить пробелы в их подготовке и выбрать индивидуальную образовательную траекторию для устранения отсутствующих знаний. Целенаправленная образовательная деятельность социальных партнеров в рамках индивидуальных образовательных траекторий позволяет реализовать принцип самоорганизации и активизировать процесс развития их базовых компетенций.

Гуманистический подход, суть которого изложена в трудах А. Г. Асмолова, Р. А. Валеевой, В. И. Загвязинского, Д. И. Фельдштейна [39–42] и др., обеспечивает развивающий характер взаимодействия социальных партнеров благодаря учету их образовательных потребностей и затруднений и тем самым позволяет реализовать принцип индивидуальности.

Содержание *системно-деятельностного подхода* в нашем исследовании интерпретируется с позиций, обозначенных А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным [43, 44] и другими учеными. В этом аспекте дошкольное образование представляет собой систему, в которой субъекты образовательного процесса (педагоги, дети, родители), реализующие индивидуальные образовательные траектории, являются саморазвивающимися и самоорганизующимися подсистемами. Как социальные партнеры, они взаимодействуют, дополняя друг друга, и выстраивают такие образовательные отношения, которые способствуют принятию эффективных решений в вопросах образования и воспитания ребенка. Такая совместная деятельность позволяет реализовать принцип сотрудничества, обеспечивающий учет взаимных образовательных интересов социальных партнеров.

В соответствии с идеями *квалиметрического подхода* [38, 45–47] при проведении педагогической экспертизы структуры, содержания и уровней развития базовых компетенций педагогов и родителей исполь-

зовался метод групповых экспертных оценок [48]. В качестве кандидатов в эксперты привлекались квалифицированные педагоги и родители с педагогическим образованием. Отбор участников производился по определенному алгоритму, предусматривающему оценку их компетентности, согласованности и численности [45].

Перечисленные подходы дополняют друг друга и содействуют системному решению проблемы развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников в социальном партнерстве семьи и ДО.

Экспериментальная работа по формированию указанных компетенций осуществлялась с 2017 по 2018 г. на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 284 г. Ижевска [48, 49].

Выборка составила 40 человек – 24 педагога и 26 родителей.

Исследование включало констатирующий, формирующий и обобщающий этапы.

Констатирующий этап предусматривал

- диагностику начального уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей;
- выявление индивидуальных особенностей развития ребенка в домашних условиях и тех затруднений, которые испытывают педагоги и родители в период его адаптации к дошкольной организации;
- определение образовательных запросов родителей к дошкольной организации.

Для решения этих задач использовался метод групповых экспертных оценок, позволяющий анализировать слабо формализованную нечисловую информацию, характерную для педагогических исследований, и получать коллективную адекватную оценку качества любого педагогического объекта или процесса. Предварительная количественная оценка компетентности кандидатов в эксперты осуществлялась посредством

- метода анкетных данных для получения сведений о кандидатах в эксперты (таких, как знание требований ФГОС ДО, педагогический стаж, базовое высшее образование, специальность и т. п.);
- взаимных рекомендаций, предусматривающих выбор эксперта из предложенного списка на основе анкетирования кандидатов и определения коэффициента взаимных рекомендаций, который зависит от количества проголосовавших за кандидата;
- оценки аргументированности, учитывающей источники информации, влияющие на мнение эксперта (участие в педагогических экспертизах, занимаемая должность, наличие научных трудов, почетные звания и др.) [45].

В экспертную группу включались кандидаты с наиболее высокими значениями коэффициентов компетентности. Численность и согласованность группы определялись по формулам, которые базируются на нормальном законе распределения индивидуальных экспертных оценок и приведены в работах В. С. Черепанова и представителей его научной школы [45–47]. Перечисленные процедуры обеспечивают валидность и надежность метода групповых экспертных оценок.

Экспертиза показала, что большая часть педагогов и родителей испытывает значительные трудности в реализации проектировочных, общекультурных и прогностических компетенций, которые предполагают знание нормативных документов сферы дошкольного образования, особенностей национальной культуры, семейных отношений; умение спроектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка и пр. Путем ранжирования установлены самые важные запросы к дошкольной организации: формирование у воспитанников простейших навыков самообслуживания; развитие навыков общения и активной речи. Таким образом, констатирующий этап выявил необходимость организации образовательной подготовки педагогов и психолого-педагогической поддержки родителей для решения задач ФГОС ДО по обучению и воспитанию дошкольников.

Цель *формирующего этапа* заключалась в развитии базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве ДОО и семьи.

Для организационно-методического сопровождения участников исследования был разработан курс «Управление качеством дошкольного образования», основанный на кейс-методе и включающий четыре обучающих кейса.

Каждый кейс состоял из трех частей:

- введения, в котором указаны тема, цель, практическая значимость и краткая характеристика кейса, обозначены группы базовых компетенций;
- основной части, которая включает разделы «Развиваемые базовые компетенции», «Порядок работы с кейсом», «Перечень и краткая характеристика информационных материалов кейса», «Описание профессиональной ситуации», «Практико-ориентированные задания», «План-график работы с кейсом»;
- заключительной части, содержащей систему оценки заданий; списки основной и дополнительной литературы; приложения, включающие анкеты и фрагменты текстов нормативно-правовых документов дошкольного образования.

Кейсы предусматривали выполнение 13 практико-ориентированных заданий, проведение 8 дискуссий, 24 консультаций и 9 деловых игр,

нацеленных на решение проблемных вопросов, связанных с конкретной учебной темой. Проектные группы были сформированы с учетом возрастных и психологических особенностей, уровня теоретической и практической подготовки участников исследования, а также специфики их индивидуальной образовательной траектории (общеобразовательной, коммуникативной, личностно-ориентированной, родительской или профессионально-ориентированной).

На *обобщающем этапе* анализировались полученные результаты и формулировались общие выводы. Проведенный опрос родителей, персонала и представителей администрации ДОО, а также наблюдение за образовательными успехами дошкольников показали, что благодаря развитию базовых компетенций педагогов и родителей повышается качество организации образовательного процесса в системе дошкольного образования.

Результаты исследования

Реализация технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях социального партнерства семьи и ДОО [49] осуществляется на основе алгоритма, представленного на рис. 1. Он включает подготовительный и заключительный этапы, а также этапы проектирования и реализации партнерства.

На *подготовительном этапе* в аспекте проектирования индивидуальных образовательных траекторий наиболее важной процедурой является разработка «эталонных» компетентностно-ориентированных тезаурусов.

«Эталонный» тезаурус представляет собой иерархическую совокупность взаимосвязанных базовых компетенций, которыми должны обладать педагоги или родители для полноценного развития ребенка как в дошкольной организации, так и в условиях семьи. Этот инструмент разрабатывается методом групповых экспертных оценок и включает группы проектировочных, общекультурных, прогностических, гностических, организаторских, мотивационных, конструктивных и коммуникативных компетенций. Он позволяет рационально спланировать модули обучающего курса, обосновать уровень развития базовых компетенций и выстроить индивидуальную образовательную программу повышения методической и психолого-педагогической грамотности, а также выбрать средства диагностики и задания, выполняемые педагогами и родителями в течение учебного года.

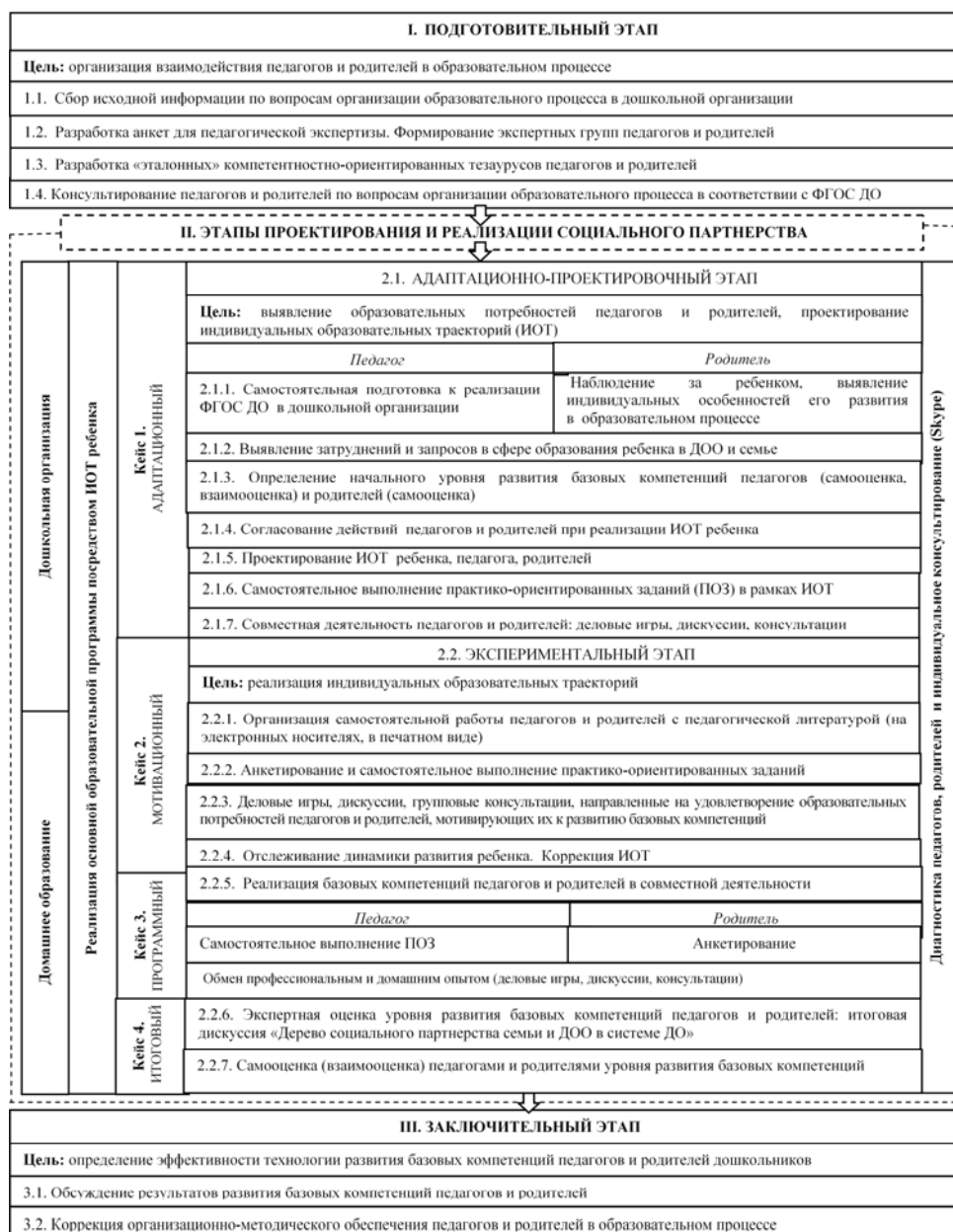


Рис. 1. Алгоритм организации процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

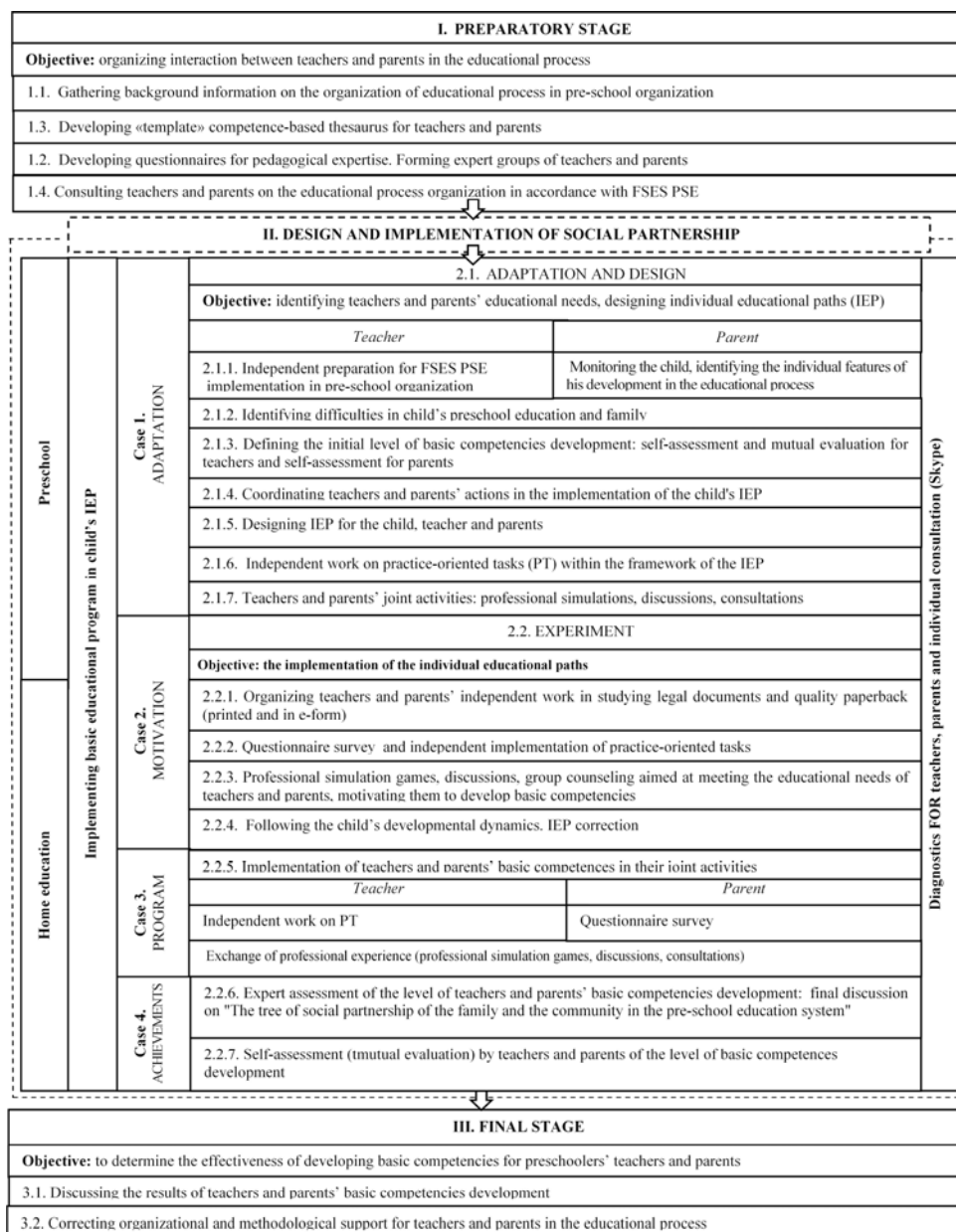


Fig. 1. Algorithm for the organisation of the process of development of basic competencies of teachers and parents of preschoolers

Фрагмент эталонного компетентностно-ориентированного тезауруса педагога представлен в табл. 1.

Таблица 1

Фрагмент эталонного компетентностно-ориентированного тезауруса педагога

Базовые компетенции	
Код	Содержание
П	Знание нормативно-правовых документов в системе ДО
	Владение навыком проектирования и реализации воспитательных программ
О	Умение организовать воспитательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей детей, их культурных и половозрастных различий
	Владение навыком следования правовым, нравственным, этическим нормам, требованиям профессиональной этики
ПГ	Умение разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения
Г	Знание специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми
	Знание педагогических закономерностей организации образовательного процесса

Примечание. Код базовых компетенций: П – проектировочные, О – общекультурные, ПГ – прогностические, Г – гностические.

Table 1

Fragment of the “reference” competency-oriented thesaurus of the teacher

Basic competencies	
Code	Content
P	Know: legal documents in further education system
	Have skills of: designing and implementation of educational programmes
GC	Able to: create educational activities, taking into account children differences in culture, age, gender and individual characteristics
	Have skills of: applying legal, moral and ethical standards, and the rules of professional ethics
PG	Able to: develop (master) and apply modern psychological and pedagogical techniques based on knowledge of the laws of personality development and behaviour
G	Know: the specifics of preschool education and special features of organising work with preschool children
	Know: pedagogical laws for organising the educational process

(Designation of basic competencies: P – planning and design, GC – general cultural, PG – prognostic, G – gnostic)

В ходе педагогической экспертизы установлены четыре уровня развития базовых компетенций педагога и родителя: нормативный, системный, креативный, профессионально-креативный (рис. 2).

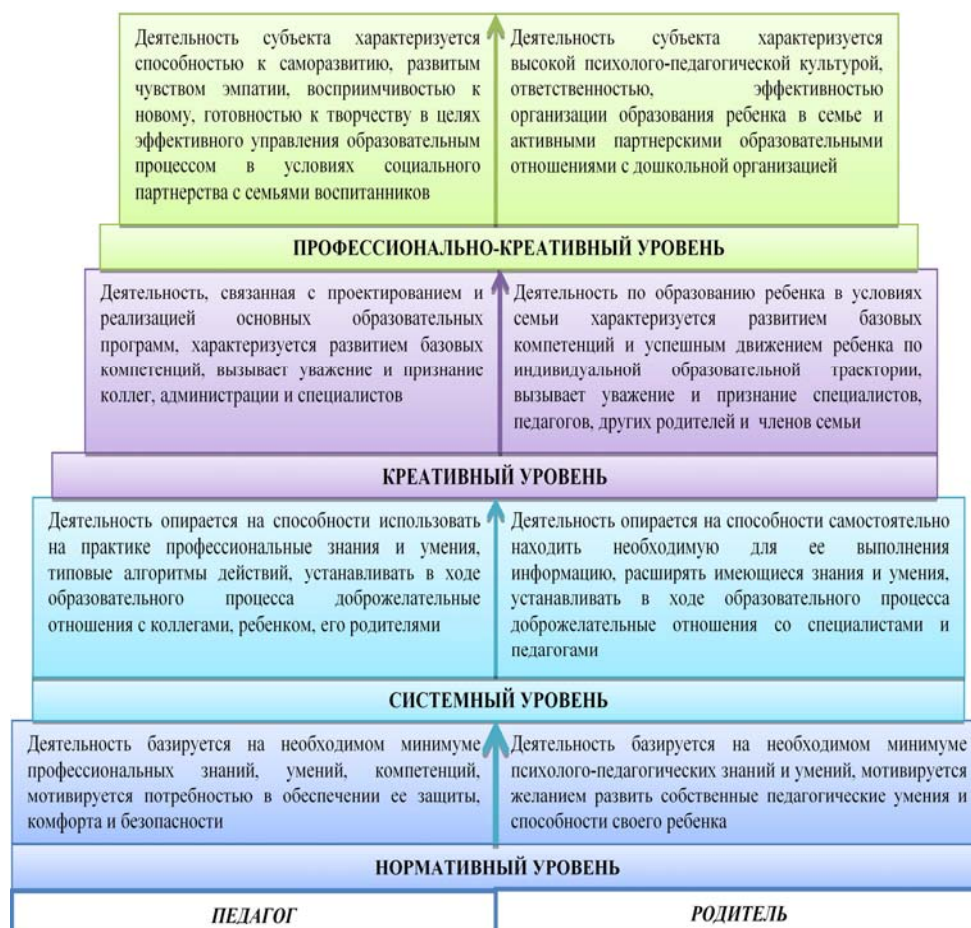


Рис. 2. Характеристика уровней развития базовых компетенций педагога и родителя

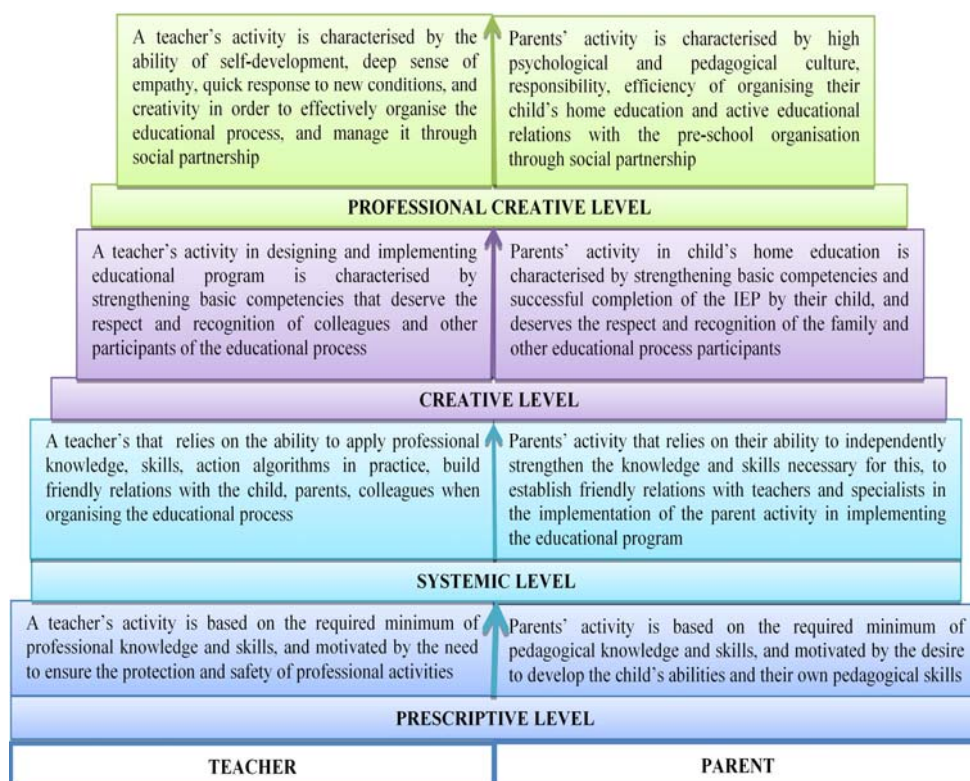


Fig. 2. Characteristics of the levels of development of the basic competencies of the teacher and the parent

Проектирование и реализация социального партнерства включали адаптационно-проектировочный и экспериментальный этапы.

На *адаптационно-проектировочном этапе* производились

- наблюдение за ребенком в дошкольной организации и в домашних условиях;
- выявление методом анкетирования затруднений и образовательных потребностей педагогов и родителей в период адаптации ребенка к дошкольной организации;
- проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка, учитывающей возрастные особенности его развития и образовательные запросы родителей, а также принципы и задачи ФГОС ДО.

Взаимодействие педагогов и родителей осуществлялось в рамках адаптационного кейса.

Экспериментальный этап состоял из работы педагогов и родителей с мотивационным, программным и итоговым кейсами при их продвиже-

нии по индивидуальным образовательным траекториям в условиях выстроенной системы социального партнерства семьи и дошкольной организации.

Общеобразовательная траектория, направленная на формирование базовых компетенций педагога и родителя в сфере организации образовательного процесса в ДОО и семье, подразумевала выполнение практико-ориентированных заданий. Рассмотрим фрагмент такого задания для педагога.

Практико-ориентированное задание.

Тема: «Стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО».

Цель: изучить стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО и описать, каким образом педагог руководствуется ими на практике.

Формируемые компетенции: знание нормативных документов сферы дошкольного образования; владение навыками выполнения профессиональной деятельности согласно требованиям ФГОС ДО.

Алгоритм выполнения задания.

Индивидуальная работа:

1. Ознакомьтесь с целями ФГОС ДО, которые являются стратегиями дошкольного образования.
2. Опишите, как в практике дошкольной организации реализуются указанные стратегии.

Работа в проектных группах:

3. Обсудите варианты реализации стратегий и выберите пути повышения эффективности этого процесса.

Коллективная работа:

4. Дискуссия и выработка коллективного решения относительно путей реализации стратегий дошкольного образования в дошкольной организации.

Практика показала, что активное взаимодействие педагогов и родителей в ходе совместных обсуждений проблемных ситуаций, результатов наблюдения за ребенком, согласования действий и т. п. стимулирует развитие их базовых компетенций, способностей к творческой деятельности, формирует самостоятельность позиции. Деловые игры и дискуссии вносят разнообразие в образовательный процесс, позволяют освоить новый опыт, новые роли, коммуникативные умения, повышают ответственность, учат применять приобретенные знания в интересах ребенка.

Личностно ориентированная траектория, реализуемая преимущественно в пределах вариативной части кейсов, была нацелена на познание себя через других субъектов образовательных отношений. Социальные партнеры реально оценивали собственные педагогические возмож-

ности по развитию ребенка и определяли наиболее актуальные для них направления образовательной деятельности в ходе проблемных групповых и индивидуальных консультаций.

Все указанные виды деятельности выполнялись также при продвижении по родительской и профессионально-ориентированной траекториям. Первая развивала базовые компетенции родителей, обеспечивающих процесс домашнего образования ребенка в соответствии с требованиями ФГОС ДО, вторая – базовые компетенции педагога, связанные с организацией образовательного процесса с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка и в партнерстве с родителями.

На *заключительном этапе* эксперимента анализировались и обобщались его результаты, формулировались выводы об уровне развития базовых компетенций участников исследования и проводилась необходимая коррекция процесса организационно-методического сопровождения педагогов и родителей согласно требованиям ФГОС ДО.

Входная диагностика выявила начальный уровень развития базовых компетенций педагогов: системный – у 7 человек (они способны организовать образовательный процесс согласно требованиям ФГОС ДО); нормативный – у 12 человек (для профессионального роста им необходима дополнительная подготовка); креативный – у 5 человек (способны творчески подойти к организации образовательного процесса и оказать поддержку коллегам и родителям, а также самосовершенствоваться в профессиональной деятельности).

Среди родителей на системном уровне развития базовых компетенций находились 4 человека (способны при консультативной помощи организовать домашнее образование ребенка согласно требованиям ФГОС ДО); нормативном – 19 человек (нуждаются в психолого-педагогической поддержке для повышения уверенности в своих педагогических возможностях по образованию ребенка в семье); креативном – 3 человека (им открыты перспективы саморазвития и самосовершенствования в родительской деятельности).

Итоговая диагностика осуществлялась в ходе дискуссии «Дерево социального партнерства семьи и ДОО», которую предваряла работа педагогов и родителей в проектных группах, состоящих из 2–3 субъектов с одинаковыми индивидуальными образовательными траекториями. В рамках этой работы, в частности, обсуждались вопросы:

- какой вклад в социальное партнерство внесла Ваша индивидуальная образовательная траектория?
- как повлияла реализация Вашей индивидуальной образовательной траектории на качество образовательного процесса в дошкольной организации?

• в чем плюсы и минусы индивидуализации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО?

Каждая проектная группа, продвигаясь по коммуникативной, родительской, профессионально-ориентированной или личностно-ориентированной образовательной траектории, рассматривала соответствующие аспекты базовых компетенций:

- содействующие установлению социального партнерства;
- «полезные» для развития дошкольника, способствующие созданию для него комфортных условий в дошкольной организации и семье;
- позволяющие успешно развивать у ребенка интерес к окружающим предметам, добиваться эмоционального отклика на произведения культуры и искусства;
- направленные на воспитание у дошкольника самостоятельности.

Результаты входной и итоговой диагностики, указывающие на положительную динамику уровня развития базовых компетенций как педагогов, так и родителей, приведены в табл. 2.

Таблица 2

Динамика уровня развития базовых компетенций участников исследования

Субъекты образовательно-го процесса	Уровень развития базовых компетенций							
	нормативный		системный		креативный		профессио-нально-кре-ативный	
	Численность, %							
	<i>ВД</i>	<i>ИД</i>	<i>ВД</i>	<i>ИД</i>	<i>ВД</i>	<i>ИД</i>	<i>ВД</i>	<i>ИД</i>
Педагоги	50	33	29	25	21	25	–	17
Родители	73	58	15	27	12	15	–	–

Примечание. ВД – входная диагностика; ИД – итоговая диагностика.

Table 2

Dynamics of basic competencies development among the participants

Educational process partici- pants	Levels of basic competencies development							
	Prescriptive		Systemic		Creative		Creative in professional fi- eld	
	Number of participants, %							
	<i>ED</i>	<i>FD</i>	<i>ED</i>	<i>FD</i>	<i>ED</i>	<i>FD</i>	<i>ED</i>	<i>FD</i>
Teachers	50	33	29	25	21	25	–	17
Parents	73	58	15	27	12	15	–	–

Entrance diagnostics (ED), final diagnostics (FD).

Предлагаемая технология обеспечивает получение не только интегральной, но и дифференцированной оценки уровня развития базовых компетенций, которая позволяет выявить пробелы в подготовке педагогов и родителей и наметить пути их устранения. Результаты контроля родителей дошкольников, проведенного с помощью анкеты самооценки и обнаружившего положительную динамику сформированности всех базовых компетенций, размещены на рис. 3.

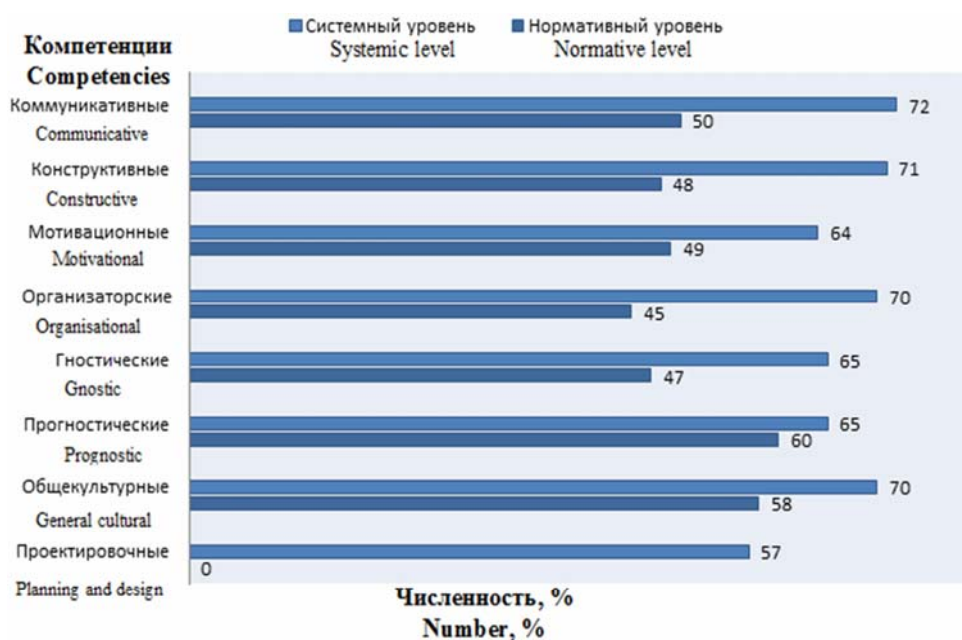


Рис. 3. Динамика развития отдельных видов базовых компетенций родителей

Fig. 3. Dynamics of the development of separate types of parents' basic competencies

Опрос педагогов, родителей, администрации дошкольной организации, а также наблюдение за образовательными успехами дошкольников показали, что повышение уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей положительно влияет на качество организации образовательного процесса в ДОО.

Критериями оценки этого качества выступали

- удовлетворенность результатами развития базовых компетенций, сложившимися образовательными отношениями социальных партнеров;

- вариативность, предоставляющая возможность индивидуализации процесса развития базовых компетенций, «настройки» разработанной технологии под различные контингенты детей, родителей, педагогов;

- опережающий характер разработанной технологии, допускающий оперативную коррекцию эталонного тезауруса в соответствии с возможными изменениями в нормативных документах с учетом тенденций развития дошкольного образования.

Обсуждение и заключения

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о том, что выстроенное в соответствии с авторской технологией социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации позволяет активизировать индивидуальную деятельность педагогов и родителей, связанную с образованием ребенка в дошкольной организации и семье. Такое партнерство, с одной стороны, обеспечивает формирование родительских компетенций, а с другой – способствует профессиональному росту педагогов дошкольной организации. Повышение компетентности участников образовательного процесса, в свою очередь, создает оптимальные условия для развития ребенка, которые наиболее полно соответствуют его возрастным и индивидуальным особенностям и способствуют достижению им социально-нормативных характеристик, обозначенных в ФГОС ДО.

Реализация предлагаемой технологии влияет на удовлетворенность качеством образовательного процесса как со стороны администрации и педагогов дошкольной организации, так и со стороны родителей дошкольников.

Полученные в ходе исследования результаты согласуются с выводами российских (Н. Р. Беспалова, Т. Н. Богуславская и др. [18, 52]) и зарубежных (D. Males, G. Hornby, E. Patrikakou, R. Weissberg и др. [35, 50, 51]) ученых, указывающих на необходимость построения партнерских отношений семьи и дошкольной организации, основанных на обмене знаниями, согласованном распределении обязанностей, взаимной поддержке и уважении, стремлении к достижению общей цели развития ребенка.

Проведенный эксперимент иллюстрирует возможности социального партнерства по расширению спектра компетенций всех субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования с учетом их индивидуальных запросов и особенностей, а также раскрывает технологические аспекты образовательной подготовки педагогов и родителей, которые могут быть полезны слушателям системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров.

Список использованных источников

1. Я – компетентный родитель: Программа работы с родителями дошкольников / под ред. Л. В. Коломийченко. Москва: Сфера, 2014. 128 с.
2. Лебедева К. М. Условия повышения эффективности подготовки родителей дошкольников к выполнению воспитательной функции в семье [Электрон. ресурс] // Глобальный научный потенциал. 2017. № 7 (76). С. 12–16. Режим доступа: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7\(76\)-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7(76)-main.pdf) (дата обращения: 12.08.2018).
3. Хоменко И. А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. 2007. № 7. С. 83–88.
4. Овчарова Р. В. Психология родительства: учебное пособие. Москва: Академия, 2005. 368 с.
5. Криволапова Н. А., Воробьева Т. П. Повышение родительской компетентности: социальная проблема // Специфика педагогического образования в регионах России. 2012. № 1. С. 143–146.
6. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник. Москва: Академия, 1999. 232 с.
7. Моница Г. Б. «Осознанное родительство» как условие становления качества жизни детей дошкольного возраста // Образование и качество жизни. 2017. № 1 (03). С. 5–8.
8. Задворная М. С. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогов дошкольных организаций с родителями // Человек и образование. 2016. № 2 (47). С. 115–118.
9. Шабас С. Г. Сотрудничество с родителями как условие качества дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 8. С. 4–11.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва: Просвещение, 2011. 192 с.
11. Бурд М. А. Дошкольное воспитание детей в ФРГ // Детский сад от А до Я. 2008. № 2. С. 106–111.
12. Гришина Г., Дружинина Н., Ермолинская Е. и др. Семья и компетентные родители: социально-педагогические аспекты реализации сознательного родительства в образовании: коллективная монография / ГОУ ВО «ГТТУ», ФГБУ науки Институт языкознания РАН. Орехово-Зуево: [б. и.], 2016. 200 с.
13. Kampfe K., Westphal M. Gesamtüberblick zu Programmen und Formen von Elternarbeit im Kita-Bereich. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2013. p. 152–158. Available from: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-94295-7#about> (дата обращения: 12.08.2019).
14. Nicol J., Taplin J. Understanding the Steiner Waldorf Approach: Early Years Education in Practice. London; New York: Routledge, 2012. 173 p.
15. Winder C. M. Pre-service and experienced early childhood educators' perceptions of their work with families. Toronto, 2014. 76 p. Available from: http://tspace.libraru.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder_Constance_M_201406_PhD_thesis.pdf (date of access: 05.08.2019).

16. McMillan D. J. Close encounters: Issues in pre-school parental involvement in Northern Ireland // *Child Care in Practice*. 2005. № 11 (2). P. 119–134.
17. Oostdam R., Hooge E. Making the Difference with Active Parenting: Forming Educational Partnerships between Parents and Schools // *The European Journal of Psychology of Education*. 2013. № 28. P. 337–351.
18. Богуславская Т. Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // *Проблемы современного образования*. 2012. № 4. С. 52–63.
19. Белолуцкая А. К., Леван Т. Н. и др. Зарубежные модели независимой оценки качества дошкольного образования: опыт Швеции и Германии // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. 2016. № 6. С. 72–78.
20. Bertram T., Pascal C. Manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 2009. 200 p. Available from: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf (date of access: 31.07.2019).
21. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19, № 1. P. 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148> (date of access: 05.08.2019).
22. Turnbull A. P., Turnbull H. R., Erwin E. J. et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. 7th ed. Boston, MA: Merrill/Prentice Hall, 2015. 336 p.
23. Epstein J. L., Sanders M. G., Simon B. S. School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. 2nd ed. Boulder, CO: Westview Press, 2011. 395 p. Available from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf> (date of access: 9.08.2019).
24. Benjamin M. D. Teacher and Parental Influence on Childhood Learning Outcomes. Walden University, 2015. 167 p. Available from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2777&context=dissertations> (date of access: 05.08.2019).
25. Oliveira-Formosinho J., Formosinho J. Pedagogy-in-participation: Childhood association Educational Perspective. Braga: Research Center on Child Studies of University of Minho, 2012. 35 p. Available from: https://www.researchgate.net/publication/281094984_Pedagogy-in-Participation_Childhood_Association_Educational_Perspective (date of access: 05.08.2019).
26. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19, № 1. P. 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148> (date of access: 05.08.2019).
27. Christian L. G. Understanding families: applying family systems theory to early Childhood practice // *Young Children*. 2006. № 61 (1). P. 12–20.
28. Dewey J. My pedagogic creed // *School Journal*. 1897. Vol. 54. P. 77–80. Available from: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm> (date of access: 23.07.2019).
29. Roggman L. A., Peterson C. A., Chazan-Cohen R. Preparing home visitors to partner with families of infants and toddlers // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2016. № 37 (4). P. 301–313. DOI: 10.1080/10901027.2016.1241965

30. Bakic-Tomic L., Kirinic Dvorski A. Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate // *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2015. 1 (2). P. 157–166.
31. Viskovic I., Jevtic A. V. Teachers' Opinions on the Possibilities of Collaboration with Parents // *Croatian Journal of Education*. 2017. Vol. 19, № 1. P. 117–146.
32. Ljubešić M. Pravo na podršku roditelja djece s teškoćama u razvoju // *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece s teškoćama u razvoju*. Zagreb, 2014. P. 16–24. Available from: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija_el-knjiga.pdf (date of access: 9.08.2019).
33. Bronfenbrenner U. *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: SAGE, 2005. 306 p.
34. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital // *American Journal of Sociology*. 1988. Vol. 94. P. 95–120. Available from: <https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf> (date of access: 12.08.2019).
35. Hornby G. *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School Family Partnerships*. New York: Springer, 2011. 137 p.
36. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) // *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3–13.
37. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
38. Субетто А. И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалитетрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского гос. ин-та стали и сплавов (технологического ун-та), Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, Смольный ун-т Российской акад. образования [и др.]. Санкт-Петербург [и др.]: [б. и.], 2007. 149 с.
39. Асмолов А. Г. Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность // *Магистр: независимый психолого-педагогический журнал*. 1995. № 1. С. 10–16.
40. Валеева Р. А. Саморазвитие и самореализация как цель и результат гуманистического воспитания // *Современные направления развития педагогической мысли и педагогика* И. Е. Шварца. Пермь: ПГПУ, 2009. Ч. 1. С. 17–21.
41. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. *Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров*. Москва: Юрайт, 2016. 314 с.
42. Фельдштейн Д. И. *Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды*. Москва: Московский психологический институт: Флинта, 1999. 672 с.
43. Леонтьев А. Н. *Избранные психологические произведения: в 2 т.* Москва: Педагогика, 1983. 393 с.

44. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
45. Черепанов В. С. Основы педагогической экспертизы. Ижевск: ИжГТУ, 2006. 124 с.
46. Шихов Ю. А. Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография. Москва; Санкт-Петербург; Ижевск: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Стикс: ИжГТУ, 2007. 208 с.
47. Шихова О. Ф. Основы квалиметрии вузовского образовательного стандарта: монография. Москва; Ижевск: Удмуртский университет, 2006. 243 с.
48. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Таксономия образовательных целей педагогов и родителей дошкольников в контексте требований федерального государственного образовательного стандарта // Образование и наука. 2016. № 7. С. 88–104.
49. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной организаций // Вестник ИжГТУ. 2018. Т. 21, № 1. С. 140–145.
50. Maleš D. Partnerstvom obitelji i škole do uspješnog odgojno-obrazovnog rada // Odgoj u školi / S. Opić, V. Bilić, M. (ur.) Jurčić. Zagreb, 2015. P. 45–74.
51. Patrikakou E. N., Weissberg R. P., Redding S. School-family partnerships for children's success. New York: Teacher College Press, 2005. 216 p.
52. Беспалова Н. Р. Отношение родителей к качеству образования и воспитания в дошкольном образовательном учреждении // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XV междунар. науч.-практ. конф. Ч. II. Новосибирск: СибАК, 2012 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27821> (дата обращения: 17.05.2017).

References

1. Kolomiychenko L. V. Ya – kompetentnyj roditel. Programma raboty s roditel'nyami do-shkolnikov = I am a competent parent. Syllabus for working with preschoolers' parents. Moscow: Publishing House Sfera; 2014. 128 p. (In Russ.)
2. Lebedeva K. M. Conditions for improving the effectiveness of preparing parents of preschool children to perform educational functions in the family. *Globalnyi nauchnyi potencial* = *Global Scientific Potential* [Internet]. 2017 [cited 2018 Aug 12]; 7 (76): 12–16. Available from: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7\(76\)-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7(76)-main.pdf) (In Russ.)
3. Homenko I. A. Parents and school: Social partnership stages. *Direktor shkoly* = *School Principal*. 2007; 7: 83–88. (In Russ.)
4. Ovcharova R. V. Psihologiya roditelstva = Parental psychology. Moscow: Publishing House Academia; 2005. 368 p. (In Russ.)
5. Krivolapova N. A., Vorobieva T. P. Increasing parental competency is a social problem. *Specifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionah* = *Special Features of Teacher Education in the Regions of Russia*. 2012; 1: 143–146. (In Russ.)
6. Kulikova T. A. Semeynaya pedagogika i domashnee vospitanie = Family pedagogy and home education. Moscow: Publishing House Academia; 1999. 232 p. (In Russ.)

7. Monina G. B. Awareness in parenthood as a condition for the insuring of life quality for preschool children. *Obrazovanie i kachestvo zhizni = Education and Quality of Life*. 2017; 1 (03): 5–8. (In Russ.)

8. Zadvornaja M. S. Personality-oriented interaction of preschool teachers and parents. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*. 2016; 2 (47): 115–118. (In Russ.)

9. Shabas S. G. Cooperation with parents as a condition for preschool education quality. *Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika = Modern Preschool Education. Theory and Practice*. 2017; 8: 4–11. (In Russ.)

10. Babanskii Yu. K. Optimizaciya uchebno-vospitatelnogo processa = Optimisation of the educational process. Moscow: Publishing house Prosveshhenie; 2011. 192 p. (In Russ.)

11. Burd M. A. Preschool education in Federal Republic of Germany. *Det-skiy sad ot A do Ya = Kindergarten from A to Z*. 2008; 2: 106–111. (In Russ.)

12. Grishina G., Druzhinina N., Ermolinskaja E., et al. Semya i kompetentnye roditeli: socialno-pedagogicheskie aspekty realizacii soznatel'nogo roditelstva v obrazovanii = Family and competent parents: Social and educational aspects of responsible parenting. Orekhovo-Zuevo: Scientific Institute of Language Science of Russian Academy of Sciences; 2016. 200 p. (In Russ.)

13. Kampfe K., Westphal M. Gesamtüberblick zu Programmen und Formen von Elternarbeit im Kita-Bereich. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften [Internet]. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; 2013 [cited 2019 Aug 12]. p. 152–158. Available from: <http://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-94295-7#about>

14. Nicol J., Taplin J. Understanding the Steiner Waldorf approach: Early years education in practice. London, New York: Routledge; 2012. 173 p.

15. Winder C. M. Pre-service and experienced early childhood educators' perceptions of their work with families [Internet]. Toronto; 2014 [cited 2019 Aug 05]. 76 p. Available from: https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder_Constance_M_201406_PhD_thesis.pdf

16. McMillan D. J. Close encounters: Issues in pre-school parental involvement in Northern Ireland. *Child Care in Practice*. 2005; 11 (2): 119–134.

17. Oostdam R., Hooze E. Making the difference with active parenting: Forming educational partnerships between parents and schools. *The European Journal of Psychology of Education*. 2013; 28: 337–351.

18. Boguslavskaya T. N. Formation of approaches to assessing the quality of preschool education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*. 2012; 4: 52–63. (In Russ.)

19. Beloluckaya A. K., Levan T. N., et al. Foreign models of independent assessment of preschool education quality: The experience of Sweden and Germany. *Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika = Modern Preschool Education. Theory and Practice*. 2016; 6: 72–78. (In Russ.)

20. Bertram T., Pascal C. Manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria [Internet]. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular; 2009 [cited 2019 Jul 31]. 200 p. Available from: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf

21. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: Creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood* [Internet]. 2018 [cited 2019 Aug 05]; 19 (1): 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148>
22. Turnbull A. P., Turnbull H. R., Erwin E. J., et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. 7th ed. Boston, MA: Merrill/Prentice Hall; 2015. 336 p.
23. Epstein J. L., Sanders M. G., Simon B. S. School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools [Internet]. 2nd ed. Boulder, CO: Westview Press; 2011 [cited 2019 Aug 09]. 395 p. Available from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>
24. Benjamin M. D. Teacher and parental influence on childhood learning outcomes [Internet]. Walden University; 2015 [cited 2019 Aug 09]. 167 p. Available from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2777&context=dissertations>
25. Oliveira-Formosinho J., Formosinho J. Pedagogy-in-participation: Childhood association educational perspective [Internet]. Braga: Research Center on Child Studies of University of Minho; 2012 [cited 2019 Aug 09]. 35 p. Available from: https://www.researchgate.net/publication/281094984_Pedagogy-in-Participation_Childhood_Association_Educational_Perspective
26. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: Creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood* [Internet]. 2018 [cited 2019 Aug 09]; 19 (1): 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148>
27. Christian L. G. Understanding families: Applying family systems theory to early childhood practice. *Young Children*. 2006; 61 (1): 12–20.
28. Dewey J. My pedagogic creed. *School Journal* [Internet]. 1897 [cited 2019 Jul 23]; 54: 77–80. Available from: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>
29. Roggman L. A., Peterson C. A., Chazan-Cohen R. Preparing home visitors to partner with families of infants and toddlers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2016; 37 (4): 301–313. DOI: 10.1080/10901027.2016.1241965
30. Bakic-Tomic L., Kirinic Dvorski A. Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2015; 1 (2): 157–166.
31. Viskovic I., Jevtic A. V. Teachers' opinions on the possibilities of collaboration with parents. *Croatian Journal of Education*. 2017; 19 (1): 117–146.
32. Ljubešić M. Pravo na podršku roditelja djece s teškoćama u razvoju. Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece s teškoćama u razvoju [Internet]. Zagreb; 2014 [cited 2019 Aug 09]. p. 16–24. Available from: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija_el-knjiga.pdf
33. Bronfenbrenner U. Making human beings human: Bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: SAGE; 2005. 306 p.
34. Coleman J. S. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* [Internet]. 1988 [cited 2019 Aug 12]; 94: 95–120. Available

from: <https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf>

35. Hornby G. Parental involvement in childhood education: Building effective school family partnerships. New York: Springer; 2011. 137 p.

36. Baydenko V. I. Competencies in vocational education (developing competency-based approach). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2004; 11: 3–13. (In Russ.)

37. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezultativno-celevaja osnova kompetentnosnogo podhoda v obrazovanii = Key competencies as a result-oriented base for competency-based approach in education. Moscow: Research Center for Specialists' Training Quality Problems; 2004. 38 p. (In Russ.)

38. Subetto A. I. Universalnye kompetencii: problemy identifikacii i kvalimetrii (v kontekste novej paradigmy universalizma v XXI veke) = Universal competencies: Problems of identification and qualimetry (in the context of new universalism paradigm in the 21st century). St. Petersburg; 2007. 149 p. (In Russ.)

39. Asmolov A. G. Strategy for development of variative education: Myths and reality. *Magistr: nezavisimyj psihologo-pedagogicheskij zhurnal = Master: Independent Journal in Education and Psychology*. 1995; 1: 10–16. (In Russ.)

40. Valeeva R. A., Shvarca I. E. Self-development and self-realisation as objectives and result of humanistic up-bringing. *Sovremennye napravleniya razvitiya pedagogicheskoy mysli i pedagogika = Modern Directions of Development of Pedagogical Ideas and Pedagogy of E. L. Schwartz*. 2009; 1: 17–21. (In Russ.)

41. Zagvyazinskiy V. I., Emelyanova I. N. Teoriya obucheniya i vospitaniya = Theory for educating and up-bringing. Moscow: Publishing House Yurayt; 2016. 314 p. (In Russ.)

42. Feldshteyn D. I. Psihologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatelnye harakteristiki processa razvitiya lichnosti: izbrannye trudy = Psychology of growing-up: Structural characteristics of personality development. Selectas. Moscow: Moscow Psychological Institute: Flinta; 1999. 672 p. (In Russ.)

43. Leontiev A. N. Izbrannye psihologicheskie proizvedeniya = Selected works in psychology. In 2 volumes. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1983. 393 p. (In Russ.)

44. Elkonin D. B. Izbrannye psihologicheskie trudy = Selected works in psychology. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1989. 560 p. (In Russ.)

45. Cherepanov V. S. Osnovy pedagogicheskoy ekspertizy = Basics of expertise in education. Izhevsk: Izhevsk State Technical University; 2006. 124 p. (In Russ.)

46. Shihov Yu. A. Kvalimetricheskiy monitoring kachestva fundamentalnoy podgotovki v tehničeskoy vuzze = Qualimetric monitoring of fundamental training quality in technical university. Moscow; St. Petersburg; Izhevsk: Research Center for Specialists' Training Quality Problems: Stiks: Izhevsk State Technical University; 2007. 208 p. (In Russ.)

47. Shikhova O. F. Osnovy kvalimetrii vuzovskogo obrazovatel'nogo standarta = Basics of qualimetry of university educational standard. Izhevsk: Udmurt University; 2006. 243 p. (In Russ.)

48. Veretennikova V. B., Shikhova O. F., Shihov Yu. A. Taxonomy of learning outcomes for preschoolers' teachers and parents based on Federal State

Educational Standard. *Obrazovanie i nauka* = *The Education and Science Journal*. 2016; 7: 88–104. (In Russ.)

49. Veretennikova V. B., Shikhova O. F. Developing basic competencies of teachers and parents through social partnership of a family and preschool organisation. *Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta* = *Bulletin of Izhevsk State Technical University*. 2018; 1 (21): 140–145. (In Russ.)

50. Maleš D. Partnerstvom obitelji i škole do uspješnog odgojno-obrazovnog rada. *Odgoj u školi*. S. Opić, V. Bilić, M. (ur.) Jurčić. Zagreb; 2015. p. 45–74.

51. Patrikakou E. N., Weissberg R. P., Redding S. School-family partnerships for children's success. New York: Teacher College Press; 2005. 216 p.

52. Bepalova N. R. Parents' attitude to preschool education and upbringing quality. In: *Lichnost', sem'ja i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po materialam XV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ch. II. Novosibirsk: SibAK, 2012* = *XV International Conference on Personality, Family and Society: Issues of Pedagogy and Psychology* [Internet]; 2012; Novosibirsk. Novosibirsk: Publishing House SibAK; 2012 [cited 2017 May 17]. Available from: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27821> (In Russ.)

Информация об авторах:

Веретенникова Вероника Борисовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Россия. E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

Шихова Ольга Федоровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова; ORCID ID 0000-0001-6852-7149; Scopus Author ID 56114180900; Ижевск, Россия. E-mail: olgashihoval8@mail.ru

Шихов Юрий Александрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова; ORCID ID 0000-0002-0580-8936; Scopus Author ID 7003852705; Ижевск, Россия. E-mail: shihov55@mail.ru

Вклад соавторов:

В. Б. Веретенникова – выявление структуры и содержания базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников, организация этапов социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации.

О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов – организация педагогической экспертизы, разработка таксономии образовательных целей педагогов и родителей дошкольников, предусматривающей количественную оценку качества индивидуальной деятельности педагогов и родителей.

Статья поступила в редакцию 25.03.2019; принята в печать 11.09.2019. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Veronika B. Veretennikova – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Pre-School Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia. E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

Olga F. Shikhova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University; ORCID ID 0000-0001-6852-7149; Scopus Author ID 56114180900; Izhevsk, Russia. E-mail: olgashihova18@mail.ru

Yuri A. Shikhov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University; ORCID ID 0000-0002-0580-8936; Scopus Author ID 7003852705; Izhevsk, Russia. E-mail: shihov55@mail.ru

Contribution of the authors:

V. B. Veretennikova identified the structure and content of basic competencies of pre-school teachers and parents; organised the stages of social partnership of a family and a pre-school educational organisation.

O. F. Shihova, Yu. A. Shihov organised pedagogical expertise; developed the taxonomy of educational goals of teachers and parents of pre-school children to quantitatively assess the quality of individual activity of teachers and parents.

Received 25.03.2019; accepted for publication 11.09.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.

ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.71

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-186-220

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ КЛАСТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В. А. Федоров

*Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия.
E-mail: fedorov1950@gmail.com*

К. В. Чедов

*Пермский государственный национальный исследовательский университет,
Пермь, Россия.
E-mail: chedovkv@yandex.ru*

Аннотация. *Введение.* Система общего образования – социальный институт, через который проходит все детское население. Общеобразовательная школа как важнейшее звено в социализации индивида призвана сопровождать процесс становления личности и усвоения ею базовых социокультурных ценностей и ориентиров, в том числе норм здорового образа жизни. В настоящее время в отечественной и зарубежной педагогической науке и практике существуют различные модели организации деятельности образовательных учреждений по формированию культуры здоровья обучающихся. Однако отдельным учреждениям нередко недостаточно собственных сил и возможностей для достижения желаемого результата.

Цель изложенного в публикации исследования – обоснование теоретико-методологических основ интеграции ресурсов различных социальных институтов посредством их кластерного взаимодействия в региональном образовательном пространстве для формирования культуры здоровья обучающихся.

Методология и методы. В работе была задействована многоуровневая концепция методологического знания. На философском уровне в качестве основополагающего был принят аксиологический подход, имеющий особую значимость для охраны здоровья как высшей универсальной человеческой ценности и ключевой ценностной ориентации личности (по А. Маслоу), детерминирующей полноценное развитие индивидуума. Общенаучный уровень в исследовании представлен системно-интеракционистским подходом, обеспечивающим соотношение системности и взаимодействия. Системность предполагает рассмотрение объекта (организации, педагогической системы, образовательного пространства и т. д.) не как суммы его компонентов, а как единого функционального целого, обладающего качествами, отличными от качеств отдельных его составляющих. Интеракционистский компонент (англ. *interaction* – взаимодействие) способствует решению педагогической проблемы посредством использования связей и переходов между объектами, воздействующими друг на друга.

На конкретно-научном уровне изыскания ведущим был интегративный подход, согласно которому учебно-воспитательный процесс осуществляется с привлечением ресурсов всех субъектов образовательной деятельности. На технологическом уровне производились поэтапное планирование работы, последовательное решение поставленных задач и интерпретация результатов. Административно-управленческому аспекту данного уровня соответствовал кластерный подход, психолого-педагогическому – личностно-деятельностный.

Для достижения поставленной цели применялись такие методы исследования, как понятийно-терминологический и теоретико-методологический анализ, сопоставление, интерпретация, теоретическое моделирование, обобщение, формирующий педагогический эксперимент.

Результаты и научная новизна. Даны определения понятий «региональное образовательное пространство» и «кластер по формированию культуры здоровья обучающихся в региональном образовательном пространстве». Разработаны и описаны теоретико-методологические основания интеграции ресурсов и возможностей различных региональных институтов, ведомственных и межведомственных структур в условиях их кластерного взаимодействия, направленного на развитие культуры здоровья обучающихся. Сконструированы структурно-функциональная модель и технологическая карта такого взаимодействия.

Практическая значимость. Полученные результаты формируют предпосылки для систематизации деятельности специалистов сферы образования, других социальных институтов и органов исполнительной власти на местах по созданию и развитию региональных кластеров в интересах охраны здоровья подрастающего поколения.

Ключевые слова: культура здоровья, региональное образовательное пространство, кластерный подход.

Благодарности. Авторы статьи выражают глубокую благодарность рецензенту, благодаря которому статья приняла законченный вид.

Для цитирования: Федоров В. А., Чедов К. В. Формирование культуры здоровья обучающихся на основе кластерного взаимодействия: потенциал регионального образовательного пространства // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 186–220. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-186-220

THE ACTUALISATION OF REGIONAL CAPACITY EDUCATIONAL SPACE BASED ON CLUSTER INTERACTION: THE ASPECT OF FORMATION OF TRAINING HEALTH CULTURE

V. A. Fedorov

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: fedorov1950@gmail.com

K. V. Chedov

Perm State University, Perm, Russia.

E-mail: chedovkv@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* Secondary schools are the only social institution through which the entire child population passes. This suggests that the general education system is the most important link in the socialisation of an individual, where a health culture is formed among other values. Currently, in Russian and foreign pedagogical science and practice, there are various models for organisation of the activities of educational institutions in the formation of a health culture of students. However, individual institutions often require more strength and capacity to achieve the desired outcome.

The *aim* of the research is to substantiate the theoretical and methodological foundations of the integration of resources and capabilities of various social institutions in the context of their cluster interaction within the regional educational space in order to form a culture of students' health.

Methodology and research methods. In the course of the research, the multilevel concept of methodological knowledge is used. At the philosophical level, the axiological approach, which is of particular importance in the conditions of protecting the health of the younger generation, is taken as a fundamental one, since health is a universal (highest) human value and the main value orientation of the personality (A. Maslow), which determines the healthy and full development of the individual. The general scientific level is represented by a system-interactionist

approach, which is a correlation of systemacy and interaction. The system component of the approach involves the consideration of the object (organisation, pedagogical system, educational space, etc.) not as a simple sum of any separate components, but as a single functional whole that has its own qualities distinguishable from the qualities of its individual parts. The interactionist component of the approach involves solving a pedagogical problem through the influence, communication, transition, development of various objects under the influence of mutual actions on each other, on other objects.

The specific scientific level includes an integrative approach, involving the implementation of the educational process in educational organisations based on the use of resources of all members of educational activity. The technological level allows for phased planning, sequentially solving tasks and interpreting the results. The administrative and managerial aspect of the technological level is represented by a cluster approach, and the psychological and pedagogical one is represented by a personal-activity one.

To achieve this goal, the following generally accepted research methods were used: conceptual-terminological and theoretical-methodological analysis, comparison, interpretation, theoretical modeling, generalisation, formative pedagogical experiment.

Results and scientific novelty. The concepts of “regional educational space” and “cluster on the formation of a health culture of students in the regional educational space” were defined. Theoretical and methodological foundations for the integration of resources and capabilities of various social institutions in the context of their cluster interaction within the regional educational space with the aim of creating a health culture for students have been developed and described. Structural functional model and process flow chart of such interaction have been constructed.

Practical significance. The results of the research create the prerequisites for a systematisation of the activities of specialists in the field of education, other social institutions and local executive authorities in the creation and development of regional clusters in the interests of protecting the health of the younger generation.

Keywords: health culture, regional educational space, cluster approach.

Acknowledgements. The authors of the present article express their deep gratitude to the reviewer, who gave much valuable advice, without which the present study could not have been completed.

For citation: Fedorov V. A., Chedov K. V. The actualisation of regional capacity educational space based on cluster interaction: The aspect of formation of training health culture. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 186–220. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-186-220

Введение

Формирование трудового потенциала страны в эпоху цифровой и высокотехнологичной экономики неразрывно связано с созданием в системе образования необходимых условий для гармоничного развития культуры личности.

Культура – достаточно сложный, имеющий более трех сотен определенных научный феномен, который в соответствии с наиболее распространенными характеристиками понимается как специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, духовных ценностях, совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе. Составляющие культуры человека: нравственная, интеллектуальная, физическая, экономическая, художественная, культура семейных отношений, общения, самоопределения – отражают, по сути, его жизненные потребности. Поскольку удовлетворение этих потребностей находится в прямой зависимости от состояния здоровья – важнейшего фактора самореализации и социализации личности, к перечню перечисленных составляющих можно отнести и культуру здоровья.

Единой позиции относительно сущности культуры здоровья учеными пока не выработано. На основе анализа ее содержательных компонентов [1–8] в нашем исследовании она определяется как часть общей культуры личности, включающая

- систему знаний о здоровье как социально-культурном явлении и методах самодиагностики психофизического состояния, компонентах здорового образа жизни;
- осознание личностной значимости ценности здоровья и здоровой жизнедеятельности как условия личностного саморазвития;
- способность к сознательной выработке индивидуальной стратегии сбережения и развития здоровья.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов учебные организации в современных социально-педагогических условиях ориентированы на формирование у обучающихся культуры здоровья [9, 10], которая впоследствии будет определять стратегию образа жизни личности.

Общеобразовательные школы – социальный институт, через который проходит все детское население. Система общего образования как ключевое звено социализации индивида располагает особыми организационными и содержательными возможностями для успешного решения

проблемы охраны здоровья обучающихся. Однако пока далеко не все эти ресурсы используются с максимальной результативностью.

Обзор литературы

Центральное в нашем исследовании понятие «культура здоровья» одним из первых стал использовать В. И. Столяров [11]. В настоящее время научная проблема выработки ценностных установок индивида, ориентированных на здоровьесбережение и профилактику заболеваний, рассматривается многими отечественными и зарубежными авторами [1–3, 6–8, 12 и др.].

Специалисты солидарны в том, что указанную проблему необходимо решать прежде всего в образовательной сфере на основе комплексных технологий, интегрирующих научные знания из философии, медицины, педагогики, психологии, физиологии, гигиены, валеологии, социологии [13–18 и др.]. В системе образования возможно создание единого пространства, в рамках которого может осуществляться межведомственное взаимодействие и реализовываться междисциплинарный подход в интересах охраны здоровья подрастающего поколения.

Вместе с тем, согласно консолидированной позиции ряда исследователей России [9, 10, 12, 19–21], Бразилии, Испании [22], Франции, Финляндии [23], Канады [24], собственных ресурсов образовательных организаций нередко недостаточно для достижения желаемого результата.

Учеными из Австралии [22, 25], Италии [26], США [27–29] в последние годы широко обсуждается новая концепция здоровьесбережения, уточняющая ныне существующую и усиливающая ее социальный компонент через распределение ответственности в обсуждаемой области между обществом, индивидом и медицинскими работниками. Для ее реализации необходимы инновационные подходы к формированию культуры здоровья детей, подростков и молодежи, основанные на идее интеграции ресурсов образовательных организаций и других социальных институтов.

Поиск таких подходов – актуальная научная задача, с которой пытаются справиться многие отечественные и зарубежные коллеги. Так, в Канаде в 2010–2013 гг. проведено исследование по выявлению и разработке механизмов выстраивания партнерских отношений между организациями различных социальных институтов с целью охраны здоровья детей. Создание и функционирование межведомственного органа управления деятельностью субъектов взаимодействия создает предпосылки для оформления единого пространства, в котором каждая участвующая в сотрудничестве организация реализует свой потенциал в интересах сбережения и укрепления здоровья юных граждан [30, с. 380–382].

Аналогичное исследование выполнено в Италии в 2015–2018 гг. Профилактика малоподвижного образа жизни и развития неинфекционных заболеваний населения как фактора здоровой жизнедеятельности осуществляется в административной области Ломбардия на основе сетевого взаимодействия учреждений различной ведомственной принадлежности в рамках реализации программы Всемирной организации здравоохранения «Здоровые города» и ориентирована на решение двух важнейших задач: 1) выявление и наращивание потенциала учреждений здравоохранения, образования, научных организаций и районных администраций; 2) содействие расширению ресурсов социальных институтов по формированию здорового образа жизни населения посредством активного участия самих граждан. При разработке стратегий эффективной профилактики неинфекционных заболеваний исследователи акцентировали внимание на выстраивании взаимодействия организаций, не относящихся к системе здравоохранения [31, с. 245–247].

Предметом внимания группы американских исследователей были механизмы реализации социального обучения несовершеннолетних на основе партнерства различных социальных институтов. Внедрение соответствующей модели обучения осуществлялось при активном участии родительской общественности и включало проведение общегородских физкультурно-спортивных и развлекательных мероприятий. Наиболее значимыми результатами этой деятельности стали повышение уровня приверженности здоровому образу жизни и улучшение показателей психического самочувствия детей и молодежи [32, 33].

М. I. G. Loureiro и N. Freudenberg считают, что результативность преодоления распространенных отклонений в состоянии здоровья детского населения, таких как избыточная масса тела, обеспечивается только благодаря комплексному подходу и совместным усилиям учреждений здравоохранения и других секторов общества [34, с. 24–30].

Мексиканскими специалистами было установлено, что дополнительная двигательная активность младших школьников (пятиразовые 30-минутные занятия физическими упражнениями в течение недели), организованная в рамках государственного, частного и социального партнерства, значительно улучшила, согласно результатам анализа показателей биохимических маркеров, состояние сердечно-сосудистой системы детей [35, с. 70–78].

Большую ценность для нашего исследования имеют также описанные G. Green, J. Jackisch, G. Zamago примеры инновационных практик интеграции ресурсов и возможностей различных общественных институтов с целью охраны здоровья населения в некоторых городах Великобрита-

тании, Дании, Италии, входящих в Европейскую сеть здоровых городов [36, с. 99–107].

Анализ научных публикаций позволил нам сгенерировать идею о том, что взаимодействие образовательных организаций и учреждений, имеющих различную ведомственную принадлежность, позволяет консолидировать их потенциал в интересах укрепления здоровья детей, подростков и учащейся молодежи. Обоснование на теоретическом уровне административно-управленческих, организационно-педагогических, оздоровительно-профилактических механизмов соответствующей деятельности может существенно повысить ее эффективность.

По мнению И. Ю. Кокаевой, формирование образовательного пространства – необходимое условие сохранения и укрепления здоровья обучающихся [37, с. 142]. В педагогической практике по здоровьесбережению младших школьников предлагается использовать национальные традиции и учитывать региональные (географические, климатические, социально-экономические, культурно-этнические) особенности конкретного субъекта РФ [37, с. 147].

Н. П. Абаскалова, рассматривая образовательное пространство в интересующем нас аспекте, определяет его как сложную систему взаимодействия субъектов образования: учебных организаций, семьи, учреждений дополнительного образования [14, с. 247]. Т. Ф. Орехова считает, что успешно решать проблему здоровья школьников можно только в том случае, если создать в образовательной организации на основе консолидации усилий субъектов образовательной деятельности среду, поддерживающую здоровый образ жизни учеников, учителей и родителей [12, с. 65]. Таким образом, исследователи единодушны в том, что образовательное пространство создает предпосылки для успешного осуществления охраны здоровья подрастающего поколения.

Однако в научно-педагогической литературе отсутствуют сведения об интеграции на региональном уровне ресурсов различных ведомств и учреждений для продуктивного использования системы образования и социокультурной среды в интересах формирования культуры здоровья детей, подростков и учащейся молодежи. Для выявления и реализации подобного потенциала регионального образовательного пространства представляется перспективным использовать кластерный подход, который доказал свою эффективность и возможность тиражирования для совершенствования практики образования [38–49]. Вместе с тем вопросы регионального кластерного взаимодействия в сфере здоровьесбережения обучающихся пока остаются малоизученными.

Таким образом, существует противоречие между объективной потребностью личности, общества и государства в создании целостной системы охраны здоровья детского населения и недостаточной теоретической и методической разработанностью в педагогической науке вопроса о возможностях построения данной системы на региональном уровне.

Это противоречие позволило сформулировать цель нашего исследования, заключающуюся в определении теоретико-методологических основ интеграции ресурсов разных социальных институтов в условиях их кластерного взаимодействия в региональном образовательном пространстве для формирования культуры здоровья обучающихся. В качестве задач были обозначены:

- выявление методологических подходов и принципов сотрудничества;
- определение содержания деятельности субъектов указанного процесса;
- обоснование организационных и педагогических условий;
- раскрытие возможностей кластерного взаимодействия в управлении функционированием и развитием регионального образовательного пространства в сфере здоровьесбережения детей, подростков и юношества.

Методология и методики исследования

При проведении изыскания мы воспользовались многоуровневой концепцией методологического знания, основные положения которой были разработаны в 70-е гг. прошлого века советским философом и методологом Э. Г. Юдиным [50, 51].

На *философском уровне* в качестве основополагающего применялся аксиологический подход, имеющий особую значимость в условиях охраны здоровья подрастающего поколения, так как здоровье – это универсальная (высшая) человеческая ценность и основная ценностная ориентация личности (А. Маслоу), детерминирующая полноценное развитие индивидуума [52].

Общенаучный уровень представлен системно-интеракционистским подходом, который обеспечивает соотношение системности и взаимодействия. Системная составляющая предполагает рассмотрение объекта (организации, педагогической системы, образовательного пространства и т. д.) не как простой суммы его компонентов, а как единого функционального целого, обладающего качествами, отличными от свойств его частей. Интеракционистский компонент подхода (англ. *interaction* – взаимодействие) позволяет осуществлять решение педагогической проблемы посредством воздействия, связи, перехода, развития различных объектов под влиянием взаимного влияния друг на друга и на другие объекты.

Конкретно-научный уровень включает интегративный подход к осуществлению учебно-воспитательного процесса с привлечением ресурсов всех субъектов образовательной деятельности.

Технологический уровень дает возможность поэтапно планировать, последовательно решать поставленные задачи и интерпретировать результаты. Административно-управленческий аспект этого уровня представлен кластерным подходом, а психолого-педагогический – личностно-деятельностным.

Для достижения поставленной цели работы применялись как теоретические (понятийно-терминологический и теоретико-методологический анализ, сопоставление, интерпретация, теоретическое моделирование, обобщение), так и эмпирические (обобщение педагогического опыта в образовательном пространстве региона; формирующий педагогический эксперимент) методы исследования.

Результаты исследования и обсуждение

Одним из ключевых понятий нашего исследования является понятие «региональное образовательное пространство».

Философское осмысление категории «пространство» берет начало от Аристотеля. В работах И. Канта, Ф. Шеллинга, Г. Гегеля пространство стало объектом подробного научного изучения. Исследователями выявлены его философский, культурологический, социологический, политический, экономический смыслы [53, с. 7]. Сейчас термин «пространство» часто употребляется для характеристики конкретных сфер человеческой деятельности [54–56]. Появились такие его производные, как пространство детства, воспитательное, социокультурное и образовательное пространство.

Введение понятия «образовательное пространство» в категориальный аппарат педагогики основано на трудах М. Я. Виленского, В. Я. Колева, В. И. Панова, В. И. Слободчикова [56, с. 38–39].

Е. А. Игумнова предлагает понимать этот феномен как «комплекс условий, влияний, отношений, возможностей становления личности по культурно заданному образцу» [54, с. 125]. Р. Е. Пономарев в число его компонентов включает образовательные технологии, внеучебную деятельность, управление учебно-воспитательным процессом; взаимодействие с различными образовательными организациями и социальными институтами [56, с. 38]. О. А. Леонова с учетом мнений различных авторов выделяет такие смысловые характеристики образовательного пространства, как результат интеграции элементов системы образования, специфичес-

кое качество единства, продукты конструктивной деятельности [55, с. 37]. З. И. Тюмасева, И. А. Орехова, Е. Г. Кушнина определяют это пространство как место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, итогом которого становится приращение индивидуальной культуры [21, с. 45].

Следует различать понятия «образовательное пространство» и «образовательная среда». По мнению Э. Ф. Зеера, И. В. Мешковой [57] и Ю. С. Мануйлова [58], они сходны, но не тождественны. Оба понятия включают условия, создающие предпосылки для развития личности. Но образовательное пространство – это своеобразный ресурс (материал, резерв, средство) моделирования образовательных систем, комплексов, сред, а образовательная среда – ресурс моделирования процессов управления развитием человека [58, с. 84].

Необходимость изучения возможностей регионального образовательного пространства для формирования культуры здоровья личности, как подчеркивает И. Я. Мурзина, обусловлена изменениями в обществе: усиление процессов глобализации приводит к активизации процессов регионализации [53, с. 3]. Под «регионом» (лат. *regionalis* – местный, областной) мы вслед за И. Я. Мурзиной подразумеваем территориальную и социально-культурную общность, представляющую уникальное сочетание природных, экономических, социальных и политических факторов, обеспечивающих социальное воспроизводство в биоэкологическом, экономическом, образовательном, научном, социокультурном и других аспектах [53, с. 12]. В нашем исследовании рамки региона определяются в соответствии с административными границами конкретного субъекта Российской Федерации.

Регионы России наделены определенными полномочиями в сфере образования и могут учитывать не только специфику природного, исторического, национально-культурного, социально-экономического и демографического развития, но и образовательные запросы личности и субъектов РФ, поэтому регионализация образования имеет большое значение для раскрытия человеческого потенциала, создает условия для удовлетворения не только государственных и региональных запросов к образованию, но и образовательных потребностей личности с учетом особенностей ее социоприродного окружения [54, с. 127]. Р. Е. Пономарев к ключевым характеристикам регионального образовательного пространства относит совокупность элементов, взаимосвязанных и взаимодействующих при решении определенных воспитательных и образовательных задач [56, с. 45].

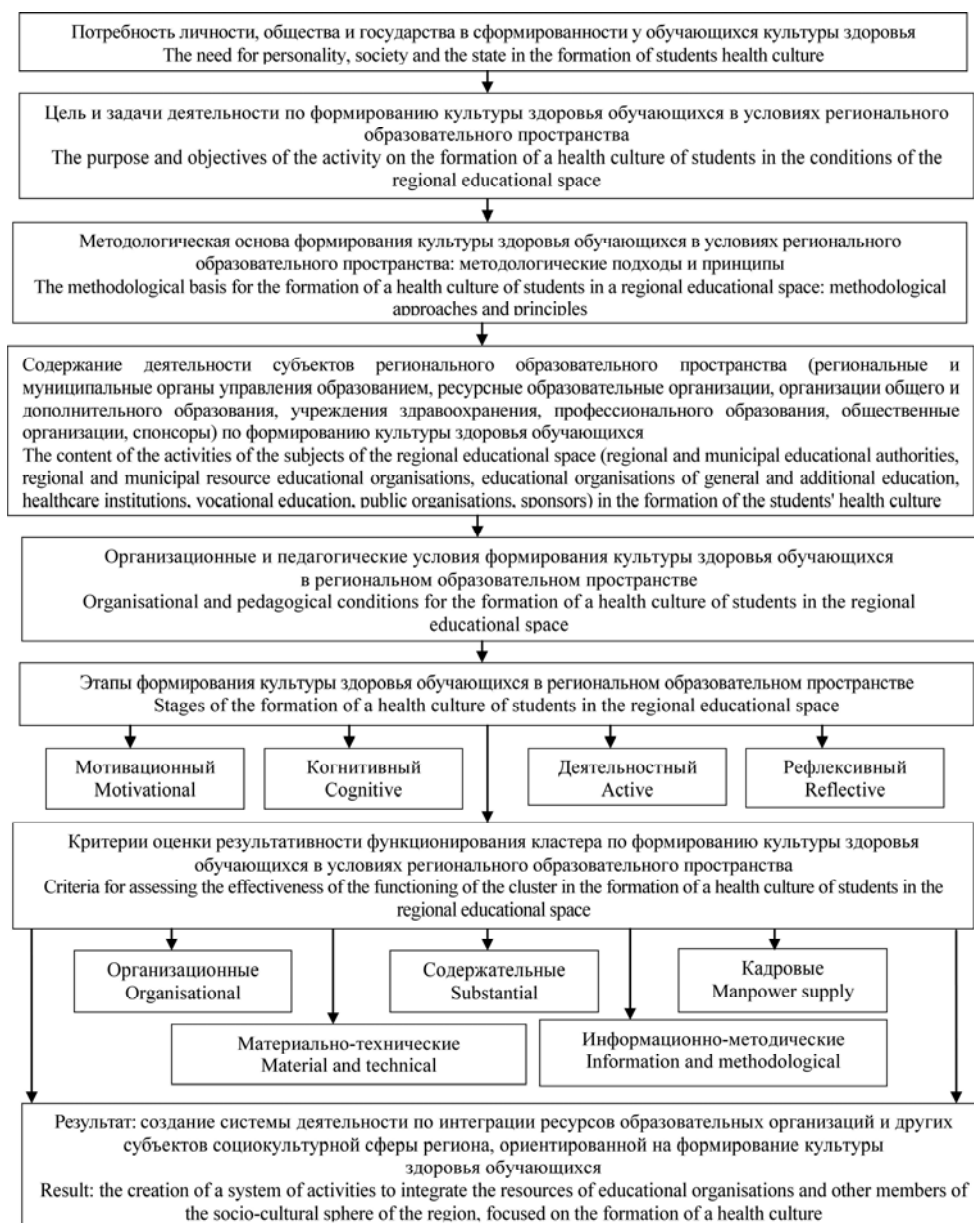
С учетом изложенного региональное образовательное пространство мы рассматриваем как *открытую систему в отдельном субъекте РФ, сформированную на основе имеющихся элементов системы образования региона и взаимосвязей между ними, ориентированную на создание комплекса условий, влияний, отношений, возможностей для приращения индивидуальной культуры личности.*

И. Я. Мурзина отмечает высокую эффективность связей, закрепленных в конкретных направлениях деятельности в рамках регионального культурно-образовательного пространства в виде кластеров, в качестве которых выступают профессиональные сообщества, конфессиональные и этнокультурные группы [53, с. 29, 32]. Термин «кластер» (от англ. cluster) буквально означает «скопление». Анализ имеющихся определений этого понятия дает нам основание под кластером понимать *группу взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга организаций, характеризующихся общностью деятельности и действующих в определенной сфере на основе кластерного подхода, основоположником которого является профессор Гарвардской школы бизнеса Майкл Портер [59, с. 12].*

Особенности применения кластерного подхода к развитию образовательных систем достаточно полно изучены [38–49]. В понимании большинства исследователей это управленческая технология по формированию и развитию единого образовательного пространства в определенном учреждении или на определенной территории (в регионе, городе, районе, муниципальном образовании).

Исходя из этого кластер по формированию культуры здоровья обучающихся в условиях регионального образовательного пространства мы определяем как *специально организованный способ деятельности образовательных организаций, учреждений здравоохранения, физической культуры и спорта, общественных организаций и других субъектов социокультурной сферы региона по совместному использованию кадровых, материально-технических, информационных, инновационных, методических и иных ресурсов для формирования осознанного ценностного отношения обучающихся к собственному здоровью, основанному на знании составляющих здорового образа жизни и умении их реализовывать в своей жизнедеятельности.*

Целью кластерного взаимодействия по решению обозначенной задачи является создание специфической системы деятельности. Успешность этого взаимодействия возможно обеспечить при соответствующем теоретико-методологическом и технологическом обосновании формирования культуры здоровья обучающихся в региональном образовательном пространстве (рисунок).



Структурно-функциональная модель кластерного взаимодействия по формированию культуры здоровья обучающихся в региональном образовательном пространстве
Structural-functional model of cluster interaction on the formation of a health culture of students in the regional educational space

Достижение эффективности кластерного взаимодействия по формированию культуры здоровья обучающихся связано с решением следующих задач:

- развитием организационной инфраструктуры в региональном образовательном пространстве;
- реализацией сетевого взаимодействия и социального партнерства для комплексного использования ресурсов организаций общего, дополнительного, среднего профессионального, высшего образования; учреждений здравоохранения, физической культуры и спорта; общественных объединений;
- созданием системы педагогического и медицинского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- подготовкой и изданием методических материалов, позволяющих реализовать дифференцированный и личностно-ориентированный подходы;
- созданием структуры централизованного управления процессами ведомственного и межведомственного взаимодействия;
- развитием кадрового потенциала, совершенствованием профессиональных компетенций педагогов и других специалистов по реализации здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих педагогических технологий, методик формирования культуры здоровья обучающихся;
- внедрением системы комплексного мониторинга показателей здоровья обучающихся в практику деятельности образовательных организаций для отслеживания их психофизического состояния в динамике процесса обучения в системе непрерывного образования.

Методологическими основаниями построения системы формирования культуры здоровья детей, подростков и учащейся молодежи в региональном образовательном пространстве являются аксиологический, системно-интеракционистский, интегративный, кластерный и личностно-деятельностный подходы. В данной работе мы акцентируем внимание на кластерном подходе как генеральном методологическом ориентире исследования, позволяющем

- интегрировать ресурсы и координировать деятельность образовательных организаций и других социальных институтов, обладающих потенциалом для формирования культуры здоровья обучающихся в рамках регионального образовательного пространства;

- создавать возможности для самоорганизации и саморазвития новых субъектов рассматриваемого пространства, нацеленных на развитие культуры здоровья обучающихся.

Реализацию избранных нами подходов на практике можно осуществить на основе соблюдения следующих принципов.

Принцип ценностной направленности ориентирует различные социальные институты на создание условий в региональном образовательном пространстве для обретения субъектами образовательных процессов ценностей здоровья и здоровьеориентированного поведения. Реализация этого принципа приобретает особую значимость в условиях охраны здоровья подрастающего поколения, так как здоровье – это универсальная (высшая) человеческая ценность и основная ценностная ориентация личности (А. Маслоу), определяющая полноценное развитие индивидуума [52].

Принцип детерминизма (от лат. determinatio – определение, обуславливание) утверждает причинно-следственную обусловленность всех явлений, связей и отношений между ними в образовательной системе. Этот принцип позволяет выявить возможности факторов, от которых зависит развитие регионального образовательного пространства в процессе здоровьесбережения подрастающего поколения.

Принцип целостности предполагает создание единой системы управления деятельностью всех субъектов указанного пространства, участвующих в формировании культуры здоровья обучающихся.

Принцип интеграции предусматривает сотрудничество образовательных организаций и различных социальных институтов как одно из главных условий эффективности решения поставленной задачи. В рамках этого принципа разрабатываются механизмы координации взаимодействия субъектов образовательного пространства, создаются технологии совместной деятельности образовательных организаций и социальных институтов различной ведомственной принадлежности, выявляются новые технологии управления деятельностью субъектов образовательного пространства.

Принцип сетевого взаимодействия и социального партнерства предполагает построение и активное функционирование сети социальных партнеров, совместно реализующих задачи по совершенствованию системы развития культуры здоровья детей, подростков и юношества. Сетевое взаимодействие и социальное партнерство внутри регионального образовательного пространства характеризуются добровольностью; самостоятельностью выбора партнеров, форм участия, степени вовлеченности и ответственности; независимостью участников друг от друга; множественностью лидеров – носителей организационных, финансовых, материально-технических, информационных, экспертных, методических ресурсов; наличием объединяющей цели, обеспечивающей заинтересован-

ность субъектов взаимодействия в использовании совместных ресурсов; разнообразием уровней и маршрутов взаимодействия.

Принцип природосообразности подразумевает обязательный учет возрастных, гендерных, типологических особенностей; осуществление педагогических воздействий в области здоровьесбережения с опорой на естественный процесс развития обучающихся.

Принцип дифференциации и индивидуализации реализуется посредством отбора содержания, форм и методов формирования культуры здоровья с учетом индивидуальных, возрастных, психологических особенностей обучающихся, физиологических возможностей их здоровья, а также создания условий для широкого выбора видов деятельности с целью удовлетворения их потребностей в здоровьесберегающем поведении.

Основываясь на перечисленных методологических подходах и принципах, содержание совместной деятельности субъектов регионального образовательного пространства (кластера) по формированию культуры здоровья обучающихся можно представить в виде технологической карты (таблица). В контексте нашего исследования она понимается как инструмент организационно-процессуальной характеристики деятельности субъектов кластерного взаимодействия по достижению ими запланированной цели. Каждая общеобразовательная школа в ходе инновационной активности в качестве участника кластера выбирает для этого свой путь в зависимости от кадрового потенциала, материально-технических ресурсов, территориального расположения и других факторов. Вместе с тем необходимо соблюдать ряд организационных и педагогических условий реализации подобной деятельности.

Организационные условия включают:

- интеграцию усилий образовательных организаций и учреждений;
- систематическое совершенствование материально-технической базы, необходимой для создания и развития здоровьесберегающей инфраструктуры;
- кадровое и методическое обеспечение;
- наличие региональной ресурсной образовательной организации и муниципальных ресурсных образовательных организаций в территориальных образованиях региона, координирующих деятельность субъектов кластерного взаимодействия на региональном и муниципальном уровнях соответственно;
- проведение мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций по формированию культуры здоровья обучающихся.

К педагогическим условиям относятся:

- применение индивидуального и дифференцированного подходов в образовательной деятельности;
- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при проектировании и реализации индивидуальных программ здоровья;
- оптимизация двигательной активности обучающихся на основе принципов спортизации и оздоровительной физкультуры в физическом воспитании;
- развитие ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

Технологическая карта взаимодействия субъектов регионального образовательного пространства по формированию культуры здоровья обучающихся

Technological chart of the interaction of members of regional educational space on the development of health culture among students

Субъекты взаимодействия	Органы управления образованием	Региональная и муниципальная ресурсные образовательные организации	Образовательные организации (общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования)	Региональный центр медицинской профилактики, муниципальные центры здоровья	Средние профессиональные и высшие учебные заведения	Общественные организации и движения	Социально ответственные компании (спонсоры). Предприятия, ориентированные на финансовую поддержку образования
1	2	3	4	5	6	7	8
Цель взаимодействия	Повышение эффективности региональной политики в области формирования культуры здоровья всех участников учебно-воспитательного процесса						
Направления деятельности субъекта по формированию культуры здоровья обучающихся	Экспертиза нормативного и научно-методического обеспечения на предмет соответ-	Формирование состава образовательных организаций – участников классов класстера.	Создание здоровьесберегающей инфраструктуры. Проведение мониторинга состояния	Участие в диагностике физического, психического и социального здоровья обучающихся	Научное сопровождение внедрения инновационных образовательных программ	Развитие волонтерской деятельности по формированию здорового образа жизни обуча-	Содействие созданию в образовательных учреждениях материально-технических

1	2	3	4	5	6	7	8
	ствия деятельности образовательной организации по формированию культуры здоровья законам и подзаконным актам федерального, регионального, муниципального и местных уровней. Финансовое обеспечение создания в образовательных организациях материально-технических условий для здоровьесбережения обучающихся	Обеспечение организационно-педагогической поддержки деятельности образовательных организаций. Работа с родительской общественностью города (района). Мониторинговые исследования состояния здоровьесберегающей среды и здоровья обучающихся	здоровья обучающихся и здоровьесберегающей среды образовательной организации. Внедрение в образовательный процесс здоровьесберегающих педагогических технологий. Повышение грамотности родителей в вопросах создания здоровьесберегающих условий для гармоничного развития ребенка, подростка	ющихся и анализе полученных результатов. Выявление негативных факторов образовательного процесса, отрицательно влияющих на здоровье обучающихся. Обучение студентов-волонтеров формам и методам приобщения школьников к здоровому образу жизни	в практику деятельности образовательных организаций. Повышение уровня компетенции педагогов в вопросах охраны здоровья школьников. Привлечение студентов к волонтерской деятельности по пропаганде здорового образа жизни среди школьников. Подготовка методических и нормативных материалов по формированию здорового образа жизни обуча-	ющихся общеобразовательных школ. Оказание помощи образовательным организациям в проведении различных мероприятий оздоровительной и профилактической направленности	условий для обеспечения возможности использования новых здоровьесберегающих технологий, программно-технических средств, учебной литературы, подготовки и переподготовки кадров в сфере здоровьесберегающего обучения

1	2	3	4	5	6	7	8
					ющихся различных возрастных групп		
Формы деятельности и взаимодействия субъектов в региональном образовательном прос-транстве	Организация участия школьников в конференциях, фестивалях, конкурсах. Организация участия педагогов в конференциях, фестивалях, конкурсах педагогического мастерства (региональном и всероссийском этапах конкурса «Учитель здоровья России»). Издание нормативных документов, регламентирующих совместную деятельность образовательных	Координация деятельности участников кластера в рамках проведения совещаний, конференций, «круглых столов», постоянно действующих семинаров. Планирование и контроль деятельности участников кластера	Организация деятельности по проектированию и реализации индивидуальных программ здоровья обучающихся. Проведение просветительско-профилактической работы (тренингов, круглых столов, ролевых игр, семинаров, дискуссий, групповых и индивидуальных занятий). Использование здоровьесформирующего потенциала учебных	Оказание консультационной помощи при проектировании индивидуальных программ здоровья обучающихся. Изготовление наглядно-иллюстративного материала, индивидуальное консультирование. Выступления на родительских собраниях и в рамках лекториев «Семья и здоровье ребенка». Содействие организации позитивного семейного	Сотрудничество с методическими объединениями, оценка результативности использования на уроке здоровьесберегающих приемов и методов обучения. Групповое и индивидуальное консультирование педагогов (совместное планирование деятельности, разработки уроков с учетом фаз работоспособности, специфики класса, места урока в расписании и т. п.). Состав-	Обучение старшеклассников формам и методам организации здорового образа жизни и профилактики употребления психоактивных веществ. Подготовка и распространение в образовательных организациях информационных буклетов, фото- и видеоматериалов по здоровому образу жизни	Финансовая поддержка участников конференций, олимпиад, конкурсов регионального, всероссийского и международного уровней. Оказание материальной помощи образовательным организациям при создании и совершенствовании здоровьесберегающей среды

1	2	3	4	5	6	7	8
	организаций по формированию культуры здоровья обучающихся		предметов, внеклассная коррекционно-развивающая и профилактическая деятельность педагога. Проведение родительских собраний с привлечением узких специалистов из организаций – участников кластера	досуга	ление аналитических справок и рекомендаций. Подготовка и издание методических материалов для образовательных организаций региона по вопросам формирования культуры здоровья обучающихся		
Результат взаимодействия	Постоянно действующая мобильная система взаимодействия организаций и учреждений различных социальных институтов в региональном образовательном пространстве по формированию культуры здоровья обучающихся						

Формирование культуры здоровья обучающихся является последовательным процессом, состоящим из мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного этапов.

Мотивационный этап обеспечивает успех реализации последующих этапов, поскольку на нем вырабатывается ценностное отношение личности к здоровью и здоровому образу жизни.

Когнитивный этап подразумевает приобретение специальных знаний, теоретическую подготовку обучающихся к здоровьесориентированной деятельности. Очевидно, что мотивационный и когнитивный этапы должны быть тесно взаимосвязаны.

Деятельностный этап ориентирован на вырабатывание умений, позволяющих выстраивать индивидуальную траекторию здоровья, и основан на содержании двух предыдущих этапов.

Рефлексивный этап предполагает самоанализ приобретенных компетенций в сфере здорового образа жизни.

Успешность взаимодействия участников кластера зависит от нескольких факторов:

- четкой ориентации на цель;
- активизации коллективной деятельности в ходе решения задач;
- высокого качественного уровня планирования и организации совместной деятельности всеми ее участниками;
- активной работы на всех уровнях управления кластером по развитию прямых и обратных связей.

Для обеспечения устойчивого развития кластера необходим мониторинг результативности его деятельности. Критерии и показатели оценки результатов целесообразно разбить на группы:

1) организационные: наличие официальных договоров и соглашений о совместной работе, а также планов деятельности координационных органов региональной ресурсной образовательной организации и муниципальных ресурсных образовательных организаций в территориальных образованиях региона и других документов, регламентирующих кластерное взаимодействие;

2) материально-технические: доступность использования материально-технических ресурсов несколькими участниками кластера, наличие необходимой базы для реализации обозначенных направлений его деятельности;

3) информационно-методические: подготовка методических и информационных материалов; публикаций по формированию культуры здоровья обучающихся; распространение педагогами своего инновационного опыта на мастер-классах, конференциях, семинарах, конкурсах профессионального мастерства и др.;

4) кадровые: повышение квалификации и профессиональной компетентности педагогов, трудоустройство в образовательные организации молодых сотрудников, привлечение узких специалистов и специалистов с особыми компетенциями (мастеров спорта, призеров Олимпийских игр, представителей бизнес-сообщества и др.);

5) содержательные: повышение уровня культуры здоровья обучающихся и укрепление их здоровья; участие обучающихся в конкурсах и конференциях по тематике здоровьесбережения, в волонтерской деятельности в сфере здорового образа жизни; участие родительской общности в мероприятиях, проводимых представителями кластера.

Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин и В. А. Федоров, исследуя организационные аспекты функционирования научно-образовательной сети, подчеркивают, что одним из критериев эффективности деятельности кластера может являться сформированный и расширяющийся состав его участников [60, с. 186]. Увеличение количества субъектов совместной активности создает благоприятные условия для дальнейшего развития каждого представителя системы кластерного взаимодействия.

Таким образом, предложенная структурно-функциональная модель отражает теоретические и организационно-педагогические основы деятельности по интеграции ресурсов образовательных организаций и других субъектов социокультурной сферы региона, ориентированной на формирование культуры здоровья обучающихся.

Опытно-поисковая работа по апробации указанной модели, проводившаяся в Пермском крае, показала, что многокомпонентная система кластерного взаимодействия имеет три уровня: *региональный, муниципальный* (городской) и *институциональный*. В данном случае субъектами кластера по формированию культуры здоровья обучающихся на региональном уровне являются Региональная ресурсная образовательная организация – ГКБОУ «Школа-интернат для детей с нарушением слуха и речи» г. Перми, имеющая официальный статус регионального ресурсного центра мониторинга здоровья обучающихся; муниципальные ресурсные образовательные организации; Институт развития образования Пермского края (ИРО ПК), Региональный центр медицинской профилактики; Пермский государственный национальный исследовательский университет (ПГНИУ); Региональный институт непрерывного образования (РИНО) – обособленное структурное подразделение ПГНИУ; региональные отделения всероссийского движения «Волонтеры-медики» и национальной ассоциации развития образования «Тетрадка дружбы».

Статус ресурсной образовательной организации присваивает учреждение муниципальный или региональный орган управления образованием на основании решения экспертно-методического совета. Имеющая этот статус организация выполняет административно-управленческую функцию и является своеобразным центром, аккумулирующим и распределяющим различные ресурсы: материально-технические, научно-методические, информационные. Региональная ресурсная образовательная организация – ГКБОУ «Школа-интернат для детей с нарушением слуха и речи» г. Перми координирует деятельность по формированию культуры здоровья обучающихся следующих муниципальных образований

Пермского края: городов Пермь, Березники, Кудымкар, Оса, Кунгур, Краснокамск, Лысьва, Чусовой и поселка городского типа Сарс.

На муниципальном (городском) уровне регионального кластера опытно-экспериментальная работа в рамках данного исследования осуществляется нами в г. Кунгуре благодаря многолетнему опыту сотрудничества с управлением образования и образовательными организациями этой территории. Субъектами данного уровня являются МАОУ СОШ № 13 (городская ресурсная образовательная организация), МАОУ ООШ № 17, МБОУ «СОШ для учащихся с ОВЗ», МБОУ ДО ДЮСШ «Лидер».

Взаимодействие с другими социальными институтами осуществляется на региональном уровне. Так, в обучении волонтеров принимают участие Региональный центр медицинской профилактики, молодежные общественные организации; в повышении компетентности педагогов – РИНО ПГНИУ, ИРО ПК и т. д.

Наша практика муниципальной кластеризации показала, что специфика совместной деятельности учреждений и организаций, имеющих различную ведомственную принадлежность, зависит от особенностей конкретной территории.

Проведенная в опытно-поисковой работе оценка функционирования описанного кластера в соответствии с критериями и показателями, обозначенными в предложенной нами модели, подтвердила его ожидаемую эффективность. Были достигнуты следующие результаты:

1) подготовлены и утверждены документы, регламентирующие взаимодействие субъектов кластера по формированию культуры здоровья обучающихся на региональном, муниципальном и институциональном уровнях (приказы, планы работы, инновационные образовательные программы, отчеты, соглашения);

2) приобретен аппаратно-программный комплекс для скрининг-оценки уровня психофизиологического и соматического здоровья, резервов организма, параметров физического развития «Здоровье-экспресс» в рамках реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие фармацевтической и медицинской промышленности на 2013–2020 годы» и программы научного исследования «Мониторинг здоровья обучающихся с ОВЗ» Института возрастной физиологии Российской академии образования по заказу Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей;

3) разработана и внедрена программа мониторинга на основе аппаратного комплекса «Здоровье-экспресс» и информационно-методического комплекса «Физмонитор», позволяющая производить не только оценку различных

показателей психофизического состояния организма человека, но и выстраивать индивидуальные траектории сбережения и укрепления соматического здоровья и физической подготовленности для каждого обучающегося;

4) подготовлено и издано около 100 публикаций по тематике здоровьесбережения, из них 6 учебно-методических пособий (в том числе 2 с грифом УМО вузов РФ по образованию в области физической культуры), 1 монография, 4 статьи в журналах базы данных Scopus, 17 статей в журналах перечня ВАК РФ; разработаны и реализованы на базе РИНО ПГНИУ дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий; реализовано функционирование ассоциации педагогов и постоянно действующего семинара на базе муниципального органа управления образования г. Кунгура Пермского края;

5) осуществлен мониторинг уровня сформированности культуры здоровья обучающихся с ежегодной периодичностью на основе методики, предложенной Н. С. Гаркуша¹ и адаптированной нами для каждого уровня общего образования. Оценка производилась на основе следующих показателей: осознание ценности здоровья, гармоничность образа жизни, владение культурными нормами в сфере здоровья, здоровьесозидающая активность.

Результаты мониторинга культуры здоровья обучающихся в ходе данного исследования свидетельствуют о снижении количества школьников с низким уровнем этого показателя и повышении численности тех, кто имеет высокий уровень, а также о положительной динамике оценок среднего уровня. Данная тенденция свидетельствует об эффективности педагогической деятельности, в которой используются дополнительные ресурсы, появляющиеся в результате взаимодействия образовательных организаций и других социальных институтов внутри регионального образовательного пространства.

Заключение

Анализ работ отечественных и зарубежных ученых, занимающихся проблемой охраны здоровья подрастающего поколения, позволил выявить их общую позицию о необходимости осуществлять целенаправленную деятельность по сбережению и укреплению здоровья, формированию культуры здоровья детей, подростков и молодежи в системе образования. Од-

¹ Гаркуша Н. С. Тенденции воспитания культуры здоровья школьников (гармонизация российских и европейских подходов): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Белгород, 2015. С. 414-417.

нако ресурсов у образовательных организаций для получения желаемого результата в этой области недостаточно.

В ходе нашего исследования дано теоретико-методологическое обоснование и разработано технологическое обеспечение процесса формирования культуры здоровья обучающихся в региональном образовательном пространстве, которое успешно на практике.

Формирование особого образовательного пространства на региональном уровне открывает новые перспективы для интеграции административно-управленческих, организационно-педагогических, оздоровительно-профилактических ресурсов и возможностей различных социальных институтов в интересах охраны здоровья подрастающего поколения.

Изложенные в статье теоретико-методологические основания интеграции ресурсов и возможностей различных социальных институтов в условиях их кластерного взаимодействия в рамках регионального образовательного пространства с целью формирования культуры здоровья обучающихся создают необходимые предпосылки для систематизации деятельности специалистов сферы образования, других социальных институтов и органов исполнительной власти на местах по организации и развитию региональных кластеров в интересах охраны здоровья подрастающего поколения, что подтверждают результаты опытно-поисковой работы.

Список использованных источников

1. Тюмасева З. И. Оздоровление современного образования как средство успешной социализации молодого педагога // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 11. С. 198–205.
2. Трещева О. А., Карпеев А. Г., Криживецкая О. В., Терещенко А. А. Характеристика культуры здоровья личности с позиции системного подхода // Омский научный вестник. 2014. № 1 (125). С. 154–157.
3. Малярчук Н. Н. Концептуальные подходы к понятию «культура здоровья» // Вестник Тюменского государственного университета. 2006. № 1. С. 255–263.
4. Маджуга А. Г. Здоровьесозидающий менеджмент образования: система управления здоровьем субъектов образовательного процесса как ресурсом // Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования: труды межд. науч.-практ. конф., посвященной 200-летию педагогического образования в Казанском (Приволжском) федеральном университете / под ред. В. И. Андреева. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. С. 341–347.
5. Горбушина С. Н. Личность будущего учителя как субъект культуры здоровья: концепция и принципы развития // Валеология. 2005. № 1. С. 89–93.

6. Кожанов В. В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания // Теория и практика физической культуры. 2006. № 2. С. 12–15.
7. Галиев М. К., Нотфуллин И. Х., Семенов С. А. Принципы ориентации учащихся школ, ссузов и вузов на саморазвитие культуры здоровья // Образование и саморазвитие. 2013. № 1 (35). С. 3–8.
8. Cockerham W., Lüschen G., Abel T., Kunz G. Sport, Gesundheit und Gesundheitskultur. Beiträge der Forschungskomitees, Sektionen und Ad – hoc – Gruppen. Zürich: SeismoVerl., 1989. P. 426–428.
9. Irkhin V. N., Bogacheva E. A. Management mechanisms of the health oriented educational system development (by the example of Belgorod region schools) // Online journal «Scientific result». Series «Pedagogy and psychology of education». 2015. № 4 (6). P. 23–28. Available from: <https://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/16067>
10. Богачева Е. А. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по формированию здорового образа жизни обучающихся // Современные образовательные ценности и обновление содержания образования: сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, 2016. Белгород: ООО «ГиК», 2016. С. 252–255.
11. Столяров В. И. Культура здоровья: понятие и структура. 2004 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/543070/> (дата обращения: 21.05.2019).
12. Орехова Т. Ф. Здоровьесберегающее образование в современной школе: актуальность и теоретико-практические основы // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. 2015. № 3. С. 61–69.
13. Волошина Л. Н. Теория и практика развития здоровьесберегающего образовательного пространства в комплексе «дошкольное учреждение – педагогический колледж»: монография. Белгород: БелГУ, 2005. 356 с.
14. Абаскалова Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа – вуз»: монография. Новосибирск: НГПУ, 2001. 316 с.
15. Абаскалова Н. П., Зверкова А. Ю. Научный обзор: системный подход в педагогике здоровья // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 2. С. 5–24.
16. Hayman J. Personal, social, health and economic education: The bridge between public health and education // International Journal of Health Promotion and Education. 2014. Vol. 52, Issue 5. 1 September. P. 245–249.
17. Robinson N. R., Gin J., Kamath-Jha S., Infantes M., Hernandez R., Alberg-Seberich M., Suri D., Pérez-Escamilla R. Driving social impact with common global indicators for healthy lifestyle programs: lessons learned // Food and Nutrition Bulletin. 2014. T. 35. P. 163–168.
18. Pérez-Escamilla R., Alberg-Seberich M. Identifying common metrics for evaluating school-based healthy lifestyles programs in seven countries: introduction to workshop proceedings // Food and Nutrition Bulletin. 2014. T. 35. P. 93–96.
19. Малярчук Н. Н., Маджуга А. Г., Агзамов Р. Р. Воспитание как социокультурный контекст здоровьесозидающей позиции индивидуума // Педагогика. 2017. № 10. С. 56–62.

20. Третьякова Н. В., Федоров В. А. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: теория и технология обеспечения: монография. Екатеринбург: РГППУ, 2014. 208 с.
21. Тюмасева З. И., Орехова И. Л., Кушнина Е. Г. Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования): монография. Челябинск, 2012. 315 с.
22. Fiorati R. C., Arcêncio R. A., Segura del Pozo J., Ramasco-Gutiérrez M., Serrano-Gallardo P. Intersectorality and social participation as coping policies for health inequities-worldwide // *Gaceta Sanitaria*. Vol. 32, Issue 3. May – June 2018. P. 304–314.
23. Jourdan D., Pironom J., Simar C., Sormunen M. Health education in schools: factors influencing parents' views of the home-school relationship in France // *International Journal of Health Promotion and Education*. 2018. Vol. 56, Issue 1. 2 January. P. 32–50.
24. Lynam M. J., Grant E., Staden K. Engaging with communities to foster health: the experience of inner-city children and families with learning circles // *The Canadian journal of nursing research – Revue canadienne de recherche en sciences infirmières*. 2012. Vol. 44, Issue 2. Jun P. 86–106.
25. Minniss F. R., Wardrope C., Johnston D., Kendall E. Promoting Health in Early Childhood Environments: A Health-promotion Approach // *Child Care in Practice*. 2013. April. Vol. 19, Issue 2. P. 104–117.
26. Márquez-Calderón S., Villegas-Portero R., Gosalbes Soler V., Martínez-Pecino F. Health promotion and prevention in the economic crisis: The role of the health sector. SESPAS report 2014 // *Gaceta Sanitaria*. 2014. Vol. 28, Issue S1. P. 116–123.
27. Parrill R., Kennedy B. R. Partnerships for health in the African American community: moving toward community-based participatory research // *Journal of cultural diversity*. 2011. December. Vol. 18, Issue 4. P. 150–154.
28. Mattessich P. W., Rausch E. J. Cross-sector collaboration to improve community health: A view of the current landscape // *Health Affairs*. 2014. Vol. 33, Issue 11. P. 1968–1974.
29. Sims J., Aboelata M. J. A System of Prevention: Applying a Systems Approach to Public Health // *Health Promotion Practice*. 2019. 1 July. Vol. 20, Issue 4. P. 476–482.
30. Phipps E., Masuda J. R. Towards equity-focused intersectoral practice (EquIP) in children's environmental health and housing: the transformational story of RentSafe // *Canadian Journal of Public Health*. 2018. 1 June. Vol. 109, issue 3. P. 379–385.
31. Coppola L., Ripamonti E., Cereda D., Gelmi G., Pirrone L., Rebecchi A. 2015–2018 Regional prevention plan of Lombardy (Northern Italy) and sedentary prevention: Across-sectional strategy to develop evidence-based programmes // *Epidemiologia e Prevenzione*. 2016. Vol. 40, Issue 3–4. P. 243–248.
32. Helseth S. A., Frazier S. L. Peer-Assisted Social Learning for Diverse and Low-Income Youth: Infusing Mental Health Promotion Into Urban After-School Programs // *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*. 2018. 1 March. Vol. 45, Issue 2. P. 286–301.

33. Sieving R. E., Allen M. L., Galvan A., Rodriguez-Hager R., Beckman K., Castillo M., Gadea A., Jimbo-Llapa F., Porta C., Svetaz M. V. Encuentro: Feasibility, Acceptability, and Outcomes of a Culturally Tailored Teen-Parent Health Promotion Program // *Health Promotion Practice*. 2017. 1 September. Vol. 18, issue 5. P. 751–762.
34. Loureiro M. I. G., Freudenberg N. Engaging municipalities in community capacity building for childhood obesity control in urban settings // *Family Practice*. 2012. Vol. 29, issue SUPPL. P. 24–30.
35. Polo-Oteyza E., Ancira-Moreno M., Rosel-Pech C., Sánchez-Mendoza M. T., Salinas-Martínez V., Vadillo-Ortega F. An intervention to promote physical activity in Mexican elementary school students: Building public policy to prevent noncommunicable diseases // *Nutrition Reviews*. 2017. 1 January. Vol. 75. P. 70–78.
36. Green G., Jackisch J., Zamaro G. Healthy cities as catalysts for caring and supportive environments // *Health Promotion International*. 2015. Vol. 30. P. 99–107.
37. Кокаева И. Ю. Формирование ресурса здоровья младших школьников в условиях регионального образовательного пространства: монография / под ред. Б. А. Тахохова. Владикавказ: СОГПИ, 2010. 214 с.
38. Галимова Л. И. Образовательный кластер как механизм инновационного развития производственной деятельности // *Вестник Казанского технического университета*. 2009. № 5. С. 125–127.
39. Деменчук П. Ю. Образовательный кластер как институциональная система интеграции образования // *Интеграция образования*. 2013. № 4 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-klaster-kak-institutsionalnaya-sistema-integratsii-obrazovaniya> (дата обращения: 17.04.2019).
40. Екимова Н. В., Мироненко Н. В. Кластерный подход в образовании // *Образование и общество*. 2011. № 5 (70). С. 74–77.
41. Киселев Н. Р. Образовательные кластеры как способ организации качественной профессиональной подготовки молодежи // *Совет ректоров*. 2010. № 12. С. 32–36.
42. Красноручкая Н. Г. Образовательный кластер в инновационной структуре региональной системы профессионального образования // Интернет-форум в рамках Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-41> (дата обращения: 25.04.2019).
43. Мелекесов Г. А., Ерофеева Н. Е. Образовательный кластер подготовки педагогических кадров // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2014. № 3 (164). [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2014_3/18.pdf (дата обращения: 25.04.2019).
44. Михайлова М. В., Салаева А. Л. Кластерный подход в управлении образованием и культурой: положительный опыт российских регионов // *Кластерный подход к управлению культурно-образовательным пространством города: материалы научно-практической конференции*. 19 декабря 2014 года. Чебоксары. С. 74–80.

45. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: монография. Казань: Школа, 2010. 102 с.
46. Batagan L., Boja C., Cristian I. Intelligent educational systems, support for an education cluster // Proceedings of the 5th European conference on European computing conference. World Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS). 2011. P. 468–473.
47. Chikoko V. The school cluster system as an innovation: Perceptions of Zimbabwean teachers and school heads // Africa Education Review. 2007. № 4(1). P. 42–57.
48. Dittmar F., Mendelsohn J., Ward V. The School Cluster System in Namibia. Windhoek, 2002.
49. Mphahlele L. K. School Cluster System: A Qualitative Study on Innovative Networks for Teacher Development // Social and Behavioral Sciences. 2012. Vol. 47. P. 340–343.
50. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки: монография. Москва: Наука, 1978. 391 с.
51. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии Российской акад. наук; гл. ред. В. С. Степин. Москва: Мысль, 2001 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://iph.ras.ru/elib/1880.html> (дата обращения: 15.05.2019).
52. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. Москва: Директ-Медиа, 2008 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://litra.pro/motivaciya-i-lichnostj/maslou-abraham/read#> (дата обращения: 20.05.2019).
53. Мурзина И. Я. Региональное культурно-образовательное пространство: структура, функции, социокультурный потенциал: монография. Москва: Перо, 2014. 197 с.
54. Игумнова Е. А. Системный подход как методологическая основа исследования регионального образовательного пространства // Вопросы современной науки и практики. 2011. № 3 (34). С. 123–130.
55. Леонова О. А. Понятие «образовательное пространство» и его региональная интерпретация // Педагогика. 2008. № 6. С. 36–41.
56. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство: монография. Москва: МАКС Пресс, 2014. 100 с.
57. Зеер Э. Ф., Мешкова И. В. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства // Мир психологии. 2007. № 3. С. 105–110.
58. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2009. Т. 15, № 5. С. 83–84.
59. Давыдова Н. Н., Игошев Б. М., Фоменко С. Л. Развитие педагогического (образовательного) кластера в региональном образовательном пространстве // Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 12–18.
60. Давыдова Н. Н., Дорожкин Е. М., Федоров В. А. Научно-образовательные сети: теория, практика: монография / под науч. ред. В. А. Федорова. Екатеринбург: РГПУ, 2016. 481 с.

References

1. Tyumaseva Z. I. Improvement of modern education as a means of successful socialization of a young teacher. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2013; 11: 198–205. (In Russ.)
2. Trescheva O. L., Karpeev A. G., Krizhivetskaya O. V., Tereshchenko A. A. Characterization of a person's health culture from the perspective of a systems approach. *Omskij nauchnyj vestnik* = *Omsk Scientific Bulletin*. 2014; 1 (125): 154–157. (In Russ.)
3. Malyarchuk N. N. Conceptual approaches to the concept of "health culture". *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Bulletin of the Tyumen State University*. 2006; 1: 255–263. (In Russ.)
4. Majuga A. G. Health-building education management: A system of managing the health of the subjects of the educational process as a resource. In: *Problemy innovacionnosti, konkurentosposobnosti i samorazvitija lichnosti v usloviyah modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya: trudy mezhd. nauch.-prakt. konf., posvjashhennoj 200-letiju pedagogicheskogo obrazovaniya v Kazanskom (Privolzhskom) federal'nom universitete* = *Problems of Innovation, Competitiveness and Self-Development of a Person in the Context of Modernisation of Teacher Education. Proceedings of International Scientific-Practical Conference 200th Anniversary of Teacher Education at the Kazan (Volga) Federal University*; 2012; Kazan. Ed. by V. I. Andreev. Kazan: Center for Innovative Technologies; 2012. p. 341–347. (In Russ.)
5. Gorbushina S. N. The personality of the future teacher as a subject of a health culture: concept and principles of development. *Valeologija* = *Valeology*. 2005; 1: 89–93. (In Russ.)
6. Kozhanov V. V. Self-development of a student's health culture in the process of sports-oriented physical education. *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury* = *Theory and Practice of Physical Culture*. 2006; 2: 12–15. (In Russ.)
7. Galiev M. K., Notfullin I. Kh., Semenov S. A. The principles of orientation of students of schools, colleges and universities to the self-development of a health culture. *Obrazovanie i samorazvitie* = *Education and Self-Development*. 2013; 1 (35): 3–8. (In Russ.)
8. Cockerham W., Lüschen G., Abel T., Kunz G. Sport, Gesundheit und Gesundheitskultur. Beiträge der Forschungskomitees, Sektionen und Ad – hoc – Gruppen. Zürich: Seismo Verl.; 1989. p. 426–428.
9. Irkhin V. N., Bogacheva E. A. Management mechanisms of the health oriented educational system development (by the example of Belgorod region schools). *Scientific Result. Series "Pedagogy and Psychology of Education"*. 2015; 4 (6): 23–28.
10. Bogacheva E. A. Network interaction of educational organizations to form a healthy lifestyle for students. In: *Sovremennye obrazovatel'nye cennosti i obnovlenie soderzhanija obrazovaniya: sbornik nauchnyh trudov po materialam II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* = *Modern Educational Values and Updating the Content of Education*. Collection of Scientific Papers on the Mate-

rials of the II International Scientific-Practical Conference; 2016; Belgorod. Belgorod: Publishing House LLC GiK; 2016. P. 252–255. (In Russ.)

11. Stolyarov V. I. Kul'tura zdorov'ja: ponjatie i struktura = Culture of health: Concept and structure [Internet]. 2004 [cited 2019 May 21]. Available from: <https://rucont.ru/efd/543070/> (In Russ.)

12. Orekhova T. F. Health education in a modern school: Relevance and theoretical and practical foundations. *Nauchnyj rezul'tat. Serija: Pedagogika i psihologija obrazovanija* = *Scientific Result. Series: "Pedagogy and Psychology of Education"*. 2015; 3: 61–69. (In Russ.)

13. Voloshina L. N. Teorija i praktika razvittija zdorov'esberegajushhego obrazovatel'nogo prostranstva v komplekse "doshkol'noe uchrezhdenie – pedagogicheskij kolledzh" = The theory and practice of developing a health-saving educational space in the complex "preschool institution – teacher training college". Belgorod: Belgorod State University; 2005. 356 p. (In Russ.)

14. Abaskalova N. P. Sistemnyj podhod v formirovanii zdorovogo obraza zhizni sub'ektov obrazovatel'nogo processa "shkola – vuz" = A systematic approach to the formation of a healthy lifestyle of subjects of the educational process "school-university". Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University; 2001. 316 p. (In Russ.)

15. Abaskalova N. P., Zverkova A. Yu. Scientific review: a systematic approach to health educators. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* = *Scientific Review. Pedagogical Sciences*. 2016; 2: 5–24. (In Russ.)

16. Hayman J. Personal, social, health and economic education: The bridge between public health and education. *International Journal of Health Promotion and Education*. 1 September 2014; 52, 5: 245–249.

17. Robinson N. R., Gin J., Kamath-Jha S., Infantes M., Hernandez R., Alberg-Seberich M., Suri D., Pérez-Escamilla R. Driving social impact with common global indicators for healthy life-style programs: lessons learned. *Food and Nutrition Bulletin*. 2014; 35: 163–168.

18. Pérez-Escamilla R., Alberg-Seberich M. Identifying common metrics for evaluating school-based healthy lifestyles programs in seven countries: Introduction to workshop proceedings. *Food and Nutrition Bulletin*. 2014; 35: 93–96.

19. Malyarchuk N. N., Madzhuga A. G., Agzamov R. R. Education as a sociocultural context of an individual's health-creating position. *Pedagogika = Pedagogy*. 2017; 10: 56–62. (In Russ.)

20. Tretyakova N. V., Fedorov V. A. Kachestvo zdorov'esberegajushhej dejatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij: teorija i tehnologija obespechenija = Quality of health-preserving activity of educational organizations: theory and technology of support. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2014. 208 p. (In Russ.)

21. Tyumaseva Z. I., Orekhova I. L., Kushnina E. G. Ozdorovlenie detej Rossii kak in-novacionnaja pedagogicheskaja dejatel'nost' (v sfere doshkol'nogo obrazovanija) = Improving the children of Russia as an innovative pedagogical activity (in the field of preschool education). Chelyabinsk; 2012. 315 p. (In Russ.)

22. Fiorati R. C., Arcêncio R. A., Segura del Pozo J., Ramasco-Gutiérrez M., Serrano-Gallardo P. Intersectorality and social participation as coping policies for health inequities-worldwide. *Gaceta Sanitaria*. 2018 May – Jun; 32, 3: 304–314.

23. Jourdan D., Pironom J., Simar C., Sormunen M. Health education in schools: factors influencing parents' views of the home – school relationship in France. *International Journal of Health Promotion and Education*. 2018 Jan; 56, 1.2: 32–50.
24. Lynam M. J., Grant E., Staden K. Engaging with communities to foster health: the experience of inner-city children and families with learning circles. *The Canadian journal of nursing research – Revue canadienne de recherche en sciences infirmières*. 2012 Jun; 44, 2: 86–106.
25. Minniss F. R., Wardrope C., Johnston D., Kendall E. Promoting Health in Early Childhood Environments: A health-promotion Approach. *Child Care in Practice*. 2013 Apr; 19, 2: 104–117.
26. Márquez-Calderón S., Villegas-Portero R., Gosalbes Soler V., Martínez-Pecino F. Health promotion and prevention in the economic crisis: The role of the health sector. SESPAS re-port 2014. *Gaceta Sanitaria*. 2014; 28, S1: 116–123.
27. Parrill R., Kennedy B. R. Partnerships for health in the African American community: moving toward community-based participatory research. *Journal of Cultural Diversity*. 2011 Dec; 18, 4: 150–154.
28. Mattessich P. W., Rausch E. J. Cross-sector collaboration to improve community health: A view of the current landscape. *Health Affairs*. 2014; 33, 11: 1968–1974.
29. Sims J., Aboelata M. J. A System of prevention: Applying a systems approach to public health. *Health Promotion Practice*. 2019 Jul 1; 20, 4: 476–482.
30. Phipps E., Masuda J. R. Towards equity-focused intersectoral practice (EquiP) in children's environmental health and housing: the transformational story of RentSafe. *Canadian Journal of Public Health*. 2018 Jun 1; 109, 3: 379–385.
31. Coppola L., Ripamonti E., Cereda D., Gelmi G., Pirrone L., Rebecchi A. 2015–2018 Regional prevention plan of Lombardy (Northern Italy) and sedentary prevention: Across-sectional strategy to develop evidence-based programmes. *Epidemiologia e Prevenzione*. 2016; 40, 3–4: 243–248.
32. Helseth S. A., Frazier S. L. Peer-assisted social learning for diverse and low-income youth: Infusing mental health promotion into urban after-school programs. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*. 2018 Mar 1; 45, 2: 286–301.
33. Sieving R. E., Allen M. L., Galvan A., Rodriguez-Hager R., Beckman K., Castillo M., et al. Encuentro: feasibility, acceptability, and out-comes of a culturally tailored teen – parent health promotion program. *Health Promotion Practice*. 2017 Sep 1; 18, 5: 751–762.
34. Loureiro M. I. G., Freudenberg N. Engaging municipalities in community capacity building for childhood obesity control in urban settings. *Family Practice*. 2012; 29, 1: 24–30.
35. Polo-Oteyza E., Ancira-Moreno M., Rosel-Pech C., Sánchez-Mendoza M. T., Salinas-Martínez V., Vadillo-Ortega F. An intervention to promote physical activity in Mexican elementary school students: Building public policy to prevent noncommunicable diseases. *Nutrition Reviews*. 2017 Jan 1; 75: 70–78.
36. Green G., Jackisch J., Zamaro G. Healthy cities as catalysts for caring and supportive environments. *Health Promotion International*. 2015; 30: 99–107.

37. Kokaeva I. Yu. Formirovanie resursa zdorov'ja mladshih shkol'nikov v usloviyah regional'nogo obrazovatel'nogo prostranstva = Formation of the health resource of younger schoolchildren in the conditions of a regional educational space. Ed. by B. A. Takhokhov. Vladikavkaz: Publishing House SOGPI; 2010. 214 p. (In Russ.)
38. Galimova L. I. Educational cluster as a mechanism of innovative development of production activities. *Vestnik Kazanskogo tekhnicheskogo universiteta* = *Bulletin of Kazan Technical University*. 2009; 5: 125–127. (In Russ.)
39. Demenchuk P. Yu. Educational cluster as an institutional system for the integration of education. *Integraciya obrazovaniya* = *Integration of Education* [Internet]. 2013 [cited 2019 Apr 17]; 4. Available from: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-klaster-kak-institutsionalnaya-sistema-integratsii-obrazovaniya> (In Russ.)
40. Ekimova N. V., Mironenko N. V. Cluster approach in education. *Obrazovanie i obshchestvo* = *Education and Society*. 2011; 5 (70): 74–77. (In Russ.)
41. Kiselev N. R. Educational clusters as a way of organising high-quality professional training of youth. *Sovet rektorov* = *Council of Rectors*. 2010; 12: 32–36. (In Russ.)
42. Krasnorutskaya N. G. Educational cluster in the innovative structure of the regional system of vocational education. In: *Internet-forum v ramkah Vserossijskoj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem "Pedagogika v sovremennom mire"* = *Internet Forum in the Framework of the All-Russian Scientific Conference with International Participation "Pedagogy in the Modern World"* [Internet]. [cited 2019 Apr 25]. Available from: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-41> (In Russ.)
43. Melekesov G. A., Erofeeva N. E. The educational cluster for the training of teachers. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Bulletin of Orenburg State University* [Internet]. 2014 [cited 2019 Apr 25]; 3 (164). Available from: http://vestnik.osu.ru/2014_3/18.pdf (In Russ.)
44. Mikhailova M. V., Salaeva A. L. Cluster approach to the management of education and culture: positive experience of the Russian regions. In: *Klasternyj podhod k upravleniju kul'turno-obrazovatel'nyim prostranstvom goroda: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii. 19 dekabrja 2014 goda*. Cheboksary = *Cluster Approach to the Management of the Cultural and Educational Space of the City. Materials of the Scientific and Practical Conference*; 2014 Dec 19; Cheboksary. p. 74–80. (In Russ.)
45. Smirnov A. V. Obrazovatel'nye klastery i innovacionnoe obuchenie v vuze = Educational clusters and innovative learning at the university. Kazan: Publishing House Shkola; 2010. 102 p. (In Russ.)
46. Batagan L., Boja S., Cristian I. Intelligent educational systems, support for an education cluster. In: *Proceedings of the 5th European Conference on European Computing Conference. World Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS)*. 2011. p. 468–473.
47. Chikoko V. The school cluster system as an innovation: Perceptions of Zimbabwean teachers and school heads. *Africa Education Review*. 2007; 4 (1): 42–57.
48. Dittmar F., Mendelsohn J., Ward V. The school cluster system in Namibia. Windhoek; 2002.

49. Mphahlele L. K. School cluster system: A qualitative study on innovative networks for teacher development. *Social and Behavioral Sciences*. 2012; 47: 340–343.
50. Yudin E. G. Sistemnyj podhod i princip dejatel'nosti: Metodologicheskie problemy sovremennoj nauki = Systematic approach and principle of activity: Methodological problems of modern science. Moscow: Publishing House Nauka; 1978. 391 p. (In Russ.)
51. Novaja filosofskaja jenciklopedija: v 4 t. = A new philosophical encyclopedia: in 4 volumes [Internet]. Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences. Ed. by V. S. Stepin. Moscow: Publishing House Mysl'; 2001 [cited 2019 May 15]. Available from: <http://iph.ras.ru/elib/1880.html> (In Russ.)
52. Maslow A. G. Motivacija i lichnost' = Motivation and personality [Internet]. Moscow: Publishing House Direkt-Media; 2008 [cited 2019 May 20]. Available from: <https://litra.pro/motivaciya-i-lichnostj/maslou-abraham/read#> (In Russ.)
53. Murzina I. Ya. Regional'noe kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo: struktura, funkcii, sociokul'turnyj potencial = Regional cultural and educational space: Structure, functions, sociocultural potential: monograph. Moscow: Publishing House Pero; 2014. 197 p. (In Russ.)
54. Igumnova E. A. System approach as a methodological basis for the study of regional educational space. *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki = Questions of Modern Science and Practice*. 2011; 3 (34): 123–130. (In Russ.)
55. Leonova O. A. The concept of “educational space” and its regional interpretation. *Pedagogika = Pedagogy*. 2008; 6: 36–41. (In Russ.)
56. Ponomarev R. E. Obrazovatel'noe prostranstvo = Educational space. Moscow: Publishing House MAKS Press; 2014. 100 p. (In Russ.)
57. Zeer E. F., Meshkova I. V. Educational environment of the college as a factor in the formation of a developing professional educational space. *Mir psihologii = World of Psychology*. 2007; 3: 105–110. (In Russ.)
58. Manuylov Yu. S. The correlation of concepts space and environment in the context of managerial practice. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova = Bulletin of the Kostroma State University named after N. A. Nekrasov*. 2009; 15, 5: 83–84. (In Russ.)
59. Davydova N. N., Igoshev B. M., Fomenko S. L. Development of the pedagogical (educational) cluster in the regional educational space. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. 2015; 11: 12–18. (In Russ.)
60. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Scientific and educational networks: Theory, practice. Ed. by V. A. Fedorov. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2016. 481 p. (In Russ.)

Информация об авторах:

Федоров Владимир Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор, научно-образовательный центр профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>; Екатеринбург, Россия. E-mail: Fedorov1950@gmail.com

Чедов Константин Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и спорта Пермского государственного национального исследовательского университета, Пермь, Россия. E-mail: chedovkv@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 12.02.2019; принята в печать 14.08.2019. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Vladimir A. Fedorov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Scientific and Educational Centre of Vocational and Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>; Ekaterinburg, Russia. E-mail: Fedorov1950@gmail.com

Konstantin V. Chedov – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physical Culture and Sports, Perm State University, Perm, Russia. E-mail: chedovkv@yandex.ru

Received 12.02.2019; accepted for publication 14.08.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Общие положения

Журналу предлагаются статьи, не публиковавшиеся ранее в других изданиях и соответствующие тематике журнала.

В соответствии с требованиями к научным публикациям в РФ основной текст статьи должен содержать следующие необходимые элементы:

- постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными или практическими заданиями;
- анализ последних исследований и публикаций, где заложены основы решения данной проблемы, на которые опирается автор;
- выделение не решенных ранее частей общей проблемы, которым посвящается данная статья;
- формулировка целей статьи;
- изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов;
- выводы из данного исследования и перспективы дальнейшего развития в этом направлении.

Требования к авторскому оригиналу

- Формат – MS Word.
- Гарнитура – Times New Roman.
- Размер шрифта (кегель) – **14**.
- Межстрочный интервал – **1,5**.
- Межбуквенный интервал – обычный.
- Абзацный отступ – **1,27**.
- Поля – все по **2 см**.
- Выравнивание текста по ширине.
- Переносы обязательны.
- Межсловный пробел – один знак.
- Допустимые выделения – курсив, полужирный.
- Внутритекстовые ссылки на включенные в список литературы работы приводятся в квадратных скобках с указанием номера источника в списке и номера страницы источника цитаты.
 - Дефис должен отличаться от тире.
 - Тире и кавычки должны быть одинакового начертания по всему тексту.
 - При наборе не допускается стилей, не задаются колонки.
 - Не допускаются пробелы между абзацами.
 - Рисунки черно-белые и цветные, без полутонов, в векторных форматах WMF, EMF, CDR, AI, растровые изображения – в формате TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм, в реальном размере.
 - Диаграммы из программ MS Excel, MS Visio должны быть представлены вместе с исходным файлом.

Компоновка текста

1. УДК (размер шрифта – 12 пунктов, полужирный, выравнивание – по левому краю).

2. Ф. И. О. авторов полностью, место работы, город, страна, электронный адрес (русскоязычный вариант) (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по правому краю).

3. Заголовок статьи (русскоязычный вариант) (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по центру).

Заголовок статьи должен быть информативным и привлекательным: формулировка заголовка должна кратко (не более 10 слов) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования, а также уникальность научного творчества автора.

4. Аннотация (русскоязычный вариант) (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы).

Аннотация реферативно информирует о содержании публикации.

Структура аннотации:

Цель.

Методология и методики исследования.

Результаты.

Научная новизна.

Практическая значимость.

Объем аннотации 250–300 слов.

5. Ключевые слова (русскоязычный вариант) (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы).

6. Ф. И. О. авторов, степень, должность, место работы, город, страна, электронный адрес (англоязычный вариант) (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по правому краю).

7. Название статьи (англоязычный вариант) (размер шрифта – 14 пунктов, полужирный, выравнивание – по центру).

8. Аннотация на английском языке (Abstract.) (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы).

Abstract paragraphing:

Aim and objectives (Цель)

Methodology and research methods (Методология и методики исследования)

Results (Результаты)

Theoretical contribution (Научная новизна)

Practical significance (Практическая значимость)

9. Ключевые слова на английском языке (Keywords:) (размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы)

10. Благодарности (приводятся на русском и английском языках). В этом разделе следует упомянуть людей, помогавших автору подготовить настоящую статью, организации, оказавшие финансовую поддержку. Хорошим тоном считается выражение благодарности анонимным рецензентам.

11. Основной текст. Объем текста – не менее 12–15 страниц (включая таблицы, рисунки и список литературы), размер шрифта – 14 пунктов, выравнивание – по ширине страницы.

Рукопись (основной текст) статьи может быть представлена на русском или английском языках. Основной текст должен быть разбит на определенные разделы, которым следует дать краткие заголовки. Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD. Теоретические исследования могут иметь авторскую логику изложения в соответствии с порядком изложения аргументации.

Основной текст статьи излагается на русском или английском языках в определенной последовательности:

1) Введение (**Introduction**);

- 2) Обзор литературы (**Literature Review**);
- 3) Материалы и методы (**Materials and Methods**);
- 4) Результаты исследования и обсуждение (**Results и Discussion**);
- 5) Заключение (**Conclusion**).

Требуется выделять приведенные части соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию.

1) **Введение (1–2 с.)** – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности. Во введении должна содержаться информация, которая позволит читателю понять и оценить результаты исследования, представленного в статье, без дополнительного обращения к другим литературным источникам. При его написании автор, прежде всего, должен заявить общую тему исследования. Далее необходимо раскрыть теоретическую и практическую значимость работы. Во введении автор также обозначает проблемы, не решенные в предыдущих исследованиях, которые призвана решить данная статья. Кроме того, в нем выражается главная идея публикации, которая существенно отличается от современных представлений о проблеме, дополняет или углубляет уже известные подходы к ней; обращается внимание на введение в научное обращение новых фактов, выводов, рекомендаций, закономерностей. Цель статьи обусловлена постановкой научной проблемы.

2) **Обзор литературы (1–2 с.)**. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; согласование нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья. Желательно рассмотреть 20–25 источников и сравнить взгляды авторов; часть источников должна быть англоязычной.

3) **Материалы и методы (1–2 с.)**. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованные аппаратура и инструментарий; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт, анализ, моделирование, изучение и обобщение и т. д.).

4) **Результаты исследования и обсуждение**. В этой части статьи должен быть представлен систематизированный авторский аналитический и статистический материал. Это основной раздел публикации, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты при необходимости подтверждаются иллюстрациями (таблицами, графиками, рисунками), которые представляют исходный материал или доказательства в свернутом виде. Важно, чтобы иллюстративная информация не дублировала уже приведенную в тексте, однако при этом сопровождалась необходимыми комментариями. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. **Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках.** Представленные в статье результаты желательно сопоставить с предыдущими работами в этой области, которые предпринимались как автором, так и другими исследователями. Такое сравнение дополнительно раскроет новизну проведенной работы и придаст ей объективности.

5) **Заключение**. В этом разделе в сжатом виде повторяются главные мысли основной части работы. Повторы излагаемого материала лучше оформлять новыми фразами, отличающимися от высказанных в основной части статьи. Необходимо сопоставить полученные результаты с обозначенной в начале работы целью. В заключении суммируются итоги осмысления темы, делаются выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления дальнейшего исследова-

ния в этой области. В заключительную часть статьи желательно включить прогноз развития рассмотренных аспектов проблемы.

12. Список литературы на русском языке 20–30 источников, из них 4–5 зарубежных публикаций последних лет (после 2000 года). Список цитируемой в статье научной литературы формируется в соответствии с **порядком упоминания источников в тексте статьи**. (Размер шрифта – 12 пунктов, выравнивание – по ширине страницы.) В тексте статьи ссылки на использованные источники следует указывать арабскими цифрами согласно порядковому номеру библиографического описания источника в списке литературы. Порядковый номер ссылки и страницы цитируемого источника заключаются в квадратные скобки.

Примеры оформления литературы на русском языке

1. Белякова Е. Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция // Педагогика. 2008. № 2. С. 49–54.

2. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха Возрождения? Стратегия инновационного развития российского образования. 2-е изд. Москва: Логос, 2015. 140 с.

3. Адамский А., Асмолов А. и др. Манифест «Гуманистическая педагогика: XXI век» // Учительская газета. 2015, 17 ноября. № 46.

4. Загвязинский В. И. Стратегические ориентиры развития отечественного образования и пути их реализации // Образование и наука. 2012. № 4 (93). С. 3–16. DOI:10.17853/1994–5639–2012–4–3–15

5. 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.

6. Мухорьянова О. А., Недвижай С. В. Роль образовательных учреждений в развитии идеи социального предпринимательства среди молодежи [Электрон. ресурс] // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2015. № 3 (15). Режим доступа: [http://www.skgi.ru/userfiles/file/%e2%84%96%203\(15\).pdf](http://www.skgi.ru/userfiles/file/%e2%84%96%203(15).pdf) (дата обращения 18.02.2016).

7. 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.

Список литературы на английском языке (REFERENCES)

Структура списка литературы на английском языке отличается от предписанной российским ГОСТом. При оформлении списка литературы на английском языке следует придерживаться Ванкуверского стиля (Vancouver bibliographic style <http://guides.lib.monash.edu/citing-referencing/vancouver>). Названия журналов и конференций выделяются курсивом.

Примеры оформления литературы на английском языке

Описание статьи:

Format: Author AA, Author BB, Author CC, Author DD. Title of article. Abbreviated title of journal. Date of publication YYYY Mon DD; volume number(issue number): page numbers.

Автор, Автор, Автор. Название статьи. Название журнала. Дата публикации (Год, Месяц, Дата); № выпуска: с.

Образование и наука. Том 21, № 9. 2019/The Education and Science Journal. Vol. 21, № 9. 2019

Examples:

Efimova S. A. Academic and professional qualifications of graduates of the system of secondary vocational education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2016; 5 (134): 68–82. (In Russ.)

Horsburgh M., Ladman R. & Williamson E. Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning. *Blackwell Science Ltd MEDICAL EDUCATION*. 2001; 35 (9): 876–883.

Описание статьи из электронного журнала:

Format:

Author AA, Author BB. Title of article. Abbreviated title of Journal [Internet]. Date of publication YYYY MM [cited YYYY Mon DD]; volume number (issue number): page numbers. Available from: URL

Автор, Автор, Автор. Название статьи. Название журнала [Internet]. Дата публикации [cited YYYY abb. Month DD]; № выпуска: стр. Available from: URL

Examples:

Tishkov V. A. About the concept of the state national policy. *Bjulleten' Seti jetnologicheskogo monitoringa i rannego preduprezhdenija konfliktov = Bulletin of Network of Ethnological Monitoring and Early Warning of the Conflicts* [Internet]. 1996 [cited 2015 Nov 2]; № 9. Available from: http://valerytishkov.ru/cntnt/publikacii3/publikacii/o_konzeptzi.html (In Russ.)

Herrington TyAnna K. Crossing global boundaries: Beyond intercultural communication. *Journal of Business and Technical Communication* [Internet]. Published in Association with Iowa State University. 2010 [cited 2017 Apr 26]; 24 (4): 516–539. Available from: <https://doi.org/10.1177/1050651910371303>

Описание материалов конференций

Format:

Author AA. Title of paper. In: Editor AA, editor. Title of book. Proceedings of the Title of the Conference; Date of conference; Place of Conference. Place of publication: Publisher's name; Year of Publication. page numbers.

Автор. Название статьи. In: Редактор. Название сборника. Материалы конференции (название конференции); Дата конференции; Место проведения конференции. Место издания: Издательство; год публикации. с.

Examples:

Dorozhkin E. M., Kopnov V. A. & Romantsev G. M. Multistage system of vocational pedagogical education. In: *Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015*; 2015 Sep 20–24; Firenze, Italy. p. 725–728.

Chapaev N. K. From cultural-pedagogical identity to educational import phase-out: issues of legitimizing the problem. In: *Kak nashe slovo otzovetsya: gumanitarnoye obrazovaniye v razvitii rossiyskogo sotsiuma i cheloveka: Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast' I-IV. = How Our Word Will Respond: Humanitarian Education in the Development of the Russian Society and People: Collection of Materials of the International Scientific-Practical Conference*, 2017 Mar 14–15, Moscow. Part I–IV. Moscow: MIIT; 2017. p. 555–570. (In Russ.)

Описание материалов конференций (Интернет)

Format:

Author AA. Title of paper. In: Title of Conference [Internet]; Date of Conference; Place of Conference. Place of publication: Publisher's name; Date of Publication [cited YYYY abb. Month DD]; p. page numbers. Available from: URL or Database Name.

Автор. Название статьи. In: Название конференции [Internet]; Дата конференции; Место проведения конференции. Место издания: Издательство; год публикации [cited YYYY Mon DD – дата обращения]; Стр.. Available from: (адрес доступа)

Example:

Potocnik J. European Technology Platforms: Making the Move to Implementation. In: *Conference on Social Sciences and Humanities – European Parliament. Seminar with Industrial Leaders of European Technology Platforms* [Internet]; 2005 Dec 16; Brussels. Brussels [cited 2016 Dec 10]. Available from: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-technology-platforms-makingmove-implementation>

Описание книги (монографии, сборники)

Format:

Author AA. Title of book. # edition [if not first]. Place of Publication: Publisher; Year of publication. Pagination.

Автор. Название книги. № издания. Место издания: Издательство; год публикации. стр.

Examples:

Khotuntsev Y. L. Tehnologicheskoe i jekologicheskoe obrazovanie i tehnologicheskaja kul'tura shkol'nikov = Technology and environmental education, and technological culture of students]. Moscow: Publishing House Eslan; 2007. 181 p. (In Russ.)

Bloom W. Personal identity, national identity and international relations. Cambridge University Press; 2011. 290 p.

Описание книги (Интернет)

Format:

Author AA. Title of web page [Internet]. Place of Publication: Sponsor of Website/Publisher; Year published [cited YYYY Mon DD]. Number of pages. Available from: URL DOI: (if available)

Автор АА, Автор ББ. Название книги. № издания. Место издания: Издательство; год публикации. Номер главы, Название главы; стр. главы.

Example:

Gokhberg L. M., Zabaturina I. Yu., Kovaleva N. V., et al. Indikatory obrazovaniya: 2016 Statisticheskiy sbornik = Indicators of education: 2016 statistical collection [Internet]. Moscow: Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola ekonomiki»; 2016 [cited 2017 Aug 1]. 320 p. Available from: https://www.hse.ru/data/2016/03/21/1128209800/Indikatory_obrazovaniya_2016.pdf (In Russ.)

ВНИМАНИЕ: Нежелательны ссылки на диссертации и авторефераты диссертаций, авторам рекомендуется ссылаться на оригинальные статьи диссертантов по теме диссертационной работы, так как сами диссертации рассматриваются как рукописи и не являются печатными источниками.

AUTHOR GUIDELINES

Submitting articles

Authors are requested to submit their manuscripts as a single file **via e-mail attachment** to editor@edscience.ru.

The email should contain the author's mobile phone and e-mail address. Receipt will be confirmed by an automatically generated notification.

The Journal accepts for consideration manuscripts written either in Russian or in English. The submitted papers must present original research of fundamental or applied character and correspond to the Journal's scope.

The submitted articles should include the following essential components:

– Clear identification of the research purpose and its relevance to current scientific issues;

- Extensive analysis of previous research in the field;
- Detailed presentation of research materials and research findings;
- Research conclusions and implications for further research.

Formatting requirements:

- File format – MS Word;
- Font – Times New Roman;
- Font size – **14 pt**;
- Spacing – **1.5 lines**;
- Paragraph indentation – **1.27 cm**;
- Margins – **2 cm**;
- Alignment – justified;
- Hyphenation mode – automatic;
- Emphasis – italic or bold;
- Text references – in square brackets with a reference number and quoted page number;
- Hyphens – distinguished from dashes;
- Dashes and inverted commas to be used consistently throughout text;
- Type styles and columns are to be avoided;
- No extra line spaces between paragraphs;
- Figures – black and white, without halftones, in graphic vector formats, such as WMF, EMF, CDR or AI;
- Raster (bitmap) – in TIFF, JPG formats at a minimum resolution of 300 dots per inch (dpi);
- Diagrams from MS Excel and MS Visio programs should be supplied in original file form.

Text Structure

1. UDC (refer to the Universal Decimal Classification <http://teacode.com/online/udc/>) (Font size 14, bold, left alignment)

2. Author information and affiliation (Font size 14, bold, left alignment)

Author information and affiliation should be presented in the following order: First name, middle name (initial), surname; Institution, city, country.

Authors' names should be separated by commas.

3. Paper title (Font size 14, bold, centre alignment, upper case)

The title should be concise and informative (less than 10 words), clearly conveying the essential research findings.

4. Abstract (Font size 12, justified alignment)

The abstract plays the role of an enhanced title, providing essential information about the article content.

Abstract structure:

- *Aims and objectives*
- *Methodology and research methods*
- *Results*
- *Theoretical contribution*
- *Practical significance*

The abstract should be between 250 and 300 words in length.

For purely theoretical works, the abstract can be structured in a more flexible manner. For example, the *Methodology and research methods* section can be substituted for Approach.

5. Keywords (Font size 12, justified alignment)

Keywords are one of the most important factors in the discoverability of scientific articles indexed in bibliographic databases. The paper should contain a list of 5–10 keywords, which reflect the research problem, achieved results and applied terminology.

6. Body text (Font size – 14 points, justified alignment)

The paper should be between 15,000–40,000 characters, including tables, figures, references. In some exceptional cases, when the work represents great scientific value, larger manuscripts can be considered.

The manuscript (body text) of the article may be presented in Russian or in English. The manuscript should be divided into clearly defined sections. Subsections should be given a brief heading. Manuscripts should be structured according to whether their subject matter is of an empirical or theoretical nature. Empirical works must conform to the IMRAD format, whereas those having a theoretical character may be constructed following the relevant logic of argumentation.

Order of sections in the IMRAD format:

- 1) *Introduction*
- 2) *Literature Review*
- 3) *Materials and Methods*
- 4) *Results and Discussion*
- 5) *Conclusion*

1) **Introduction (1–2 pages)** announces the research problem and its relevance to current theoretical and practical issues in the field. It establishes the scope and context of the research by analysing the most relevant publications on the topic being investigated. The Introduction conventionally leads the reader from the general background information describing the current research focus in the field and specific terminology, through identification of a research problem or gap in the existing knowledge to a statement of the aims and objectives of the paper. It is of importance to highlight the potential outcomes and implications for further research.

2) **Literature review** (1–2 pages) critically surveys scholarly papers and other sources relevant to the problem being investigated. This section is designed to provide an overview of literature the author studied while researching the topic and to demonstrate how the work fits within a larger field of study. It is common practice to overview no less than 20–40 publications, with the majority of them to be retrieved from international English-language sources.

3) **Materials and methods** (1–2 pages) section presents actions taken to study the research problem and the rationale behind the application of specific procedures,

such as observation, survey, test, experiment, analysis and modelling. This information should be detailed enough for an interested reader to understand the principles that allowed the researcher to select, process and analyse data pertaining to the phenomenon under study. This section provides the information by which the overall validity of the work can be judged. Where the study is aimed at developing a particular model, it should be detailed in this section.

4) **Results and Discussion** (varies in length depending on the amount of information to be presented) reports the findings of the study and provides their evidence-based interpretation. In this section, the working hypotheses underpinning the study are either confirmed or rejected. A comprehensive and objective description of the research results allows the reader to follow the logic of argumentation that the author applied when analysing the obtained data. It is important to be concise and avoid presenting information that is not critical to answering the research question. The research findings are conventionally supported by non-textual elements (tables and figures) in order to further explicate key results. The most significant results are given critical consideration in the text. It is desirable that the results presented in the article be compared with those obtained in other studies. Such comparisons can be helpful in describing the significance of the study in terms of how its findings fill existing gaps in the field. This section is considered to be the most important part of the research paper because it reveals the underlying meaning of the study and formulates a more profound understanding of the research problem under investigation.

5) **Conclusion (2–3 paragraphs)** is **not a mere summary** of research results; rather, it is a synthesis of main points. It highlights key findings by noting their important theoretical and practical implications. A synthesis of arguments presented in the text should be provided to demonstrate how they converge to address the research aim stated in the Introduction. Directions for future research should also be outlined.

7. References

(Font size – 14 points, justified alignment)

References should be formatted according to the Vancouver bibliographic style (refer to <http://guides.lib.monash.edu/citing-referencing/vancouver>).

This implies that:

- in-text references are given in square brackets using an Arabic numeral;
- a sequentially numbered reference list providing full details of the corresponding in-text reference is given at the end of the text.

Bibliographic description of a book

Format:

Author AA. Title of book. # edition [if not first]. Place of Publication: Publisher; Year of publication. Pagination.

Examples:

Khotuntsev Y. L. Tehnologicheskoe i jekologicheskoe obrazovanie i tehnologicheskaja kul'tura shkol'nikov = Technology and environmental education, and technological culture of students]. Moscow: Publishing House Eslan; 2007. 181 p. (In Russ.)

Bloom W. Personal identity, national identity and international relations. Cambridge University Press; 2011. 290 p.

Bibliographic description of a book retrieved from the Internet

Format:

Author AA. Title of web page [Internet]. Place of Publication: Sponsor of Website/Publisher; Year published [cited YYYY Mon DD]. Number of pages. Available from: URL DOI: (if available)

Example:

Gokhberg L. M., Zabaturina I. Yu., Kovaleva N. V., et al. Indikatory obrazovaniya: 2016 Statisticheskiy sbornik = Indicators of education: 2016 statistical collection [Internet]. Moscow: Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola ekonomiki»; 2016 [cited 2017 Aug 1]. 320 p. Available from: [https://www.hse.ru/data/2016/03/21/1128209800/Indikatory obrazovaniya 2016.pdf](https://www.hse.ru/data/2016/03/21/1128209800/Indikatory_obrazovaniya_2016.pdf) (In Russ.)

Bibliographic description of a conference paper

Format:

Author AA. Title of paper. In: Editor AA, editor. Title of book. Proceedings of the Title of the Conference; Date of conference; Place of Conference. Place of publication: Publisher's name; Year of Publication. p. page numbers.

Examples:

Dorozhkin E. M., Kopnov V. A. & Romantsev G. M. Multistage system of vocational pedagogical education. In: *Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015*; 2015 Sep 20–24; Firenze, Italy. p. 725–728.

Chapaev N. K. From cultural-pedagogical identity to educational import phase-out: issues of legitimizing the problem. In: *Kak nashe slovo otzovetsya: gumanitarnoye obrazovaniye v razvitiy rossiyskogo sotsiuma i cheloveka: Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast' I–IV.* = *How Our Word Will Respond: Humanitarian Education in the Development of the Russian Society and People: Collection of Materials of the International Scientific-Practical Conference*, 2017 Mar 14–15, Moscow. Part I–IV. Moscow: MIIT; 2017. p. 555–570. (In Russ.)

Bibliographic description of a conference paper retrieved from the Internet

Format:

Author AA. Title of paper. In: Title of Conference [Internet]; Date of Conference; Place of Conference. Place of publication: Publisher's name; Date of Publication [cited YYYY abb. Month DD]; p. page numbers. Available from: URL or Database Name.

Example:

Potocnik J. European Technology Platforms: Making the Move to Implementation. In: *Conference on Social Sciences and Humanities – European Parliament. Seminar with Industrial Leaders of European Technology Platforms* [Internet]; 2005 Dec 16; Brussels. Brussels [cited 2016 Dec 10]. Available from: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-technology-platforms-makingmove-implementation>

Bibliographic description of a journal article (periodicals)

Format: Author AA, Author BB, Author CC, Author DD. Title of article. Abbreviated title of journal. Date of publication YYYY Mon DD; volume number(issue number); page numbers.

Examples:

Efimova S. A. Academic and professional qualifications of graduates of the system of secondary vocational education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2016; 5 (134): 68–82. (In Russ.)

Horsburgh M., Ladmin R. & Williamson E. Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning. *Blackwell Science Ltd MEDICAL EDUCATION*. 2001; 35 (9): 876–883.

Bibliographic description of a journal article (periodicals) retrieved from the Internet

Format:

Author AA, Author BB. Title of article. Abbreviated title of Journal [Internet]. Date of publication YYYY MM [cited YYYY Mon DD]; volume number (issue number): page numbers. Available from: URL

Examples:

Tishkov V. A. About the concept of the state national policy. *Bjulleten' Seti jetnologicheskogo monitoringa i rannego preduprezhdenija konfliktov* = *Bulletin of Network of Ethnological Monitoring and Early Warning of the Conflicts* [Internet]. 1996 [cited 2015 Nov 2]; № 9. Available from: http://valerytishkov.ru/cntnt/publikacii3/publikacii/o_konzeptzi.html (In Russ.)

Herrington TyAnna K. Crossing global boundaries: Beyond intercultural communication. *Journal of Business and Technical Communication* [Internet]. Published in Association with Iowa State University. 2010 [cited 2017 Apr 26]; 24 (4): 516–539. Available from: <https://doi.org/10.1177/1050651910371303>